

Л.Ю. Николаева

2015

# Философия образования Часть 2

Учебное пособие



УДК 37.013.73

ББК 7

Н 63

Рецензент: Кирсанов К.А., д.э.н., профессор кафедры экологии и природопользования Государственного Университета Управления

Николаева, Людмила Юрьевна

Н 63 Философия образования. Часть 2. Учебное пособие- М.: Мир науки, 2015. - 60 с.

ISBN 978-5-9906296-6-0

Книга является учебным изданием по дисциплине **Философия образования**, относящейся к вариативной (профильной) части, устанавливаемой вузом.

Изложены основные положения философии образования, которые анализируются с точки зрения духовной сути образование, рассматривая его как общественный и индивидуальный феномен. Философия образования рассматривается как динамическая взаимосвязь между объективными и субъективными предпосылками образования в социально-философском аспекте, дифференцирующаяся в отношениях: «общество - государство»; «индивид - семья»; «личность - социальные институты»; «личность - безличностн о-общественные социальные обстановки».

Данное учебное пособие соответствует программе курса для студентов, обучающихся по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование». Разделы учебного пособия охватывают вопросы теории философии образования, содержат контрольные вопросы и тесты для самоконтроля. Учебное пособие окажет эффективную помощь в получении теоретических и практических навыков студентов.

Учебное пособие предназначено для студентов очной и заочной формы обучения при изучении курса «**Философия образования**». Пособие адресовано преподавателям, аспирантам, студентам, учителям.

**ISBN 978-5-9906296-6-0**

© Николаева, Людмила Юрьевна

© ООО Издательство «Мир науки»

## СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ .....	4
Модуль 2. Философия образования в контексте современного воспитательного процесса .....	7
Тема 1. Воспитание как социальное явление: история и современность .....	7
Тема 2. Отклоняющееся поведение: воспитательная и образовательная проблема .....	27
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	45
КОНТРОЛЬ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ .....	48
Словарь терминов .....	50
Список литературы .....	53

## ПРЕДИСЛОВИЕ

**Целью курса является** освоение студентами основных концептуальных положений философии образования, выявление объективные тенденции формирования специфически личностных способностей индивида в процессе образования.

**Задачами курса являются** осмысление теоретических вопросов процесса образования; изучение взаимоотношения образовательных уровней, спроектировав парадигмы перехода к непрерывно образующемуся обществу; выявление значения и направления воспитательной профилактики девиантных тенденций молодежной среды.

**Место дисциплины в профессиональной подготовке студента.** Философия образования - это наука, область философского знания, имеющего своим предметом образование. Современные философы образования подчеркивают значимость философии образования для педагогов, определяя её специфику в этом плане как

- то, что должно разрешать сомнения педагогов в ценности образовательных усилий;
- что определяет для педагогов место происходящего процесса «в фундаментальном порядке вещей», причем в гармоничном соотношении с этим порядком;
- то, что, в итоге, приводит педагогов к пониманию высшей цели собственной образовательной работы.

Вместе с тем, философия образования в России находится в процессе формирования, с трудом определяя свои границы и специфику в контексте мощно институционализированной в советский период и встроенной в российский социум и культуру педагогики.

Философия образования связана с такими дисциплинами, как философия, педагогика, психология и др. Задача философии состоит в концептуальном воссоединении всего массива накопленных знаний.

**В результате освоения дисциплины студент должен знать основные** категории философии образования; философские характеристики сферы образования, его онтологические и социальные основания; аксиологическую природу философии образования; вопросы модернизации и реформирования современного образования.

**Должен уметь** оперировать основными категориями философии образования; характеризовать современное состояние исследований по базовым философским проблемам.

**Должен владеть** навыками дискуссии и полемики, а также аналитического мышления, позволяющими ему принимать участие в обсуждении вопросов, связанных с философией образования и смежными дисциплинами.

Учебное пособие предназначено для студентов очной и заочной формы обучения при изучении основного курса **«Философия образования»**.

Данное учебное пособие соответствует программе курса для студентов, обучающихся по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование».

Учебное пособие состоит из двух модулей, содержание которых логически и последовательно выстроено с целью раскрытия исходных понятий такого современного научного знания как философия образования.

Модуль второй посвящен диалектики нормологического и девиантного, с точки зрения воспитательной проблемы. Предложен инновационный подход к воспитательному процессу, рассмотрена такая воспитательная проблема как девиантность.

Категории и понятия, относящиеся к исследуемым в учебном пособии проблемам, могут быть с достаточной полнотой осмыслены лишь на

междисциплинарном, интегративном уровне, основанием для которого может служить только общефилософская методология.

Содержание учебного пособия дополнено подробным глоссарием, в котором помещены основные понятия и категории философии образования.

## Модуль 2. Философия образования в контексте современного воспитательного процесса

### Тема 1. Воспитание как социальное явление: история и современность

При решении проблемы воспитания человека требуется обратить внимание на истоки возникновения воспитания как социального явления. Они берут начало в языческой традиции соединения природы и человека, человека и животных в единую картину жизни. Так, воспитание и научение у древних славян осуществлялось путем непосредственного участия детей в трудовой деятельности, обрядах, празднествах, культовых актах в соответствии с возрастом, где усваивались знания обычаев, формировались нравственные ценности, связанные с почитанием хлеба, земли-кормилицы, солнца, дарующего жизнь, воспитывалось уважение к животным, дающим пищу и одежду, почтение к старшим и предкам.

Воспитание у казаков основывалось на ценностях христианской религии, любви к своему отечеству – Тихому Дону, уважении старших и трудолюбии. С раннего детства казачата участвовали в семейном. Они знали о подвигах своих предков в 4-м и 5-м поколениях. Героями рассказов становились примером стойкости, выдержки, героизма. Так рождалось казачье духовное родство, казачье братство, которое становилось основой патриотизма и преданности Родине. В качестве предварительного вывода можно сказать, что нравственные ценности у каждого народа формируются исторически, вместе с формированием национальной культуры: традиций народной жизни, письменности, языка, изобразительного и прикладного искусства, фольклора и т.д. При этом нравственное состояние общества определяет нравственное поведение отдельного человека, его духовное состояние и физическое здоровье<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Кузнецов М.А. Общие основы дидактики. Ростов н/Д., РГПУ. 1999.с.22.

К XVIII в. в централизованном Русском государстве в результате развития национальной культуры и просвещения уже сформировались идеи, на которых строилась система образования и воспитания детей. Начало XVIII в. – это радикальные реформы Петра I, изменившие «лицо» России. Последующее быстрое развитие экономики и изменение патриархального быта боярства на западный манер способствовали дальнейшему обмирщению культуры и более быстрому развитию рационализма – философского течения, изменившего взгляды на человека, как на личность, активно познающую и преобразующую мир. Это была тенденция демократизации культуры, связанная с расширением круга производителей и потребителей культурных ценностей. Окончательная централизация государственной власти способствовала преодолению национальной замкнутости и локальности культурного развития. Создавались условия для единой государственной системы образования и воспитания.

В 1802 г. было создано Министерство народного просвещения, которое обеспечивало осуществление государственной политики в образовании и воспитании детей всех сословий Российской империи. В 1804 г. был опубликован «Устав учебных заведений, подведомых университетам». Указанному процессу способствовала школьная реформа, проведенная после отмены крепостного права в России. В 1864 г. Воспитание в Российском государстве приобретает некоторую целостность. С приходом на пост Министра народного просвещения в 1833 г. С.С. Уварова разрабатывается правительственная программа воспитания подрастающих поколений, в которой провозглашаются в качестве **государственной идеологии** идея объединения в систему воспитания ценностей православия, самодержавия. В XVIII в. в Россию проникают философские и педагогические труды Д. Дидро, Вольтера, Дж. Локка, Кондильяка и других западноевропейских мыслителей-гуманистов. В этих трудах развивались новые для русской школы идеи общественного воспитания, в результате которого у человека наступало бы «живое понимание действительности».



Чтобы общественное воспитание состоялось, было необходимо, чтобы школа и обучала и воспитывала одновременно, что отвечало интересам государства. В «Наказе» Екатерина II подчеркивается: «При специальном обучении должно быть общее воспитание, подготовляющее к гражданскому общежитию; это воспитание должно быть сосредоточено на разработке нравственного чувства; это дело должно взять в свои руки само государство»<sup>2</sup>.

С этого времени в России при содействии государства разрабатываются новая педагогическая концепция. Ее суть в следующем: 1) воспитание проводят специально подготовленные для этого воспитатели; 2) они больше внушают, чем приказывают; 3) целью воспитания является благовоспитанный гражданин, ориентированный на общество.

С этой концепцией впервые в русскую педагогическую культуру проникли ценности западно-европейской культурной традиции в виде таких понятий, как **человечество** и **добродетель**. В.О. Ключевский писал в этой связи: «Наши педагоги прошлого века стараясь упростить и приблизить эту идею к конкретному пониманию, реализовали ее в понятие **общества** или **отечества** не исторической и географической России, а отвлеченного, алгебраического отечества. Точно так же и добродетель, философская добродетель XVIII века – это академическое понятие и много-много нравственный идеал»<sup>3</sup>. Идею общечеловеческого воспитания развивают И.И. Бецкой, Н.И. Пирогов (1810-1881). В статье «Вопросы жизни» (1856 г.) Н.И. Пирогов. Противопоставил. По их мнению, сначала человек должен получить широкое общее образование, а уж затем он должен получить профессиональный «специализм».

Представленные выше философские и педагогические идеи общечеловеческого или свободного воспитания, так или иначе, вышли из официальной теории воспитания того государства, чьи представители предьявляли свои теории и концепции. Представители русской педагогической

<sup>2</sup> См. М.А. Кузнецов. Теории обучения и педагогические системы. Ростов н/Д. 1999 с. 227.

<sup>3</sup> Там же. С.234.

мысли, о которых речь шла выше, свои концепции основывали на официальной теории воспитания Российского государства, «подправляя» ее в соответствии со своими взглядами на человеческое общество и человека и их развитие.

Как следует из сказанного выше, центральная идея воспитания детей на ценностях народной культуры становится предметом столкновения мнений представителей различных политических (идеологических) течений и педагогических концепций. Вот пример такого столкновения мнений. Официальная теория воспитания Российского государства основанная на Православии, Самодержавии и Народности провозглашала нравственное правило, согласно которому всякая гражданская обязанность есть безусловное подчинение нашей индивидуальной воли правительству и отечественным законам. Однако у «революционных демократов» Н.Г. Чернышевского и Н.А. Добролюбова слово подчинение равное по смыслу понятиям дисциплины, организованности, порядка вызвало поток обличений официальной теории воспитания, вплоть до совершенно утверждений о том, что этой системой уничтожается всякая возможность нововведений и усовершенствований в системе образования России.

Новая педагогическая концепция воспитания представляла государственную идеологию как организацию жизни детей через активное включение в систему новых общественных. Так советская педагогика религиозно-нравственному воспитанию старой школы противопоставила идею воспитания советского патриотизма и пролетарского интернационализма. На этой ниве много работали: Н.К. Крупская (1869-1939); А.С. Макаренко (1888-1939); В.А. Сухомлинский (1918-1970).

Советский патриотизм и пролетарский интернационализм становились основой идеологии социалистического гуманизма. Как показывает практика социалистического строительства, цели которые она ставит перед собой, для людей зачастую оборачиваются противоположными результатами. Стремление разрушить все старое и «построить» новый социалистический образ жизни,

приводит к стремительному изменению окружающей среды и сложившихся нравственных ценностей, что вызывает у людей шок и потерю смысла жизни.

