

МЕТОДОЛОГИЯ ИННОВАЦИЙ И ТЕОРИИ ПОСТИНДУСТРИАЛЬНОГО ОБЩЕСТВА

В.Г. Егоркин

ФИЛОСОФИЯ ИННОВАЦИЙ

Статья раскрывает генезис и сущность инноваций в социально-культурном и философском аспектах как типичного явления постмодерна. Основное внимание уделяется инновациям в сфере образования.

Не только российское общество, но и человечество в целом переживает в настоящее время период, аналогов которому по целеполаганию и содержанию не наблюдается в мировой истории, – период перехода от индустриального способа производства к постиндустриальному, время отказа от прежних парадигм социокультурного прогресса и поиска новых, удовлетворяющих изменившимся социально-историческим условиям. Постиндустриальный мир требует реформирования и модернизации сложившихся форм общественного бытия и общественного сознания, что, в свою очередь, предполагает деструкцию традиционных моделей, а это вызывает к жизни дискомфорт ментальности, утрату жизненных ориентиров, катализирует девиантность в поведении индивидов и социальных групп (порой весьма значительных по своим размерам), – словом, вызывает негативные явления в обществе.

В культурно-идеологическом плане эти явления обозначены понятием «постмодерн», которое характеризуется следующими особенностями: «мир прилива, отлива и фрагментации без абсолютных ценностей; конец преобладания всеобщей веры в научную рациональность и унитарную теорию прогресса; замена эмпирических теорий изображения и истины; усиление акцента на важности подсознательных, свободно плавающих знаков и образов; множественность точек зрения»¹.

Геополитическое содержание современной эпохи составляет глобализация – экспансионистская политика Соединенных Штатов Америки, основанная на социал-дарвинистских теориях несоответствия объема ограниченных планетарных ресурсов постоянно растущему населению Земли. В этой связи целью глобализации выступает стремление США

установить контроль над природными ресурсами и, как следствие, регламентировать в своих интересах социальное бытие в целом.

К онтологическим признакам глобализма относятся тоталитарный характер экспансии, т. е. распространение глобалистских новаций на все сферы социума; гипердинамизм как стремительное нарастание потока изменений, которые не успевают осмыслить ни теоретическое, ни, тем более, обыденное сознание; деструктивность или разрушение сложившихся традиционных бытийных систем; редукция социальной структуры.

Важной гносеологической особенностью глобализма является то, что, по утверждению А. С. Панарина, «в нашу эпоху некогда бесспорные, с универсальным смыслом понятия обрели раздвоенность в духе известных “двойных стандартов”»². «Двойные стандарты» мышления, т. е. целенаправленное сокрытие подлинного содержания явления за общеизвестной словесной формой, влекут за собой раздвоенность в социальной практике, когда подлинный смысл деятельности определенных социальных групп скрывается за общепринятой пропагандистской терминологией. В этой связи, в ходе анализа современного рыночного порядка А. С. Панарин раскрывает несоответствие вербальных форм актуализации феномена его действительному содержанию, определяя его скрытый смысл как право «стран “первого мира”... на ничем не ограниченную мировую экспансию – вторжение в пространство более слабых и ничем не защищенных экономик мировой периферии», что на деле означает для последних «процедуру вытеснения всех анклавов социальной и культурной развитости и ликвидацию программ развития под предлогом их рыночной нерентабельности»³. Таким образом, «рынок может выступать и как фактор эволюции, и как фактор инволюции – в нем оказалась *спрятанной* (выд. мной. – В. Е.) стратегия, призванная заменить всечеловеческие универсалии прогресса новыми сегрегационными практиками»⁴.

Как результат действия этих механизмов возникает еще одна гносеологическая особенность глобализма, которая в современной научной литературе обозначается как «состояние семиотического взрыва», обусловленного взрывом коммуникаций, что проявляется в расширенном воспроизводстве разного рода текстов с использованием разных «сред»⁵. Глобалистская деструкция коммуникаций неизбежно влечет за собой фрагментацию единого социокультурного пространства на различные «среды», «свободно плавающие знаки и образы»⁶, что в свою очередь разрушает устои общества. Софистика глобализма, таким образом, не изменяет к лучшему существующие социокультурные модусы, но разрушает и уничтожает их, вызывая к жизни псевдосоциальные химеры, наполненные инволюционным содержанием. В этой связи модерн как общественный прогресс на деле является контрмодерном, т. е. регрессом, постулируемым в глобалистской риторике в вербальной форме постмодерна.