В качестве основного вывода можно отметить то обстоятельство, что государственная идеология, как совокупность нравственных или политических ценностей, отвечающих интересам всего народа или большей его части, как и отдельной личности, является основой существования любого государственного устройства: деспотического, социалистического, демократического и т.д. Государства без идеологии не существует. При этом государственная идеология может обосновываться политическими целями и ценностями той или иной партии, философии или нравственными ценностями народной национальной культуры. Тем более, что посредством провозглашения идеологии государство может способствовать нравственному здоровью нации или, выполняя политический заказ партии, преследовать и уничтожать людей мыслящих иными категориями, исповедующих иные ценности.

Относительно «вселенского идеала» и возможности достижения его отдельным индивидом С.Н. Трубецкой высказывал мысль, что такого идеала нет вообще, поскольку «человечество как существо, как действительный организм не существует вовсе. Оно не составляет не только одного тела, но даже одного солидарного общества»<sup>4</sup>. Следовательно, если нет «действительного организма», представляющего «человечество», – носителя «вселенского идеала», то нет и самого идеала. Поэтому «вселенские ценности» – «человечество» и «добродетель», по образному выражению В.О. Ключевского, представляют «алгебраическое отечество», а «добродетель», это «академическое» понятие, вокруг которого спорят либеральные педагоги, – сторонники глобализации.

Еще с эпохи создания Русского государства формируются образы идеальных героев с характером «эпического богатыря», с которых начинается патриотическая традиция изображения в воспитательных целях героев-

---

<sup>4</sup> Феномен человека: Антология. М., 1993.С.77.

защитников русского государства и своего народа. Верность Родине, сила, стойкость и мужество в борьбе с врагами, - таковы основные качества эпических героев Руси от Владимира Мономаха, Александра Невского, Дмитрия Донского – до героев Отечественных войн 1812 и 1941-1945 гг.

Несколько иными качествами обладал идеал западноевропейского героя в XVIII в. К.А. Гельвеций утверждал, что «идеальному герою характерны гражданские добродетели: щедрость, правдивость, справедливость, верность дружбе, своему слову; верность обязательствам, принятым по отношению к обществу»<sup>5</sup>. Классическая буржуазная идеология (философия) утвердила эталон идеала – совершенной личности, – «идеальной мировоззренческой структуры», основными чертами которой были: «универсальная образованность (тотальная разумность) и, вытекающая отсюда, неограниченная свобода». С такими качествами «идеал возвышался сияющей вершиной над мраком и полумраком эмпирической действительности и, чтобы добраться до этой вершины следовало овладеть набором «идеальных» качеств, выполнить ряд требований, т.е. пройти ряд ступеней по лестнице, упирающейся основанием в действительность, а вершиной – в идеал». Однако «классический идеал просвещения неосознанно отождествлял в себе ряд антагонистических моментов. Во-первых, личность не отличалась от общества. Во-вторых, разум отождествлялся со свободой, счастьем, равенством и т.д. Выпускалось из поля зрения то, что личность, разум и свобода являются лишь феноменами исторически-конкретной системы общественных отношений»<sup>6</sup>.

Однако развитие капиталистических общественных отношений приводит к тому, что «разум оказывается отнюдь не всеобщим достоянием», а «собственностью определенной немногочисленной группы людей», владельцев собственности и капитала, что давало им возможность овладевать таким общественным капиталом, как научные знания, что, в целом, превращало их в

<sup>5</sup> Гельвеций К.А. О человеке. В кн.: Человек эпохи Просвещения. М., 1992, с. 38.

<sup>6</sup> Резванов С.В. Мировоззрение: философия социальной культуры. Ростов н/Д. 1995. С. 52-55.

«классовую силу». В результате, эти люди развивали свою деятельность таким образом, что оказывалось в результате «господство разума является не столько благом, сколько злом», особенно для большинства общества не имеющего капитала и собственности. Попытка осмыслить эту проблему приводит представителей «поздней буржуазной философии» к отождествлению социального «с рациональным, рациональное со знанием, знание с наукой. Аналогичное отождествление происходит с субъективной стороной: личное отождествляется с образным, образное с интуитивным («интимно-бытийственным»). Отталкивая от себя мир социальных отношений, неприемля ничего общезначимого, абсолютного, субъективизм вынужден искать основные структуры мировоззрения в ее особом универсально-непосредственном внутреннем мире». «Феноменология, экзистенциализм и другие философские направления, достигшие своей классической формы в развитых странах Европы, скрадывают ряд своих важнейших характеристик, и особенно генезис своих философских установок, что приглушает яркость оттенков рефлексивной концепции, структуры мировоззрения»<sup>7</sup>.

«Рефлексивная концепция структуры мировоззрения» становится прозрачной, когда мы обращаемся к сознанию, обладающему структурным содержанием или компонентами: самосознания, деятельности, нравственных норм поведения, ценностными ориентациями и др. Все компоненты индивидуального сознания представляют собой нормы общественного сознания и становятся индивидуальными или личностными в результате их усвоения. Так возникает необходимость воспитания сознания человека, т.е. формирования качеств, составляющих структуру мировоззрения.

Понимание этой закономерности позволяет исследователям утверждать, что действительное взаимопревращение знаний и убеждений есть процесс обогащения формальным содержательного и наоборот за счет умножения

---

<sup>7</sup> Резванов С.В. Мировоззрение: философия социальной культуры. Ростов н/Д. 1995. С. 57.

практических способностей субъекта, проявляющегося в интенсификации общественно-индивидуальной деятельности. В этом случае обнаруживается социальный смысл личностного знания: чем более человек образован, тем больше имеет возможность реализовать себя в деятельности. Средством реализации себя в деятельности, в этом случае, является уровень и качество образования и воспитания, а значит степень развития сознания и самосознания, а также его способностей.

В этом случае «общественное производство выступает в качестве производства и воспроизводства самого человека, а последний, развивает производство, гармонично реализуя свои творческие способности». Использование методологического знания в организации и осуществлении процесса обучения и воспитания детей, отвечающего уровню развития производства и общества, превращает методологию педагогики в определенном смысле в силу, способствующую развитию общества и человека. Согласно методологии педагогики безусловная связь общества и личности проявляется «в социогенезе, который в определенном смысле является генезисом коллективной деятельности...социальная общность выступает не как абстракция (от рассудочной ретроспективы), а как живое развивающееся единство»<sup>8</sup>.

Методологический статус идеала как примера для подражания детям, которые стремятся «сделать себя» с него, выражает систему конкретно-исторических примеров нравственного поведения и деятельности. Тогда индивидуальный субъект (ребенок), сталкиваясь с той или иной нравственной проблемой и, видя перед собой высокий тип нравственного поведения, будет иметь возможность овладеть социально ценными качествами, ориентируясь на идеал. Тогда идеал предстанет перед субъектом не мертвой схемой определенных качеств, а системой нравственных ценностей, которыми живет не только идеальный герой, но и каждый человек в обществе.

---

<sup>8</sup> Резванов С.В. Мировоззрение: философия социальной культуры. Ростов н/Д. 1995. С. 119..

Однако одно дело рассмотреть личность идеала как сумму идеальных качеств, другое дело рассмотреть проблему их формирования, используя для этого теорию обучения – дидактику и теорию воспитания – методiku нравственного воспитания. В этом случае возникает проблема личностного восприятия нравственных ценностей, т.е. проблема мотивации овладения ими и проблема свободы воли субъекта участвовать в процессе овладения нравственными ценностями. Отдать этот процесс на усмотрение одной личности, бесперспективно, потому что поведение человека, на первый взгляд, отвечающее проявлению свободы воли, на самом деле, в своем поведении подчиняется «какому-либо причинному закону».

«Действительно, многие философы считают, что если действие совершенно свободно в нашем обычном понимании, это не значит, что оно не может быть причинно детерминировано; некоторые идут дальше, и утверждают, что, говоря о свободно совершенном действии, мы на самом деле, предполагаем, что оно детерминировано. Те же, кто придерживается мнения, что детерминизм исключает свободу воли в ее обычном понимании, именно по этой причине пришли к выводу, что наше обыденное понимание свободы воли не имеет приложения»<sup>9</sup>.

При подходе к оценке поведения как ценностно-ориентированному действию человека, важно с позиции научной методологии определить конкретное содержание ценностей: народные они, национальные или «вселенские» общечеловеческие западно-европейского происхождения для того, чтобы развивать систему воспитания более эффективно. Методологическое осмысление нравственных ценностей нужно также для того, чтобы человек, получая представление о целях, правилах и нормах, действующих в обществе в данное время, мог знать, какие из них действительно ценные, т.е. почему их надо принимать и отдавать им предпочтение перед другими

<sup>9</sup> Айер А. Дж. Человек как предмет научного исследования. В кн.: Феномен человека: Антология. М., 1993., с. 126.

Социальный идеал выражает идею Всеединства и Соборности, которые отражают естественную общенародную идеологию и рассматриваются В.С. Соловьевым, как основа народно-религиозной гуманности. Сущность народно-религиозной гуманности В.С. Соловьев видел в проблеме взаимоотношений человека и Бога. Разрешение проблемы взаимоотношений человека и Бога у В.С. Соловьева материализовалось в образе Софии (мировой мудрости), которая стала для него духовным идеалом. Достижение духовного идеала каждым человеком возможно на основе следующей методологической предпосылки единичный человек возможен лишь во взаимодействии с другими как человек. Но в этом случае он является уже идеей (как идеальным состоянием родового и видового типа). Последнее есть, в свою очередь, всеединая идея как собственное определение единичного, центрального существа. «Центральное существо» для отдельного человека может быть Бог. Поэтому люди с точки зрения обособленного существования «не имеют подлинного бытия в своей отдельности или в безусловном обособлении, но каждое из них может существовать в себе и для себя, лишь постольку, поскольку оно вместе с тем находится во взаимодействии и взаимопроникновении с другими...»<sup>10</sup>.

Духовное воспитание В.С. Соловьев объясняет следующим образом: чувственный мир дает нам только наши ощущения и восприятия, которые нам ничего не говорят о реальности вещей вне нас. Образы вещей, которые возникают в нашем сознании, на самом деле несколько иные по содержанию, И происходит это потому, что воспринятая внешняя вещь должна быть оценена и принята душой, потому что «ничто материальное немислимо без духа». Эту «духовность бытия», единство «материального и душевного», было отвергнуто «примитивной тоталитарной идеологией», что привело к «неразвитости повседневного сознания» массы советских людей, отказавшихся от Бога, души и религиозной духовности, и, как следствие, отсутствию духовных нравственных начал,

<sup>10</sup> Соловьев В.С. Сочинения. Т. 2. М., 1988..С. 60.



регулирующих отношения между людьми на ценностях любви и добра, т.е. Бога. «Адепты официальной идеологии наивно полагали, что тотальное отрицание русских дореволюционных («буржуазно-царских») традиций Старой России автоматически приведет к торжеству новых большевистских, не похожих ни на Западные, ни на Восточные. В действительности же, в силу утопической большевистской идеологии, отрицание традиций русского мировоззрения приводило к утверждению западно-центристского, хотя и в оригинальной форме».

Представленные подходы отражают социальную направленность воспитания и характеризуют особенности **культурно-образовательного идеала**. В его основе лежит идея преодоления природного (биологического) за счет нравственного воспитания, что дает возможность достижения «высшего блага» существования человека. Для рационалистов достижения такого блага, возможно, если человек ставит перед собой много целей нравственного и физического развития, достижение которых приводит к гармонии взаимоотношений с окружающими или гармонии целей отдельного человека и всего общества.

Для достижения гармонии целей И. Кантом была разработана концепция с главным императивом: «Думай сам и поступай общезначимо». Эта нравственная доктрина исходит из двойственной природы человека, как существа, с одной стороны, естественно-природного и, с другой стороны, морально-разумного. Чувственно воспринимаемый мир природного человека составляют явления собственной жизни, протекающие в пространстве и времени. Здесь человек не свободен, здесь все детерминируется физиологией и наследственностью. Зато в умопостигаемом мире (мир идей, «моральный закон во мне...») человек свободен. Поэтому, по И. Канту, «добро есть то, что соответствует должному». Поскольку все категории: свободы, долга, добра используются человеком для достижения цели жизни, И. Кант подчеркивает, что жизненная цель человека должна быть бескорыстной, не должна содержать личной заинтересованности, которой наносился бы ущерб другому человеку.

Таким образом, философские категории свободы, долга, добра являются важными основами методологии теории воспитания. При этом в процессе воспитания, как деле специфическом, главная роль отводится педагогам. Однако считается, что в этом процессе важную роль играют и внутренние, духовные силы самого воспитанника. Поэтому предполагается, что в результате общих усилий формируется внутренняя, нравственная позиция воспитанников. Ведущие категории свободы, долга, добра становятся нравственными элементами их внутренней позиции. С такой внутренней позицией воспитанники приближаются своим поведением к поведению **идеала**. В этом случае есть основание рассматривать идеалы как цель воспитания и как важное средство и источник воспитания и самовоспитания.

Следует подчеркнуть, что само понятие идеала постоянно развивается и в ходе исторического развития общества наполняется современными ценностями личной и общественной деятельности. Так в ходе исторического развития идеала мы получаем, в одном случае идеал защитников Отечества 1812 г., в другом случае, идеал Героя Социалистического труда эпохи советского государства. В результате, идеал, развиваясь, влияет на поведение современников, поскольку для большинства людей является примером для подражания.

Национально-культурный идеал основывается на духовно-нравственных традициях народной жизни, вырастает из нее и, становясь достоянием молодежи, обеспечивает связь времен и поколений, а следовательно, является неременным условием сохранения самобытности народа, нации. К сожалению, еще недавно значительная часть педагогов, демонстрируя свою ориентацию на «новое педагогическое мышление» начальствующих либеральных педагогов, связывала поиск современных культурно-образовательных ориентиров и воспитательных идеалов только с общечеловеческими ценностями, с западно-европейскими и американскими образцами поведения тамошних идеалов. Поскольку развитию у воспитанников духовно-нравственных потребностей способствует государственная идеология, следовательно, она должна быть основана на

национально-культурных ценностях и идеалах. Государство, организующее воспитание детей на ценностях национальной культуры и нравственных ценностях народной жизни, традициях и обычаях с использованием фольклора, национального искусства и литературы, истории и географии, способствует, таким образом, превращению общественных ценностей в личные, что делает человека частицей своего народа по нравственным качествам и мировоззрению. В этом случае в основе государственной идеологии должна лежать идея стабильного развития нации на основе ценностей культуры.

Что касается сегодняшней ситуации в школьном образовании, то ориентация на индивидуалистические ценности западно-европейской культуры, в то время как образовательный процесс осуществляется на основе Российской государственности, то складывается методологическая **несостоятельность** педагогической практики, которая приводит к дуализму педагогического процесса школы: средства и методы, общая идеология западно-европейские, а содержание учебных предметов: русской истории, Методологически необходимо гармоническое сочетание двух традиций – универсальной и национальной. Поэтому в проповеди универсального всеединства В.С. Соловьева, в размышлениях о гуманизме Н.А. Бердяева, в экзистенциальных интуициях Л.И. Шестова неизменно обнаруживается верность теме следования человека своей судьбе и традициям народной жизни. Русские философы развивали свои идеи на антропологическом реализме, раскрывающем живое бытие человека. Тайна человека осмысливалась и в философии, и в педагогической теории не как умозрительная, чисто познавательная проблема, она трактовалась в панораме духовно напряженного нравственного опыта, который формировался у детей, как в семье, так и в учебно-воспитательном процессе русской национальной школы.

Поскольку речь идет о возрождении гуманистических педагогических традиций, педагогическая теория гуманистического воспитания подрастающих поколений россиян должна быть основана на идеях русской антропологической философии, концепции естественного воспитания на ценностях национальной

культуры, традициях и обычаях народной жизни и нравственных ценностях православной религии. В этом случае идея русской философии, выраженная в поиске человеком смысла жизни, истины и добра, единстве знаний и веры, сливается с целями духовного и нравственного воспитания детей в семье и школе. Основная педагогическая идея и цель воспитательного процесса здесь заключается в том, что с помощью **соборности** философского сознания, ценностей национальной культуры, при соблюдении традиций и обычаев народной жизни формируется единая нация, с едиными ценностями духовного бытия, едиными интересами служения Родине, единым духом взаимопонимания и взаимоподдержки. Вместе с тем особенность христианского сознания состоит в том, что человек постоянно соотносит себя с надмировым, всечеловеческим. Условием духовности личности в христианстве служит исполнение Христовых заповедей, которые оцениваются как общечеловеческие, нравственные ценности. В данном случае духовная культура личности – это среда существования индивидуального сознания, которое стремится к идентификации с общественным сознанием.

Учебно-воспитательный процесс новой российской школы может выполнить свои задачи при условии обновления не только целей, принципов, но и методов обучения и воспитания, которые являются средствами превращения социальных требований в личные качества. При этом формирование субъективных нравственных качеств личности должно обеспечиваться государством, при наличии государственной идеологии и финансирования, обеспечивающего развитие педагогической науки и практики, без чего подрастающие поколения не могут быть нравственными и экономически состоятельными. С учетом этих обстоятельств реализация концепции воспитания личности русской национальной культуры с русским национальным характером приобретает реальные очертания.

Принципы возрождения России, русской государственности, русского человека изложены в теории, основанной на практике русской школы (И.А.

Ильин «Творческая идея нашего будущего»). Он полагал, что идея должна исходить из самой ткани русской души и истории. Эта идея должна быть государственно-историческая, государственно-религиозная. Это есть идея воспитания в русском народе национального духовного характера. Это – главное. Это – на века. Россия встанет во весь свой рост и окрепнет только через воспитание в народе такого характера»<sup>11</sup>.

Становление личности, ее социальное созревание есть одновременный процесс формирования нравственных ценностей и мотивов деятельности. Только по наличию нравственных ценностей и нравственной мотивации, мы судим о социальной активности и социальной зрелости личности, ее сознательном поведении. В филогенезе, в историческом движении, развитие нравственности человека связано с процессом социопсихической и биопсихической детерминации поведения внешними социальными воздействиями. В ходе исторического развития человечества «личные свойства индивида во многом зависят от тех взаимоотношений, которые в процессе социализации складываются между уровнем эмоциональной сферы – влечениями, элементарными эмоциями, т.е. детерминантами преимущественно биопсихического порядка, и социально значимыми чувствами. Через эти взаимоотношения, опосредуемые системой формирующихся потребностей, находит свое выражение единство социального и биологического в мотивации поведения»<sup>12</sup>.

Специфической особенностью сегодняшнего состояния России является изменение политического, экономического, культурного устройства страны когда старые идеалы низвержены, а новые остаются еще неопределенными Трагедия России заключается еще и в том, что в наше время в пространстве ментальности отражаются и фиксируются противоречия, способы разрешения которых еще не

<sup>11</sup> Ильин И.А. Творческая идея нашего будущего. Новосибирск, 1990.С.7-8.

<sup>12</sup> Полис А.Ф. Соотношение социопсихической и биопсихической детерминации поведения человека // Вопросы философии, 1982, № 1. С. 67.

определены. Сегодняшний уровень сознания населения не способен продуцировать полноценные схемы и цели деятельности. Социально-политические противоречия отражаются на психологии общества и отдельных его слоев, в том числе и молодежи. Изменяется система ценностных ориентаций, возникает разнообразие политических норм и эталонов поведения, размываются социальные границы, традиционно сложившиеся в советскую эпоху.

Тревожным симптомом является наметившееся отчуждение человека от государственных интересов. Отдельная часть молодежи переживает рефлекссию по поводу идей, представлений и идеалов прежнего государственного устройства, испытывает трудности в обретении себя, стабильного положения в обществе. Другая часть молодежи, не размышляя о прошлом, увлечена разнообразными экономическими проектами, активно утверждает себя в малом и большом бизнесе, который никогда не носил нравственного характера.

Сегодня стали возможны существенные модификации нормативного добра и зла, правды и лжи, норм нравственности в целом, что создает предпосылки к проявлению в общественном сознании индивидуально-личностного способа мышления. Привычные идеи, представления о добре и зле, чести и позоре в маргинальном сознании существуют как бы в отрыве от конкретного социально-политического пространства и сохраняются либо в виде универсальных и абстрактных истин, либо ситуативных проявлений

В этих сложнейших условиях выживания становится актуальной проблема осознания того, что ценности русской национальной культуры являются основой нравственного и патриотического воспитания подрастающих поколений русских людей. В их числе нравственные ценности, составляющие русскую национальную культуру, выступающие в качестве идеи правильного, нравственного поведения человека. Они способны создать особое надличностное нравственное образование – эгрегор (Д. Андреева) и в таком объединении на уровне общенационального сознания составить единый моральный закон для каждой личности и всего общества. В этом случае «особое надличностное

образование» есть ни что иное, как общенациональное, нравственное сознание. Достичь его может каждый человек, кто овладеет нравственными ценностями национальной культуры.

На основе идеи гуманизации образования развивается **концепция гуманистического воспитания** подрастающих поколений новой демократической России. В основе этой концепции лежит идея развития личности в учебно-воспитательном процессе школы. Идея развития личности – узловой момент идеологии новой школы. Три основных грани составляют эту идею:

- 1) постоянное развитие образования и воспитания в соответствии с социально-экономическими потребностями;
- 2) превращение его в механизм развития личности;
- 3) превращение развития личности в действенный фактор развития общества.

В контексте воспитания человека существует еще одна проблема, проблема влияния нравственных ценностей на поведение и деятельность человека. Тезис о том, что нравственные ценности являются источником правил и норм поведения человека, отражает стремление установить соответствие индивидуального поведения ценностям и нормам поведения общества. В этом случае понимание поведения человека как преднамеренного и целенаправленного с позиции личности дополняется пониманием поведения и деятельности человека, как ценностно-ориентированного действия со стороны общества. Так возникает необходимость говорить о непреходящих ценностях национальной культуры и традициях народной жизни и их основополагающем влиянии на поведение и деятельность человека.

Вместе с тем возникает понимание причин почему достижение общественно значимой цели деятельности увязывается с проявлением личной ответственности, которая «представляет собой конкретное воздействие общественного так «должно быть» на поведение человека». При этом в структуре общественных ценностей, которые воздействуют на человека, должна присутствовать такая ценность как свобода, которая в нравственном поведении человека выступает, как

собственный выбор быть свободным и действовать как свободный человек. При этом, отсутствие свободы в обществе, личная свобода человека становится бессмысленной, как пишет Айер А. Дж. «если все обусловлено необходимостью или царит безразличие, то свобода невозможна или случайна».