Обратимся теперь к модернизации российского образования, которая выступает составной частью либеральных реформ социокультурного бытия России в конце XX – начале XXI вв. Не вдаваясь в подробности анализа самих реформ и хода модернизации, отметим то, что полезно для нашей работы, а именно генетическое родство и реформ, и модернизации образования с процессом глобализации. Иными словами, глобализм

в российском обществе выступает в форме либерального реформирования в целом и, в частности (в сфере образования), – в виде модернизации. Это, кстати, подчеркнуто и в «Федеральной целевой программе российского образования на 2006–2010 годы».

«В современном мире, идущем по пути глобализации, – говорится здесь, – способность быстро адаптироваться к условиям международной конкуренции становится важнейшим фактором устойчивого развития... Цель политики модернизации образования состоит в обеспечении конкурентоспособности России на мировом уровне»⁷.

Такова декларированная вербальная форма политики модернизации образования, порожденной условиями глобализации. В связи с этим возникает закономерный вопрос: что представляет собой модернизация образования в действительности? Достойный, научно обоснованный ответ России на вызов глобалистов или нечто другое? Ответ, как это зачастую бывает, содержится в фактах повседневного бытия. А факты свидетельствуют не об улучшении (т. е. модернизации) образовательной сферы, но, напротив, о вызывающих большую тревогу негативных тенденциях в образовании.

Так, IV Всероссийский конгресс в поддержку образования, собравший цвет отечественной педагогики, отметил в их числе снижение объемов инвестиций в образование в последние годы более чем в 20 раз по сравнению с 1990 годом и связанное с этим резкое ухудшение материально-технической базы образовательных учреждений; продолжающееся разрушение вузовской науки, непосредственно влияющей на качество образования; слабый учет потребностей рынка и перспективных направлений развития экономики; отрыв обучения от производственной базы, а соответственно, от потребностей работодателей и, наконец, отсутствие государственного заказа на специалистов⁸.

Как «дефунтаментализацию образования» оценивает предварительные итоги модернизации один из лидеров российской высшей школы, ректор Московского государственного университета, академик В. А. Садовничий⁹.

Таким образом, практика модернизации представляет собой деструкцию образования, что фиксируется в многочисленных научно-педагогических публикациях и, разумеется (прежде всего), имеет место в жизни страны. Между тем, модернизация действительно необходима отечественному образованию, и такая потребность осознается самыми широкими кругами российской общественности.

Все ключевые понятия исследуемого феномена имманентно содержат в себе фактор новизны, что вполне естественно для эпохи перемен, тем более – глобальных преобразований. Так, например, цитированный выше правительственный документ в качестве конкретных тенденций модернизации образования указывает повышение ее «инновационного потенциала и инвестиционной привлекательности»¹⁰. Отметив взаимообусловленность понятий «инновационный» и «инвестиционный» (одно делает актуальным другое: инновации предполагают вложение капитала и наоборот), обратим теперь внимание на термин «инновация» (с производными от него «инновационный», «инновационность»), которым выражается феномен новизны в процессе модернизации образования и, шире, в процессе глобализации.

Современная политико-культурологическая риторика, средства массовой информации постоянно употребляют как сам термин, так и понятия, связанные с ним: «инновационность», «инновационный подход», «инновационная среда», «инновационные технологии», «инновационная экономика», «инновационный вуз» и даже «инновационный косметический крем» (в рекламе на одном из российских телеканалов). Понятия этого круга фигурируют в государственных решениях, выступают темами саммитов, научных исследований, возводятся в ранг государственной экономической, культурной, образовательной политики.