Приобретение свободы и ее существование, согласно научной методологии, возможно только на национальной основе: национальной экономике, национальной культуре, национальных, нравственных ценностях народной жизни. Для упрочения свободы возникает необходимость организации воспитания подрастающих поколений на вечных ценностях национальной культуры: язык, литература, искусство, фольклор и пр. На ценностях национальной культуры формируются и развиваются такие качества, как: человеческое достоинство, честь, самоуважение. В этой структуре качеств уместным будет такое общечеловеческое качество, как добродетель.

Суждение о мере социализированности индивидов строится на предположении, «что требования социальных норм добровольно выполняются прежде всего тогда, когда они соответствуют убеждениям, потребностям, интересам, ценностным ориентациям, установкам общественного индивида». Одновременно утверждается, что установки человека формируются и под воздействием социальных факторов точно так же, как и потребности.

Поскольку установки не являются содержанием нашего сознания и слабо влияют на поведение индивида, то «должен быть определен ряд социальных факторов, влияющих на процесс усвоения индивидом общественно-значимых образцов поведения, которые составляют содержание процесса социализации на психологическом уровне. В качестве социальных факторов «психологического уровня» предлагается рассматривать потребности и интересы, «влияющих на усвоение и исполнение индивидом социальных норм». В связи с этим предлагается «увидеть два способа регуляции поведения индивида.

Во-первых, возможно воздействие на поведение посредством изменения среды, которое влечет за собой смену индивидуальных потребностей и установок;



во-вторых, возможно формирование установок путем воздействия на мышление». Для этого предлагается провести научное исследование, задачи которого «состоят в том, чтобы: 1) установить зависимость (если она имеется) между удовлетворением потребностей и интересов индивидов и усвоения ими социальных норм; 2) установить различия весов материальных и духовных потребностей и интересов в процессе усвоения (присвоения) индивидом социальных норм; 3) установить влияние социально-демографических факторов на формирование потребностей и интересов индивидов и на усвоение (присвоение) ими требований социальных норм; 4) дать количественную оценку всем перечисленным факторам; 5) на этой основе выработать практические рекомендации для повышения эффективности социальных норм»<sup>13</sup>.

Из сказанного можно сделать вывод о том, что: а) существует четкая взаимосвязь общественной и личной жизни человека, как единой социальной системы; б) социальное качество целостности личности находится в прямой зависимости от уровня развития и структурной соотнесенности основных элементов системы – подсистемы деятельности, подсистемы потребностей, подсистем способностей и сознания; в) развитие личных потребностей на развития общественных и коллективных потребностей ведет к формированию структуры подсистемы потребностей и социального качества целостности личности; г) сущность нравственно-моральной основы личности может быть понята тогда, когда личность рассматривается как социальная ценность, а не ценность сама для себя.

<sup>13</sup> См.Х. Ортега-и-Гассет. Кант (1724-1924). Размышления по поводу двухсотлетия. В кн.:Феномен человека: Антология. М., 1993. С. 117.

### **Вопросы и задания**

1. Какие ценности западно-европейской культурной традиции характерны для русской педагогической культуры?
2. Что явилось основой идеологии социалистического гуманизма?
3. Как объясняет духовное воспитание В.С. Соловьев?
4. В чем заключается проблема влияния нравственных ценностей на поведение и деятельность человека?
5. Как свобода воздействует на человека в рамках структуры общественных ценностей?

## Тема 2. Отклоняющееся поведение: воспитательная и образовательная проблема

Воспитательная профилактика девиантности (отклоняющегося поведения) особенно в генетической среде (в среде тех, кто только вступает в активную социальную жизнь), является крайне актуальной проблемой и объектом особого внимания со стороны социологов, психологов, педагогов и иных исследователей-гуманитариев. Последнее обусловлено тем, что от того, каким образом и в какой форме новое поколение усвоит социальные нормы и ценности, составляющие основу его мировоззрения, зависят стабильность общества в целом и особенно тех его слоев, которые соприкасаются с критическими, пути и темпы его развития его в настоящем и будущем, сама его судьба.

В сложившихся условиях, особого внимания заслуживают проблемы профилактики деструктивного поведения, одна из форм которого выражается в стремлении уйти от реальности путем аномальной адаптации своего психического состояния посредством приема психоактивных веществ или постоянной фиксации внимания на определенных предметах или видах деятельности.

Существуют разные виды психоаномального поведения, имеющие как фармакологическую, так и нефармакологическую генетику. Наиболее распространенным и наносящим самый заметный вред, как обществу, так и личности является немедицинское потребление различного рода психоактивных веществ, в первую очередь, наркотических и психотропных средств. В процессе и в результате устойчивого приема указанных веществ возникают такие заболевания как наркомания и токсикомания.

В социальных науках под наркоманией (наркотизмом) принято понимать относительно статистически устойчивое социальное явление, разновидность девиантного (отклоняющегося от социальных норм) поведения, выражающееся в немедицинском потреблении определённой частью населения наркотических или иных токсических средств с соответствующими болезнеобразующими

последствиями. Наркотизм характеризуется степенью распространенности употребления наркотиков, их ассортиментом и наличием социальных проблем, связанных со злоупотреблением наркотиками или иными токсическими веществами.

Немедицинское использование психоактивных препаратов неизбежно в любом обществе существующей до сих пор истории. Основная часть потребителей наркотиков – подростки и молодежь. Это ведет к физической и социальной деградации активной части населения, наносит существенный ущерб обществу в целом. Хотя анализ заболеваемости и болезненности показывает, что их распространенность среди населения России ещё пока не достигла уровня ряда западных стран по размерам потребления наркотиков (например, США), однако темпы наркотизации населения являются значительно более высокими по сравнению с развитыми странами.

За последние десятилетия число наркоманов в нашей стране катастрофически выросло, и проблема наркомании переросла рамки чисто медицинской проблемы, угрожая национальной безопасности и будущему страны. Поэтому борьба с наркоманией среди молодежи является насущной задачей нашего общества.

Один из важнейших вопросов и предпосылок воспитательно-профилактической работы, заключается в изучении особенностей отношения молодых людей к одурманивающим веществам. Этой проблеме посвящено много социологических исследований<sup>14</sup>.

В декабре 2012 года Южным федеральным университетом и Министерством общего и профессионального образования Ростовской области проведено социологическое исследование среди учащихся Ростовской области. Из него

---

<sup>14</sup> см. Алферов В. П. Наркотики и человек. – М., 1997; Веселовская Н.В., Коваленко А.Е., Папазов И.П., Галузин К.А. и др. Наркотики. Свойства, действие, фармакокинетика, метаболизм. М, 2012; Коробкина З.В., Попова В.А. Профилактика наркотической зависимости у детей и молодежи. М., 2012; Политика Российской Федерации по предупреждению и борьбе со злоупотреблением наркотиками и их незаконным оборотом: Нормативно-правовые акты / Сост. В.Л. Беловой, М., 2012.

заимствованы нами ряд таблиц и диаграмм, а так же конкретные показатели по наркоситуации в Южном регионе. Последний в этом отношении является чрезвычайно неблагоприятным, и поэтому такой анализ является вполне репрезентативным.

Целью проведенного исследования был социологический опрос подростков и молодежи области (возраст 14-20 лет): школьников, учащихся профессиональных училищ и лицеев, колледжей, техникумов, студентов высших учебных заведений, для разработки рекомендаций по профилактике наркомании.

В литературе изучаются следующие аспекты проблемы возникновения наркотической зависимости в молодежной среде:

- а) модели приобщения к психоактивным веществам молодежи и факторы, влияющие на привлечение молодежи к употреблению наркотиков;
- б) распространенность и осведомленность об употреблении наркотиков, в том числе и в соответствии с возрастом;
- в) последовательность экспериментирования с различными наркотиками;
- г) источники получения наркотика, доступность наркотиков;
- д.) установки по отношению к употреблению наркотиков;
- е) отношение к профилактическим программам;
- ж) меры профилактики наркотизации, предлагаемые молодежью;

Как важный компонент изучения и воспитательной профилактики природы девиантности проводятся опросы родителей учащихся, учителей и преподавателей, средних и высших учебных заведений с целью выявления их отношения к самой наркомании, а так же - к формам и способам антинаркотической профилактики.

Основными задачами опросов родителей и преподавателей, как правило, являются:

- а) изучить отношение родителей и преподавателей к наркомании как социальному явлению.

б) выявить уровень их информированности по данной проблеме, степень включенности в нее.

в) определить отношение родителей и преподавателей к организованным формам работы по предупреждению наркомании и готовность к участию в подобной работе.

Мы, так же как и большинство исследователей считаем, что, наиболее адекватным методом исследования в данном случае является анкетный опрос. Он позволяет за ограниченное время достаточно оперативно получить спектр субъективных представлений и мнений респондентов. В качестве дополнительных методов, используются социологическое интервью и анализ документов.

Объектом исследования, как правило, является генеральная совокупность представителей молодежи: школьников 9-11 классов, учащихся колледжей, училищ и студентов 1-2 курсов учебных заведений. Необходимо сделать несколько предварительных замечаний по теоретическим аспектам исследуемой темы. В социологии придается большое значение анализу социальных процессов, связанных с различными видами социальных отклонений.

Одна из главных проблем в борьбе с наркоманией заключается в том, что она отличается весьма высокой латентностью, по сравнению, с другими видами девиаций, например, с такими как пьянство и алкоголизм, суициды, или бродяжничество и нищенство.

Социологи обычно имеют дело с четырьмя видами латентности. Это касается и данной проблемы.

Первый вид – "явления "до востребования". До конца 80-х гг. XX века наркомания в нашей стране игнорировалась как социальная проблема. Соответствующая статистика была ограниченной и закрытой. Полевые исследования практически не проводились. Главными причинами сокрытия данных от общественности и противодействия со стороны властей исследованиям наркомании были идеологические. Считалось, что в стране нет социальной базы

для негативных явлений, в том числе для таких как наркомания, так как ликвидирована эксплуатация человека человеком. Поэтому наркомания – болезнь загнивающего капитализма. Фиксировавшиеся «отдельные» случаи – это «результат тлетворного влияния Запада». Таким образом, проблема наркомании не рассматривалась в качестве проблемы социального типа, а представлялась идеологически мыслящими теоретиками как некий казус, «выпадения» из общего гнезда отщепенцев-птенцов, отклонение от генеральной линии наступающего советского коммунизма.

Только во второй половине 80-х г.г., в период начала реформ изучение проблемы наркомании в стране стало осознанно востребованным. Открытие идеологических ворот впустили отбросы западной культуры. С удовольствием проглатываемых неопытной в жизни молодежью, да и не только молодежью, уже хотя бы по той причине, что это дух свободы. И хоть дух свободы оказался трупным смрадом этой свободы. Но мировоззрение социального атомизма, вседозволенности, ковбойской нахрапистости укоренилось на чистой почве юношеского доверия. И вместе с призрачной свободой в души и тела, бывших советских подростков вселился яд в прямом и переносном смысле.

Возникла серьезная проблема природы и путей распространения наркомании. Начались социологические исследования. Но время во многом оказалось упущенным, и здесь осталось еще достаточно много белых пятен. Сегодня в России, как и во многих других странах, нет единого официального центра по учету показателей, характеризующих наркоситуацию в стране. Отсутствует единая система показателей, методик их получения. Данные обстоятельства с одной стороны, затрудняют изучение проблемы, обуславливают ее латентность, с другой – предполагают достаточно высокую роль социологических исследований наркоситуации в стране и области.

Второй вид "виртуальная латентность" не имеет для нас в данном случае практической значимости, так как касается специфики научного мышления.

Третий – "инструментальная латентность" связан с отставанием методологических и методических средств от характера решаемых задач. Это – перманентная проблема для исследователей, поэтому обратимся к четвертому виду – "классической латентности".

Существуют проблемы, присущие только обществу: во-первых, субъективные составляющие социальных процессов (фактор свободы воли), во-вторых, специфика информационных процессов и отсюда, наличие большого объема индивидуализированной информации у субъектов взаимодействия. Вопрос о желании поделиться с кем-либо своей информацией всегда был и будет проблематичным.

Этот класс социальных явлений объединяет общая гносеологическая ситуация: нежелание субъектов определенных видов деятельности быть источниками информации. Для незаконного оборота наркотиков это выступает как незыблемое правило. Так как данное явление выступает в качестве "преступления без жертвы" (наркоман наносит ущерб сам себе, а не другому, и соответственно является жертвой своих собственных действий), то потребители наркотиков не считают себя жертвами и о приобретении наркотиков в правоохранительные органы не сообщают.

С одной стороны, эта латентность называется "классической", ибо она способна аккумулировать все виды латентности; с другой – она весьма специфична, так как относится к общественно опасным явлениям, на которые направлен социальный контроль государства и институтов гражданского общества.

В данном случае исследователей не в последнюю очередь интересовала проблема умышленного блокирования информационных каналов агентами социальных процессов (объектами и субъектами обучения).

Латентные социальные процессы традиционно интерпретируются здесь в терминах социального пространства-времени и социального поля, признавая, что социальное пространство (в отличие от трехмерного физического) является



многомерным, поскольку всегда существует более трех группировок людей по социальным признакам, которые не совпадают друг с другом (П. Сорокин). Это и учитывалось в исследовании.

Для латентных социальных процессов характерны следующие признаки: 1). Деятельность, связанная с нарушением нормы (общественно-опасные виды девиантного поведения); 2). Негативное отношение к указанной деятельности со стороны окружающих; 3). Контроль над этой деятельностью со стороны государственных (общественных) структур; 4). Применение (карательных) санкций, которые порождают, порой неосознаваемые мотивы блокирования информационных потоков. Мы не случайно отметили "обычную" неосознанность мотивов: например, молодой человек, час назад выкуривший "косяк", или "уколовшийся" превращается в обычного школьника или студента и не переносит на себя противоправную роль. Более того, купля-продажа наркотиков не только маскируется, но и совершается по договоренности сторон. Люди в большинстве случаев не разглашают тайны взаимодействия. Латентные социальные процессы, в информационном отношении (как и в данном случае), обычно относят к "серым" и "черным" полям, т.е., по своей структуре аналогичны пирамиде (айсбергу), определяемой с одной стороны – массовидностью социально-негативных процессов, с другой – ограниченными возможностями институционального контроля. Поэтому чаще всего информационные критерии задают не ученые, специалисты, а контролирующие структуры.

Информационная модель важна не столько как элемент теории, сколько как путеводитель социолога-эмпирика, позволяющий находить адекватные методы и планировать полевые исследования. Независимо от критериев, любая информационная модель имеет тенденции расширяться от "света" к "тени". Верхушка этого "айсберга", светлая часть, – это, как правило, официальная доступная информация, выраженная в различных показателях или сведениях, которые содержатся в документах, текстах официальной ведомственной статистики, отчетной документации различных министерств и ведомств. Но

очевидным является факт, что официальная статистика высвечивает лишь небольшую часть латентных групп.

Естественно, что в отличие от правоохранительных органов и специалистов-наркологов, для социолога представляет интерес в первую очередь две нижние ступени пирамиды. Проводившиеся ранее в России, Грузии, на Украине исследования показали, что погружение в наркокультуру проходит ступенчато. Молодых людей, не имеющих ни одной пробы, можно также относить к группе риска, если они имеют контакты с лицами, употребляющими наркотики, присутствовали в компаниях, где "покуривают", обсуждают тему наркотиков с друзьями, информированы о ценах на черном рынке и т.п. Ведь на ступенях условной пирамиды общее число лиц всегда уменьшается снизу вверх. Так пробуют "травку" (анашу, марихуану) миллионы школьников, студентов, молодых людей, но заболевают наркоманией – на порядок меньше, а попадают на учет милиции или наркологов совсем незначительная их часть. Эта пирамида характерна еще одним – последовательностью ступеней. "Закон лестницы" заключается в том, что предыдущая ступенька является непосредственной причиной для перехода в следующую, более "высокую" группу.

Сегодня данные наркологических служб не являются засекреченной информацией и нередко публикуются в открытой печати. Однако механизм регистрации наркоманов претерпел мало изменений: как и ранее, наркоманы берутся на учет, в основном, не по собственному желанию, а в большинстве случаев через правоохранительные органы. При таком подходе вне статистики остается основная масса наркоманов, причем численность этой группы (слоя, страты) по оценкам экспертов, вероятно, в 5 -10 раз превышает верхушку пирамиды.

Ещё более многочисленными являются группы молодых, экспериментирующих с психоактивными веществами, но как таковые, к группе наркоманов не относящиеся. И самой большой общностью являются группы риска, – все те, кто имеет непосредственные и опосредованные контакты с

потребителями наркотиков, из праздного любопытства интересуется наркотиками, их воздействием на организм человека, употребляет спиртные напитки, ведет праздный образ жизни. Все это, хоть и, безусловно, в разной степени, относится едва ли не ко всем представителям молодого поколения. Именно поэтому молодежь должна быть постоянным объектом изучения социологов.

Методы и основные процедуры исследования латентных процессов те же, что и в социологии в целом. Специфика же заключается в релевантности методов антологии латентных страт, т.е. каждая латентная страта должна быть исследована с учетом основных (базовых) характеристик объекта. Как генеральная совокупность, так и выборочная типизировалась по признаку вида учебного заведения: средние школы, профессиональные училища и лицеи, техникумы и колледжи, высшие учебные заведения. Составлялись списки учебных заведений и случайным шаговым методом отбирались конкретные учебные заведения, классы и академические группы.

Опыт исследования латентных социальных процессов позволяет выделить несколько специфических черт полевых работ: повышенная "скрытность" респондентов; некомпетентность респондентов, если вопрос не адаптирован к уровню обыденного сознания и жаргону наркосреды; неопределенность объема и конфигурации латентной страты и связанную с этим проблему репрезентативности.

Негативно-настороженное в ряде случаев отношение к исследованию субъектов управления; сопротивление респондентов может быть активным (решительный отказ от анкетирования) и пассивным, когда информация искажается, "лакируется" (будет показано ниже) или наоборот, респондент бравирует своей девиантностью (вплоть до откровенного эпатажа), иногда – вымышленной – это также имело место среди опрашиваемых. В некоторых случаях, что особенно характерно для школьной аудитории, имеет место

несерьезное отношение к исследованию, проявление специфического «остроумия».

В среде профессионалов существует мнение, что если при обычных опросах, как правило, фактологическая информация, совпадает с действительностью на 80-90%, то при изучении девиантного поведения лишь в 40-50%. Для повышения надежности информации существуют такие стратегии как: 1) осуществление прямых замеров латентных переменных посредством массовых репрезентативных опросов или методом анализ документов; 2) Учет непрямых факторов, артефактов, разработка различных проекционных методик; 3) Метод экспертных оценок, расчетов на основе имеющейся достоверной информации.

Статистические данные неполны, противоречивы. Они могут различаться как по качеству, так и по системе показателей. Кроме того, количественное измерение имеет свои естественные границы как инструмент познания. После ответа на вопрос "сколько?" неизбежно возникают вопросы "как?" и "почему?". Поэтому при изучении девиантного поведения особенно важным является сочетание количественных и качественных методов. Именно последние позволяют глубже раскрыть социокультурный механизм распространения наркотиков среди молодежи. Это – биографические интерактивное интервью с наркоманами и представителями групп риска, монографический метод, свободное интервью, сравнительный анализ и т.д. Возможность применения качественных методов зачастую ограничивается большими временными и материальными затратами, труднодоступностью объекта исследования.

Поэтому социолог нередко вынужден ограничиваться количественными методами с учетом социальных проблем, провоцирующих наркоманию как социальное явление латентного характера, ретритистскую форму девиантного поведения. Настоящее исследование является одной из первых попыток на ограниченном объекте измерить наркоситуацию в области посредством анализа субъективных самооценок учащейся молодежи в отношении к данной проблеме.

Проведение досуга. Виды занятий в свободное время обычно подразделяют на активные и пассивные, так как такое деление во многом весьма условно, мы приводим мнение молодых людей по степени значимости для них видов проведения досуга. Столь же условно по предпочтениям можно выделить 2 основные группы по своей численности.

1). От  $\frac{3}{4}$  до  $\frac{1}{4}$  респондентов предпочитают:

- послушать музыку – 69% (далее – в процентах)
- посмотреть видео, телевизор – 47
- сходить с друзьями на дискотеку, в бар – 43;
- заниматься спортом – 35
- читать художественную литературу – 27.

Можно сделать вывод о том, что здесь отчетливо просматривается предпочтение развлекательным формам досуга перед развивающими. С другой стороны, заметна достаточно высокая роль активных форм досуга.

2). В меньшей степени для респондентов значимы:

- покурить, выпить с друзьями – 18.
- ничего не делать – 11
- покурить "травку", уколоться. 4.

Другие ответы – 17%. Это: помощь по дому (6%), общение с друзьями или возлюбленными 5%; и далее примерно поровну – творчество (стихи, рисование и т.д.), компьютер, занятия с репетиторами или самообразование, подработки, «нет времени». Следует учитывать, что здесь, как и далее возможны ответы, рассчитанные на эпатаж или проявление специфического «чувства юмора» (встречались такие ответы, например, как: «читать философские трактаты» или «занятие сексом»). Однако 2 группа составляет 33% – это достаточно большая величина, так как известно, что активный наркоман в течение года приобщает к наркотикам от 5 до 15 человек, а одну треть опрошенных мы можем отнести к группе риска – потенциальным потребителям.

Таким образом, среди учащейся молодежи в целом преобладают социально конструктивные или нейтральные виды проведения досуга. Однако не мене одной трети респондентов можно отнести к группе потенциального риска в силу самого характера проведения свободного времени.

Среди тех, кто ответил на вопрос анкеты: «Употребляете ли Вы наркотики?», соответственно: «да», «нет» и «отказываюсь отвечать» формы проведения досуга распределились следующим образом (табл.1):

Таблица 1.

	Формы проведения досуга	употребляющие	Не употребляющие	Отк. отвечают
01.	Читать художественную литературу	13	29	14
02.	Сходить с друзьями на дискотеку, в бар	47	43	52
03.	Заниматься спортом	26	36	30
04.	Покурить, выпить с друзьями	50	15	30
05.	Посмотреть видео, телевизор	35	48	36
06.	Покурить "травку", "уколоться"	35	2	2
07.	Послушать музыку	45	71	68
08.	Ничего не делать	13	10	36
09.	Что еще?	17	17	11

Т.е., для потребителей ПАВ в большей степени характерно преобладание пассивных, развлекательных формы проведения свободного времени. Это характерно также и для тех, кто отказался отвечать на вопрос об употреблении наркотических средств – вероятных потребителей.