Все это обуславливает несомненную актуальность исследования природы инновации, но прежде чем приступить к ее анализу, отметим, что в общественном мнении отношения к инновационности полярно противоположны. В противовес положительным оценкам (вплоть до статуса тенденции в политике модернизации образования, закрепленной в директивном правительственном документе) существуют и иные. Так, например, один из авторов авторитетной «Литературной газеты» отмечает: «Нынешние служители российского образования украшают свою речь, манипулируя словом “инновация”... Куда ни глянь – везде инновации: реформы образования – инновации, что-то откорректируют в работе вуза – инновации. Особо рачительные специалисты вузов с пристрастием подхватывают моду на инновации»¹¹. Скепсис автора по поводу инноваций понятен: еще в советскую эпоху образование время от времени переживало разного рода постулированные правительством «преобразования», причем в годы революционного переворота такие «модернизации» всех ступеней отечественной школы многократно интенсифицировались (достаточно вспомнить хотя бы педологию начала 20-х годов прошлого века и т. п.). Однако революционные бури утихали, модернизаторские потуги высшей администрации, как правило, в большей степени сводились к словесной эквилибристике, а образование продвигалось по накатанной дороге традиционной диады рецептивно-отражательного способа мышления – краеугольного камня знаниево-ориентированного подхода. Вот почему автор статьи обратил внимание на формальное использование термина «инновация» для обозначения в общем-то традиционных для российских школ дел.

Но вместе с тем работники сферы образования воспринимают инновационность как объективную реальность, которая диктует необходимость следования инновационным курсом. Поэтому научно-педагогическое сообщество занято обсуждением и осмыслением ранее не знакомого явления, что отражается в разного рода нормативно-правовых документах, решениях собраний и совещаний, организации инновационных центров, а также в возрастающем потоке печатной продукции. Все это обуславливает необходимость исследования природы инновации.

О социальной основе инновации – процессе глобализации – уже было сказано выше, но все-таки следует уточнить источник понятия в более конкретном плане: для определения генезиса явлений это всегда желательно. В этой связи один из участников круглого стола «Основы научного образования в современной школе» утверждает, что понятия «инновационность», «инновационная среда» возникли «после известного доклада Римскому клубу, когда людям показалось, что впереди нас ожидает нечто неизвестное, поэтому детей нужно готовить к жизни в этой непредсказуемой среде»¹². Таким образом, здесь указан в качестве источника понятия

доклад Римскому клубу, а последний, в свою очередь, известен как один из центров разработки глобалистской доктрины. Следовательно, мы можем утверждать, что глобализм является не только социальной основой инновации, но и ее гносеологическим истоком (вернее, разработки стратегического центра глобализма – Римского клуба).

Здесь необходимо сравнить специфику понятия с близкими по значению словами «новация», «новаторство», что поможет определить его онтологическую специфику, функции и философские основы. Один из современных отечественных словарей дает нам следующие сведения.

Новация (лат. *novatio* – обновление). 1. Нечто новое, новшество. Многочисленные новации в области производства вычислительной техники // ср. инновация. 2. Прекращение обязательства по соглашению сторон путем замены его новым обязательством¹³.

Новатор (лат. *novator* – обновитель, реставратор). Тот, кто вносит и осуществляет новые, прогрессивные принципы, идеи, приемы в какой-нибудь области деятельности. Н. производства. Н. в науке... Новаторство – деятельность новаторов¹⁴.

Инновация (фр. *innovation*, лат. *innovatic* – обновление, перемена). Нововведение, новшество. Инновации в языке. Технические инновации. Инновационный – относящийся к инновации, инновациям // ср. новация¹⁵.

Другой современный толковый словарь не менее лаконичен.

Новация (лат. обновление, изменение). 1. В гражданском праве – соглашение сторон о замене одного заключенного обязательства другим. 2. Что-либо новое, новшество¹⁶.

Новаторство (лат.: см. новатор). Новое в созидательной деятельности людей; деятельность новаторов¹⁷.

Инновация (англ. *innovation*). 1. Нововведение. 2. Лингв.: новообразование, новое явление в языке¹⁸.

Что и говорить, информация скудная. Однако и кратчайшие сведения из словарей иностранных слов позволяют сделать определенные выводы: термины триады «новация – новаторство – инновация» морфологически родственны, но семантически каждый из них имеет свою специфику. Так, в качестве базового языка, из которого заимствованы слова для понятий «новация» и «новаторство», определяется латинский, а для понятия «инновация» в одном из словарей – французский и латынь, а в другом – более новом – английский язык. Можно предположить, что термин «инновация» имеет современное происхождение, лингвистическая родина его Франция или Англия (США).