Качества личности, наиболее ценимые среди молодежи. Вопрос: «Что нужно делать для того, чтобы быть "своим" среди сверстников?» был включен для изучения структуры значимых качеств личности для современной молодежи, ее

предрасположенность к конформизму (влияние микросреды на поведение подростка значительно). Ответы позволяют выделить три группы предпочтений:

Первая группа:

- быть общительным, но отстаивать свое мнение – 81
- уметь драться, постоять за себя и друзей – 32
- знать и понимать современную музыку – 25
- хорошо одеваться – 25

Вторая группа:

- хорошо учиться – 18
- быть как все, не "высовываться" – 13

Третья группа:

- употреблять алкоголь, если другие пьют – 5
- курить, если другие курят – 6
- употреблять наркотики, если другие употребляют – 2

Различия между ответами на первый и второй вопросами (вводными) невелики, но обращает внимание на себя то, что лишь примерно для каждого пятого учащегося фактор "хорошо учиться" является значимым и он занимает лишь пятое место по степени значимости, причем следует учитывать и возможность того, что некоторые респонденты, несмотря на соответствующие предварительные объяснения, пытались давать «правильные» ответы. Кроме того, распространенное мнение о «стадности» современной молодежи видимо, несколько преувеличено. Конформизм заявлен лишь 13 % (третья группа ответов совпадает по численности с ответами 02). Абсолютное большинство опрошенных в качестве ценности заявило умение отстаивать свое мнение, а это признак самостоятельности.

Молодежь охотно фиксирует абстрактно-неопределенный фактор "быть общительным" и "отстаивать свое мнение" (какое?!), но, задумываясь над тем, что касается ее интересов – общепринятых и, еще в меньшей степени она готова

поделиться своим желанием по поводу "травки". Т.е. опять мы отчетливо видим три (по значимости) группы предпочтений в юношеском сознании<sup>15</sup>.

Вместе с тем, среди ответивших на вопрос **05** об употреблении наркотиков ответы расположились следующим образом:

Таблица 2.

	Что нужно делать для того, чтобы быть "своим" среди сверстников?	Употр.	Не употр.	Отк. отвечает
<b>01.</b>	Быть общительным, но отстаивать свое мнение	58	84	77
<b>02.</b>	<b>Быть как все, не "высовываться"</b>	<b>19</b>	<b>12</b>	<b>20</b>
<b>03.</b>	Хорошо учиться	10	19	16
<b>04.</b>	Уметь драться, постоять за себя и друзей	54	30	30
<b>05.</b>	<b>Курить, если другие курят</b>	<b>16</b>	<b>4</b>	<b>9</b>
<b>06.</b>	<b>Употреблять алкоголь, если другие пьют</b>	<b>15</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>07.</b>	<b>Употреблять наркотики, если другие употребляют</b>	<b>12</b>	<b>2</b>	<b>5</b>
<b>08.</b>	Хорошо одеваться	30	25	25
<b>09.</b>	Знать и понимать современную музыку	18	26	23
<b>10.</b>	Что еще?	14	10	9

Как видим, заметна разница в ответах на данный вопрос между теми, кто употребляет и не употребляет наркотические вещества: для потребителей наркотических средств и отказавшихся отвечать, конформное поведение является одной из значимых ценностей. А те черты, которые характеризуют самостоятельность, отходят на второй план. И наоборот. Т.е., зависимость от микросреды становится фактором становления наркозависимости<sup>16</sup>.

Обратим внимание на структуру нравственных ценностей, сложившуюся в среде молодежи. Вопрос: «Какие нравственные ценности для Вас являются

<sup>15</sup> См. Наркомания: методические рекомендации по преодолению наркозависимости / Под ред. А.Н. Таранского. М., 2000; Основы социальной работы: Учебник/ отв.ред. П.Д. Павленок; Позднякова М.Е. Социологический анализ наркомании. М., 1995.

<sup>16</sup> См. подр.: Колесникова Э.А. Наркомания – как угроза здоровью молодежи // Материалы ювенологической конференции. Молодежь России: потерянное поколение или надежда XXI века? – СПб, 1998, с. 98-99.



наиболее значимыми?» является как бы продолжением предыдущего и показывает значимость различных моральных ценностей для современных молодых людей. В числе ответов лидируют: «дружба» (72%), «близкие люди» (50%), «справедливость» (31%) и «честность» (30%).

Меньше всего названо «благополучие Родины» (13%). А, свободу, карьеру, материальное благополучие ценит от 19 до 22% респондентов. Заметны существенные различия в ответах между теми, кто употребляет и не употребляет наркотические вещества:

Таблица 3.

	Нравственные ценности	Употр.	Не употреб.	Отк.
01.	Дружба	65	73	68
02.	Справедливость	22	32	27
<b>03.</b>	<b>Материальное благополучие</b>	<b>40</b>	<b>20</b>	<b>27</b>
04.	Карьера	19	19	14
05.	Личные убеждения	21	17	30
06.	Свобода	29	23	34
07.	Благополучие Родины	14	13	16
<b>08.</b>	<b>Близкие люди</b>	<b>40</b>	<b>52</b>	<b>27</b>
09.	Честность	24	30	25

В связи со сказанным, укажем на следующие важные обстоятельства.

1. Наиболее уязвимыми в отношении вовлечения в наркосреду являются учащиеся, т.к., именно в подростковом и раннем юношеском возрасте молодые люди впервые пробуют наркотические средства, а подавляющая часть молодежи этого возраста обучается в различных учебных заведениях.

2. Потребителями наркотиков является от 7 до 10% учащихся (7% ответили утвердительно, 3% отказались отвечать). 33% можно отнести к группе явного риска – потенциальным потребителям. Постоянно употребляет 1%, время от времени – 7%. При том, что уровень потребления наркотиков может рассматриваться как угрожающий генофонду нации, если 5% населения страны

потребляет наркотики, ситуация в области требует принятия более радикальных мер.

3. В сложившихся условиях, когда практически каждый ребенок может стать жертвой искушения наркотиками, особая роль принадлежит родителям, учителям, преподавателям<sup>17</sup>.

Результаты опроса родителей и преподавателей должны вызвать серьезную озабоченность в связи с их компетентностью в том, что касается проблемы наркомании и методов борьбы с ней. Большая часть их не владеет приемами и методами профилактической деятельности, слабо информирована о правовых, медицинских, психологических аспектах наркомании.

4. Поэтому необходимо включить в учебные планы в учебных заведениях по подготовке и переподготовке специалистов, работающих с подростками и молодежью, дополнительные темы (курсы) по проблемам профилактики наркомании; проведение семинаров и лекций по антинаркотической тематике среди родителей.

5. Пропаганда должна быть максимально дифференцирована по полу и возрасту, и в идеале ориентирована на индивидуальный подход. Поэтому видимо – с 6 класса следует вводить превентивное обучение, в рамках специальных предметов, например, основы безопасности жизнедеятельности, медицинская подготовка, военное, предметы естественного цикла (химия, биология и т.д.).

6. Так как потребление наркотиков выполняет определенные социальные функции, то, следовательно, надо искать и предоставлять молодым людям альтернативные способы реализации соответствующих функций. Иначе одни формы девиаций будут заменены другими: такими, например, как Интернет-зависимость, игромания (гемблинг), зависимость от деструктивных культов и т.д.

Необходимо владеть текущей информацией и на ее основе строить профилактическую работу. Наркотизм, в отличие от алкоголизма отличается

---

<sup>17</sup> См. Лекции по наркологии. Издание третье, переработанное и расширенное. Под редакцией Н.И. Иванца. М., 2001. С.40-43.

крайне высокой латентностью. Для анализа ситуации в данном случае, следует проводить комплексные исследования, сочетающие количественные и качественные методы: опросы, анализ документов, социологическое наблюдение, измерение социальных установок, сравнительный анализ, проективные методики и т.д., так как данные опросов и официальная статистика не могут дать всей полноты картины.

Иными словами, учитывая остроту ситуации, следует использовать все возможные способы получения социологического знания по данной проблеме. Исследования должны носить не только комплексный, но и перманентный характер. Т.е., необходимо проведение мониторинга, который должен включать в себя непрерывное проведение репрезентативных выборочных исследований по отслеживанию изменений наркотициации в области. В обследуемую совокупность необходимо включить также учащихся сельской местности, рабочую молодежь, представителей правоохранительных органов. Помимо этого, видимо, нужно провести анализ антинаркотической пропаганды методом анализа документов.

В качестве общих выводов можно отметить, что исследование проблемы воспитательной профилактики девиантности показало, что отношение подростков к наркотикам различно, вместе с тем оно является существенным фактором в регуляции их поведения. Поэтому профилактика наркомании,

во-первых, является насущной задачей молодежной политики;

во-вторых, она требует научной обоснованности подходов;

в-третьих, она должна основываться на комплексном подходе.

### **Вопросы и задания**

1. В чем опасность отклоняющегося поведения?
2. Перечислите формы и способы антинаркотической профилактики.
3. Назовите признаки латентных социальных процессов.
4. В чем особенность социологического изучения девиантного поведения?
5. Почему наиболее уязвимыми в отношении вовлечения в девиантное поведение являются учащиеся?

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Образование как процесс общественного воспроизводства личности выступает как онтологическая категория и представляет собой социальное пространство, внутри которого функционируют субъекты образовательного пространства. Образование является бытийным основанием личности, так как оно выступает для человека уникальным самосовершенствованием, построением его внутреннего бытия.

Современная парадигма образования требует преодоления традиционных, узкопрофессиональных взглядов на окружающий мир, личность в этом мире и поиска путей ее воспитания. Оно не может игнорировать как опоры на исторические корни общенародных, национальных духовных ценностей, так и объективных интернациональных тенденций развития всех процессов в мире.

Субъекты образовательного пространства воспроизводят в человеке различные формы социальной активности, формируют способность у человека быть общественным существом. Деятельность субъектов образовательного пространства направлена на раскрытие социальности в человеке, отвечающей потребностям того или иного общества и, тем самым, выполняет социальный заказ общества.

Наряду с социализирующей функцией, субъекты образовательного пространства выполняют функцию индивидуализации человека, основным и ведущим механизмом которой является воспроизведение индивидуальности во внешнем мире. Взаимодействие образовательных потоков и индивида направлено на развитие сущности человека, его личности в социуме.

По мере развития деятельного начала в себе, личность переосмысливает свое положение в обществе. Тогда одни субъекты образовательного пространства приобретают побочное значение, замещаясь доминирующими образовательными потоками, которые рассматриваются личностью как условия ее существования, и становятся ее достоянием. Поэтому функционирование в обществе

индивидуального образовательного пространства и других субъектов образовательного пространства – процесс взаимодетерминированный.

Моделирование образовательного пространства – специально организованные действия всех субъектов образовательного процесса, взаимодействие которых определяется ценностями (индивидуальными, личностными, человеческими); позициями каждого, детерминирующими цели, содержание, методы, результаты работы.

Каким бы насыщенным, многомерным, содержательным по всем параметрам ни было образовательное пространство региона, конкретная личность выбирает из него лишь те компоненты, которые согласуются с его природными потребностями. Совокупность этих компонентов и степень их позитивной направленности определяет эффективность образовательной деятельности.

В связи с этим, образование становится состоянием человеческого духа, перманентно находясь в окружающем человека пространстве. Следовательно, образование существует всегда, постоянно наличествует, так как познание вплетено в различные виды деятельности людей, оно слито с их потребностями и интересами. Образование выступает как отражение реального мира и бытия людей в различных формах познания.

Все указанные основания дают основание говорить о тенденции к развитию образовательного общества. Образовательное общество – это такой тип организации образования, когда институциональное формальное образование наращивает свой потенциал на базе сложившихся социальных, экономических, производственных институтов, причем стремление к интеграции наблюдается не только со стороны образования, но и самих субъектов образовательного пространства. Критерием оценки степени образованности общества может служить не только степень разветвленности разнообразных учебно-воспитательных учреждений, как государственных, так и общественных, не только степень развития каналов, по которым циркулирует информация в обществе, но и степень удовлетворенности индивидов и социальных групп

получаемым образованием, его способностью выступать в качестве средства разрешения встающих перед обществом, различными социальными группами и отдельными индивидами проблем.

## КОНТРОЛЬ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ

### 1. Материалы для текущего контроля знаний студентов

#### 1.1. Теоретические вопросы

##### Модуль 2.

#### 1. Истоки возникновения воспитания как социального явления

2. Ценности западно-европейской культурной традиции в отечественном образовании
3. Официальная теория воспитания Российской империи.
4. Идея воспитания советского патриотизма и пролетарского интернационализма.
5. Государственная идеология как совокупность нравственных или политических ценностей.
6. Образы идеальных героев в отечественной традиции.
7. Идеал западноевропейского героя.
8. Рефлексивная концепция структуры мировоззрения.
9. Проблема личностного восприятия нравственных ценностей.
10. Социальный идеал идеи Всеединства и Соборности.
11. Особенности культурно-образовательного идеала.
12. Педагогическая теория гуманистического воспитания.
13. Проблема влияния нравственных ценностей на поведение и деятельность человека.
14. Социальные факторы, влияющие на процесс усвоения индивидом общественно-значимых образцов поведения.
15. Взаимосвязь общественной и личной жизни человека как единой социальной системы.



## **1.2. Темы рефератов**

1. Глобализация образования и общеевропейское образовательное пространство
2. Развитие диалога Востока и Запада в условиях глобализации
3. Философия гуманитарных наук в условиях кризиса гуманизма
4. Взгляд на современное состояние образования
5. Приоритетные стратегии образования в условиях модернизации
6. Философия образования как методологическая основа анализа образования
7. Философия образования в контексте семиотики
8. Философия образования Н. Н. Стрехова
9. Образование: роль и значение для адаптации к условиям современной России
10. Современное образование в системе социокультурного диалога
11. Культура понимания в современной философии образования
12. Феномен творчества и современная образовательная культура
13. Глобализация и ее философское осмысление
14. Философский аспект мотивации личности
15. Социально-философские аспекты современных программ открытого образования
16. Образование в XXI веке и проблемы философско-гуманитарного знания
17. Образование как антропогенный фактор цивилизации
18. Мировоззрение и воспитание: особенности изучения временной проблематики в социогуманитарном знании
19. Воспитание совершенного человека – задача современного образования
20. Смена ценностной ориентации в образовании: культуроцентристская модель
21. Образовательное пространство как условие интеркультурного диалога

## Словарь терминов

**Аксиология** – теория ценностей, раздел философии, который изучает вопросы, связанные с природой ценностей, их местом в реальности и структурой ценностного мира, то есть о связи различных ценностей между собой, с социальными и культурными факторами и структурой личности.

**Бытие** – («наличествование», «существование») реально существующая, стабильная, самостоятельная, объективная, вечная, бесконечная субстанция, которая включает в себя все сущее; единство субъективной и объективной реальности.

**Воспитание** – целенаправленная подготовка молодого поколения к жизни в существующем обществе (а также в том, которое еще предстоит создать), осуществляемая через специально создаваемые государственные и общественные структуры, контролируемая и корректируемая как со стороны государства, так и общества.

**Глобализация** – это процесс создания единого взаимосвязанного мира, в котором народы неотделимы друг от друга привычными протекционистскими барьерами и границами, одновременно и препятствующими их общению, и предохраняющими их от неупорядоченных внешних воздействий.

**Гносеология** (или теория познания) – это раздел философских знаний (философская наука, философская дисциплина), в котором исследуется возможность познания человеком мира и самого себя, исследуется движение познания от незнания к знанию, природа знаний самих по себе и в соотношении с познаваемыми предметами.

**Концепция воспитания** – это система взглядов отдельного ученого (или группы исследователей) на воспитательный процесс, его сущность, цель, принципы, содержание, способы организации, критерии и показатели его эффективности.

**Личность** – это индивид, значимость качественных характеристик которого по каким-либо из социализирующих признаков признана социальным окружением.

**Метод** – в самом общем значении – способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность.

**Методология** – 1) совокупность приемов исследования, применяемых в какой-либо науке; 2) учение о методе научного познания и преобразования мира.

**Мировоззрение** – целостный взгляд на мир и место человека в нем; фундамент человеческого сознания.

**Онтология** – учение о сущем; учение о бытии как таковом; раздел философии, изучающий фундаментальные принципы бытия, наиболее общие сущности и категории сущего.

**Развитие** – это развертывание и реализация потенциальных возможностей (общества, личности).

**Свобода** – идея, отражающая такое отношение субъекта к своим актам, при котором он является их определяющей причиной и они, стало быть, непосредственно не обусловлены природными, социальными, межличностно-коммуникативными, индивидуально-внутренними или индивидуально-родовыми факторами.

**Социальная философия** – раздел философии, призванный ответить на вопрос о том, что есть общество и какое место занимает в нем человек.

**Традиция** – исторически сложившиеся и передаваемые от поколения к поколению обычаи, обряды, общественные установления, идеи и ценности, нормы поведения и т. п.; элементы социально-культурного наследия, сохраняющиеся в обществе или в отдельных его социальных группах в течение длительного времени.

**Философия** – наука о всеобщих законах развития природы, общества и познания; особая форма общественного сознания, теоретическая основа мировоззрения.

**Философия образования** – это вполне самостоятельная область философско-научных знаний, фундаментом которой являются общеподобные учения, обращенные к образованию.

**Философия образования** – это научно-философская рефлексия объективных закономерностей образовательной сферы во всех аспектах функционирования в общеподобологическом плане.

**Ценности** – специфически социальные определения объектов окружающего мира, выявляющие их положительное или отрицательное значение для человека и общества (благо, добро и зло, прекрасное и безобразное, заключенные в явлениях общественной жизни и природы).

## Список литературы

1. Айер А. Дж. Человек как предмет научного исследования. В кн.: Феномен человека: Антология. - М.: Высшая школа, 1993. - 350 с.
2. Агацци Э. Человек как предмет философии, В кн.: Феномен человека: Антология. – М.: Высшая школа, 1993. - 350 с.
3. Агафонов Е.В. и др. Ценности национально-духовной культуры России как основа патриотического воспитания студентов в современных условиях. В кн.: Проблемы патриотического воспитания студенческой молодежи в современных условиях. - Ростов н/Д.: ДГТУ, 2001.
4. Антология педагогической мысли христианского средневековья: Пособие для учащихся колледжей и студентов вузов: В 2-х т. Т. 2. – М.: Аспект-пресс, 1994. – 352 с.
5. Американская социологическая мысль: Тексты / Под ред. В.И.Добренькова. – М.: Изд-во МГУ, 1994.
6. Аристотель. Политика. // Сочинения: В 4-х т. Т. 1. Под. ред. А.И.Доватура и Ф.Л.Кессиди. – М.: Мысль, 1975.
7. Асмус В.Ф. Античная философия. – М.: Знание, 1976. – 543 с.
8. Афолина В.Н. Государственная молодежная политика в современной России: теория взаимодействия // Народное образование, 1995. - с.25-29.
9. Бестужев-Лада И.В.: Куда идем? Куда идти? // Гуманизация образования, 1994. - № 2. – С. 25 – 29.
10. Бабочкин П.И., Мантуров С.В. Этнонациональные ценности и социализация молодежи (по результатам социологического опроса молодежи). – М.: Знание, 2000.
11. Белинский В.Г. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1982. – 287 с.
12. Бердяев Н.А. Истоки и смысл русского коммунизма. – М.: Наука, 1990. – 220 с.
13. Бердяев Н.А. Самопознание. – М.: СП «ДЭМ»: Международные отношения, 1990. – 334 с.
14. Бердяев Н.А. Философия свободного духа. – М.: Республика, 1994. – 480 с.
15. Библер В.С. От наукоучения к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. – М.: Политиздат, 1990. – 413 с.

16. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения: В 2-х т. Т. 1 /Под ред А.В.Петровского. – М.: Педагогика, 1979. – 304 с.
17. Бондырева С.К. Единое образовательное пространство как новая система связей стран СНГ // Мир психологии, 1988. - № 3. – С. 161 – 172.
18. Бубер М. Избранные произведения / Пер. с нем. Бартман Н. – Иерусалим: Алия, 1989. – 345 с.
19. Бутов А.Ю. Образование в контексте цивилизации и культуры. – М.: Педагогика, 1999. – 117 с.
20. Валицкая А.П. Образование в России: Стратегии выбора. – СПб.: Образование, 1998. – 127 с.
21. Выготский Л.С. Лекции по педагогике. – М.: Педагогика, 1991. – 249 с.
22. Габитова Р.М. Человек и общество в немецком экзистенциализме. – М.: Наука, 1972. – 222 с.
23. Гадамер Х.-Г. Истина и метод. Пер. с нем. /Общ. ред. и вст. ст. Б.Н.Бессонова. – М.: Прогресс, 1988. – 704 с.
24. Гайденко П.П. Прорыв к трансцендентному. Новая онтология XX века. М. 1997.
25. Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века / Сборник № 6 серии Новые ценности образования. – М.: Инноватор, 1996. – С. 10 – 38.
26. Гегель Г. Энциклопедия философских наук: В 3-х т. Т. 3. Философия духа. – М.: Мысль, 1975. – 471 с.
27. Гегель Г. Феноменология духа. – М.: Наука, 2000. – 567 с.
28. Гегель Г. Философская пропедевтика. //Работы разных лет: В 2-х т. Т. 2. – М.: Мысль, 1973. – 630 с.
29. Гендин А.М., Сергеев М.И. Региональные особенности ценностных ориентаций учащихся, родителей и учителей // Образование в Сибири. - 1996. - № 1.
30. Герbart И. Педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1981. – 315 с.
31. Гершунский Б.С. Образование в третьем тысячелетии: гармония знания и веры // Педагогика. - 1998. - № 8. С. 49 – 55.

32. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (В поисках практико – ориентированных образовательных концепций). – М.: Совершенство, 1998. – 608 с.
33. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию/ Отв. ред. и сост. П.Ф.Алексеев. – М.: Пресс, 1995. – 448 с.
34. Гинецинский В.И. Проблемы структурирования мирового образовательного пространства // Педагогика. - 1997. - № 3. – С. 10 – 15.
35. Давидович В.Е., Жданов Ю.А. Сущность культуры. – Ростов – на – Дону: изд-во РГУ, 1979. – 263 с.
36. Давыдов В.В. Философско-психологические проблемы развития образования. – М.: ИНТОР, 1994. – 128 с.
37. Джеймс В. Многообразие религиозного опыта. – СПб.: 1993. – 418 с.
38. Дильтей В. Собрание сочинений: В 6 томах. Т. 1. Введение в науки о духе. – М.: Дом интеллектуальной книги, 2000. – 768 с.
39. Дмитриенко В.А., Люрья М.А. Образование как социальный институт. – Красноярск: Изд-во КГУ, 1989. – 169 с.
40. Долженко О.В. Очерки по философии образования. – М.: Компания Кворум: Промомедиа, 1995. – 239 с.
41. Дьюи Д. Демократия и образование. – М.: Педагогика – Пресс, 2000. – 382 с.
42. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления. – М.: Лабиринт, 1999. – 186 с.
43. Дьюи Д. Школы будущего. – Берлин: Гос. изд., 1992. – 179 с.
44. Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение: Пер. с фр. Л.Б. Гофмана. – М.: Канон, 1995. – 352 с.
45. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Кризисы профессионального становления личности // Психологический журнал. - 1997. - № 6. - с. 62-74.
46. Ильенков Э.В. Философия и культура. – М.: Политиздат, 1991. – 464 с.
47. Ильин Г. Современное образование в зеркале трех революций // Вестник высшей школы. - 1997. - № 1. - с. 11-14.
48. Ильин И.А. Сочинения: В 10-ти т. Т. 1. Путь духовного обновления. – М.: Русская книга, 1993. – 400 с.
49. Колесникова И.А. Интегративные основы современной педагогики // Гуманитарий. – СПб., 1995. № 1.