Если «новация» – это просто новое явление, новшество, не обязательное к реализации, «новаторство» – хорошо знакомое нам по советской эпохе прогрессивное «новое в созидательной деятельности людей», то инновация – тоже новшество, но с обязательной функцией деятельностного целеполагания – введения, – новшество, можно сказать, имплантированное из чужеродной среды в принимающую. Таким образом, толковые словари «путаются»: если в определении терминов «новация» и «новаторство» они уверены, то «инновация» вызывает у них неопределенность, даже сбивчивость. Эту семантическую растерянность авторы стремятся «растворить» в сферах функционирования понятия. Но если

учесть англоязычное происхождение термина, его социальную основу и гносеологические корни, то это один из способов реализации доктрины глобализма в условиях России. Так можно определить социальную семантику понятия «инновация». Как видно, смысл этого термина скрывается за внешне привычной оболочкой, подобно смыслу всего процесса глобализации. Он вроде бы и понятен, но в то же время не доступен осмыслению, особенно в формах обыденного восприятия действительности; следовательно, необходимы специальные теоретические изыскания.

Научно-педагогическая литература также не дает устоявшегося определения инновации. Здесь существует скорее совокупность мнений, порой корпоративных пониманий инновационности, отражающих ее различные аспекты. Так, одно из мнений характеризует инновацию как «обновленную дидактическую модель организации учебного процесса. Она позволяет на основе расширения познавательных функций, знаний, умений и навыков учащихся раскрыть в контексте изучаемого предмета его обобщающий потенциал, доступный для понимания и усвоения школьниками»¹⁹. Здесь отчетливо выражена дидактико-организационная, управленческая тенденция, в своем эпистемологическом аспекте усиленная редуцированным сциентизмом («научный потенциал, доступный для понимания и усвоения школьниками»), восходящим, возможно, к реформаторскому менеджменту высших правительственных кругов, «запрягших в одну телегу» науку и образование (Министерство образования и науки РФ). Впрочем, если хорошо вдуматься, как раз нового в данном понимании инновации и нет: всегда в школе присутствовало организационное начало на основе дидактики, а сам учебный процесс генетически предполагает «расширение познавательных функций, знаний, умений и навыков учащихся» по овладению новым для них «научным потенциалом» изучаемого предмета в доступной обучающимся форме.

Приведенный пример показателен: множество педагогов отождествляет понятия «новация» и «инновация».

Следующий подход демонстрирует в своей монографии О. В. Канарская, которая, солидаризируясь с американским дидактом Дж. Боткиным, предлагает «смещение аспекта» в понимании инновации «с внешней стороны на глубинную, процессуальную», «не новое», а «в новое», что, в свою очередь, ведет к изменениям в обучении, а именно в направлении его «на развитие способности к совместным действиям в новых, возможно, беспрецедентных ситуациях. Главные черты этого обучения – предвосхищение и обязательное участие»²⁰. На таком основании исследователь верно замечает, что «инновационные процессы – закономерность в развитии современного образования, новая стратегическая линия образования. Это процессы, связанные с повышением результатов образованности с целью достижения личностью полноценного участия в жизни общества на максимальном для нее уровне успешности»²¹.

Такая имплицитная закономерно социализирует понятие инновации, рассматривая его как модернизированные технологии обучения, нацеленные «на развитие способности (обучаемых – В. Е.) к совместным действиям в новых, возможно, беспрецедентных ситуациях». Целеполагание в подходе О. В. Канарской чутко улавливает «беспрецедентные» социальные условия глобализации, трактуя инновационность в качест-

ве необходимой подготовки обучаемых к «совместным (выд. мной. – В. Е.) действиям» в исторически незнакомой социальной среде. Эта «совместность» – элемент семантического поля – в данном понимании инновации, с одной стороны, закономерное выражение совокупного коллективного социокультурного опыта человечества, а с другой – творческое развитие лучших коллективистских достижений советской педагогической школы.