50. Кольчугина М. Образование и бизнес // Мировая экономика и международные отношения. 1990. № 7, с. 30- 36.
51. Коптаж Г. Непрерывное образование: основные принципы // Alma mater. 1991. № 6.
52. Костюк К.Н. Понятие политического в истории мысли и современной науки. // Социально-гуманитарные знания. 1997. № 3. С. 58 – 71.
53. Курьер ЮНЕСКО. – Париж, 1980. № 8. С. 5 – 9.
54. Лейбниц Г. Сочинения: В 4-х томах: Т. 1. Монадология / Ред. и сост. В.В. Соколов. – М.: Мысль, 1985. – 636 с.
55. Лиферов А. Образование: проблемы глобализации и региональность // Вестник высшей школы. - 1997. - № 11. - с. 4-10.
56. Люрья Н.А. Образование: поиски, надежды, свершения // Образование в Сибири. - 1994. - № 1.
57. Манхейм К. Образование, социология и проблемы общественного сознания // Мир образования. - 1997. - № 2. - С. 49 – 54.
58. Мельникова Е. Россия - США: технологии формирования образовательного потенциала // Вестник высшей школы. - 1998. - № 6. - с. 38-44.
59. Миронов В.Б. Век образования. – М.: Педагогика, 1990. – 177 с.
60. М'Боу А.М. У истоков будущего. Мировая проблематика и задачи ЮНЕСКО. - Париж, 1982.
61. Молодежь России: Тенденции, перспективы. М., 1993. - 342 с.
62. Молодежь Российской Федерации: положение, выбор пути. Государственный доклад. – М., 2000.
63. Образование: сокрытое сокровище (Из доклада ЮНЕСКО) // Вестник высшей школы. 1997. № 9, с. 19-27.
64. Осипов А.М. Общество и образование: Лекции по социологии образования. – Новгород: Изд-во НГУ, 1998. – 204 с.
65. Опыт разработки концепций воспитания. Часть 1. Отв. ред. Бондаревская Е.В. – Ростов-на-Дону: РОИПК и ПРО, 1993, - 112 с.
66. Панкрухин А. Философские аспекты маркетингового подхода к образованию // Вестник высшей школы. 1997. № 1, с. 24-30.
67. Парсонс Т. Общий обзор // Американская социология. М., 1972, с. 370-384.
68. Парсонс Т. Система современных обществ. М.. 1997. - 238 с.



69. Парсонс Т. Функциональная теория изменений // Американская социологическая мысль. М., 1994, с. 464-480.
70. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – М.: Знание, 1969.
71. Платон. Сочинения: В 3-х т. Т. 2 / Под ред. А.Ф. Лосева и В.Ф. Асмуса. – М.: Мысль, 1970. – 611 с.
72. Пуляев В.Т. Новая парадигма развития образования и основные контуры ее реализации в России // Социально-политический журнал, 1998. - № 1. С. 3 – 20.
73. Резванов С.В. Мировоззрение: философия социальной культуры. Ростов-на-Дону. Изд. ИППК и ПРО. 1998.
74. Розанов В.В. Сумерки просвещения. – М.: Педагогика, 1990. – 620 с.
75. Розов Н.С. Структура цивилизации и тенденция мирового развития. – Новосибирск: Изд-во НГУ, 1992. – 215 с.
76. Руткевич М.Н. Социальная ориентация выпускников высшей школы // Социологические исследования. 1994. № 12, с. 96-109.
77. Садовничий В.А., Белокуров В.В., Сушко В.Г., Шикин Е.В. Университетское образование: приглашение к размышлению. М., 1995. - 291 с.
78. Сиволапов А.В. К новой модели обучения: социокультурный подход // Социологические исследования. - 1994. - № 3. - с. 88-92.
79. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М. Прохоров. – Изд. 4-е. – М.: Советская энциклопедия, 1987. – 1600 с.
80. Социальная философия. – Волгоград: Комитет по печати, 1996. – 352 с.
81. Субетто А.И. К основаниям неклассической философии образования // Вестник высшей школы. - 1997. - № 11. - с. 14-16.
82. Субетто А.И. Системологические основы образовательных систем. М., 1994. - 343 с.
83. Субетто А.И. Социогенетика: система генетика, общественный интеллект, образовательная генетика и мировое развитие. СПб., М., 1994. - 321 с.
84. Томпсон Д.Л., Пристли Д. Образование // Социология. М., Львов, 1998, с. 219-288.
85. Троу М. Социология образования // Американская социология. М., 1972, с. 174-188.
86. Филиппов Ф.Р. Социология образования. – М.: Наука, 1980. – 199 с.

87. Филонов Г.Н. Социальная педагогика: сопряжение наук о человеке // Педагогика. – 1996. - № 6. С. 35 – 40.
88. Философия образования: Состояние, проблемы и перспективы (материалы заочного «круглого стола») // Вопросы философии. 1995. № 11. С. 3 – 38.
89. Философия образования: Социальный заказ (Материалы «круглого стола»). // Альма – mater. 1991. № 4. С. 22 – 31.
90. Хайдеггер М. Время и бытие. – М.: Республика, 1993. – 447 с.
91. Хюсен Т. К обучающемуся обществу // Курьер Юнеско, 1983, июнь, с.14 - 28.
92. Шадриков В.Д. Народная школа // Высшее образование в России. 1993. № 2.
93. Шадриков В.Д. Философия образования и образовательные политики. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1993. – 181 с.
94. Штомпка П. Социология социальных изменений. М., 1996. - 375 с.
95. Щедровицкий Г.П. Исходные предпосылки и категориальные средства теории деятельности. Л., 1975. - 261 с.
96. Щедровицкий П.Г. Очерки по философии образования. – М.: Высшая школа, 1993. – 250 с.
97. Шелер М. Положение человека в Космосе. //Проблема человека в западной философии: Сборник. Пер. с англ., нем., франц. – М.: Прогресс, 1988. – 544 с.
98. Шелер М. Формы знания и образования // Избранные произведения: Пер. с нем. А.В. Денежкиной и др. – М.: Гнозис, 1994. – 413 с.
99. Юнг К.Г. Архетипы и символ. – М.: Renaissance JVEWOSD, 1991. – 299 с.
100. Ясперс К. Смысл и назначение истории. – М.: Политиздат, 1991. – 527 с.
101. Dave R.H. Foundation of Lifelong Education. Oxford. 1976.
102. Barak R.J., Cannon R.S. Learning in the Open Society: Credit for Experience. Cjnferences on Non-traditional Study. Wash. 1975.
103. Benner P. Performance expectations of new graduates. Paper presented at the AACCN Invitational Conference "Critical Care Nursing at the Baccalaureate Level - Strategies for the Future" San Antonio. Texas, 1988.

104. Brown J.S. Collins A. and Duguid P. Situated cognition and the culture of learning *Educational Researcher // Educational researcher*. 1989. Vol. 18, p. 38-42.
105. Carelli M.D. Foreworld. P. IX-XI. In A.J. Cropley (ed.). *Lifelong Education. A. Stocktaking*. Hamburg. UNESCO Institute for Education. 1979. P. 11-15.
106. Carethe W. *Toward Lifelong Education – a New Role for Higher Education Institutions*. P.UNESCO. 1977. P. 26.
107. Clifford G. and Guthrie J.W. Ed. *School: A brief for Professional Education* The University of Chicago press, 1988.
108. Collins A., Brown J.S. and Newman S.E. *Cognitive apprenticeship: teaching the craft of reading, writing and mathematics // Knowing learning and Instruction: Essays in Honor of Robert Glaser*, Hillsdale, N.J., 1989, p. 112-127.
109. Gervero R.M. *Professional practice , learning, and continuing education: an integrated perspective*. Athens, Georgia . 1993.
110. Cropley A. *Lifelong Education. A Psychological Analysis*. New York, Oxford: Pergamon Press. 1977.
111. Cropley A., Dave R.H. *Livelong Education and the Training of Teachers*. New York, Oxford: Pergamon Press. 1978.
112. *Higher education in Europe*. 1979. Vol. 84. № 1. P. 35 – 54.
113. Hummel Ch. *Education Today for the World of Tomorrow*. Paris. UNESCO. 1977.
114. Knapper K., Cropley A. *Lifelong Learning and Higher Education*. Wash., London: Croom Helm. 1985.
115. Payne J. *Education Guidance Services and the Provision of Adult Education // International Journal of Lifelong Education*. 1985. Vol. 4. № 1. P. 35-54.

**Николаева Людмила Юрьевна**

**Философия образования. Часть 2**

Учебное пособие издано в авторской редакции

Главный редактор – Кирсанов К.А.

Вёрстка – Павлов А.А.

Ответственный за выпуск - Алимова Н.К.

Научное издание

**Системные требования:**

- процессор с тактовой частотой 1,3 ГГц и выше;

- операционная система Microsoft® Windows® XP с пакетом Service Pack 3 (32-разрядная версия) или Service Pack 2 (64-разрядная версия), Windows Server® 2003 R2 (32- и 64-разрядная версии), Windows Server 2008 или 2008 R2 (32- и 64-разрядная версии), Windows 7 (32- и 64-разрядная версии), Windows 8 или 8.1 (32- и 64-разрядная версии), Mac OS X версии 10.6.4, 10.7.2 или 10.8;

- 1 Гб оперативной памяти;

- 350 Мб свободного пространства на жестком диске;

- разрешение экрана 1024x768;

- браузер Internet Explorer 7, 8, 9, 10 или 11; Firefox, Chrome, Opera - для ОС Windows; браузер Safari 5.1 для Mac OS X 10.6.8 или 10.7.2, Safari 5.2 для Mac OS X 10.8, Safari 6.0 для Mac OS X 10.7.4 или 10.8

- программное обеспечение Adobe Reader XI.

Внимание! Для 64-разрядной версии Windows Server 2003 R2 и Windows XP (с пакетом Service Pack 2) требуется наличие Пакета обновлений Microsoft KB930627.

Режим доступа: <http://izd-mn.com/PDF/04MNNPUP15.pdf>

свободный. – Загл. с экрана. - Яз. рус., англ.

ООО «Издательство «Мир науки»

«Publishing company «World of science», LLC

Адрес:

Юридический адрес — 127055, г. Москва, пер. Порядковый, д. 21, офис 401.

Почтовый адрес — 127055, г. Москва, пер. Порядковый, д. 21, офис 401.

<http://izd-mn.com/>

**ДАННОЕ ИЗДАНИЕ ПРЕДНАЗНАЧЕНО ИСКЛЮЧИТЕЛЬНО ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ НА ЭЛЕКТРОННЫХ НОСИТЕЛЯХ**