О. В. Канарская полагает, что актуализация такого семантического наполнения инновации приведет к «повышению результатов образованности с целью достижения личностью полноценного участия в жизни общества», т. е. творчески развивает новаторскую тенденцию отечественной педагогики в современных условиях, исходя из чего ее подход в понимании инновационности можно определить как творчески-новаторский. Кроме того, данную научно-педагогическую концепцию можно рассматривать как характерный пример положительной адаптации заимствованных идей в социокультурном контексте российской действительности.

Некое корпоративное понимание инновации выражают участники уже упоминавшегося круглого стола «Основы научного образования в современной школе», собравшего ряд ведущих деятелей отечественного образования в сфере теории и практики. Участники обсуждения взаимодополняют выступления, формируя хотя и достаточно аморфный в дефинитивном плане образ инновации, но все же вполне понимаемый в своей семантике.

Методологически все они исходят из общепринятого в настоящее время в педагогическом сообществе постулата о смене образовательной парадигмы, который, как показывает опыт, воспринимается сегодня в качестве аксиоматического императива на всех ступенях российского образования.

Как утверждает А. П. Валицкая, сегодня «происходит смена образовательной парадигмы, когда новый тип образованности, возникший в пределах прежнего, сменяет его, предполагая иное содержание и цели, способы применения и освоения знаний, иной характер отношений ученика и учителя, отношений школы с культурой, обществом и государством»²². В этом общем утверждении присутствует очень верное ощущение глобальных исторических перемен, диктующих изменения во всех сферах социального бытия.

А. П. Валицкая конкретизирует свое видение сущностного наполнения новой парадигмы, которая, по ее мнению, является закономерным результатом развития отечественного образования: «Снизу», внутри самой системы, зреет гуманистическая парадигма образования, которая реализуется в моделях культуротворческого типа²³. Соответственно «гуманистическая парадигма» предусматривает тип образования, формирующий «духовно зрелую, нравственно свободную личность, способную нести груз ответственности за судьбу земной цивилизации и культуры, защищать и отстаивать общечеловеческие ценности, творить целостный мир, одушевленный творческим присутствием человека»²⁴.

Этот инновационный по сути своей взгляд на проблему изменения (модернизации) образования содержит в себе все черты либерально-демократической эстетики: гуманизация образования, нравственная свобода личности, общечеловеческие ценности. Вместе с тем, в своей ориентации «на перспективу глобального поликультурного общества» исследователь утверждает, что «приоритетной для России должна стать культуруобра-

зующая модель, поскольку она опирается на национальные особенности образования... и перспективна для мирового сообщества в целом»²⁵, что в «реконструкции отечественной системы как единства образовательного пространства» необходимо «учитывать традиции»²⁶, создавая тем самым возможность эволюции традиций и инноваций и демонстрируя верность лучшим образцам отечественной педагогической мысли.

Уже из этих методологических раздумий можно понять, сколь непросто процесс внедрения инновационности в почву отечественного менталитета, сколь противоречиво ее восприятие российскими педагогами. Но вернемся за «круглый» стол.

Содержательная конкретизация новой гуманистической парадигмы образования, согласно мнению одного из выступающих, состоит в том, что «знаниево-ориентированный подход, доминирующий в образовательных стандартах, должен уступить место культурологическому, личностно-ориентированному, нацеленному на высвобождение творческой энергии каждого человека. Такой подход в сущности является частью глобального процесса. На смену рецептивно-отражательному способу мышления человека приходит другой – конструктивно-деятельностный. Именно он в большей степени соответствует установкам гуманистического мышления»²⁷.

Этот пассаж, как и вся методология инновационности, являет собой экспликацию идей в риторическом обрамлении благозвучных понятий типа «высвобождение творческой энергии каждого человека», «конструктивно-деятельный тип мышления», «личностно-ориентированный подход» и т. д. но если отделить зерна от плевел, то получится следующее. Знаниево-ориентированный подход в обучении якобы устарел. Но что такое процесс обучения, как не передача новых знаний от старшего поколения младшему, обучающемуся? Следовательно, знаниевая ориентация учебного процесса есть аксиома всего образования, его вечная, так сказать, ценность. И отрицать ориентир на знание в образовании – по сути отрицать образование вообще, поскольку никакую творчески энергичскую личность невозможно сформировать без передачи ей новых знаний.

Личностно-ориентированный подход целенаправленно «высвобождает творческую энергию каждого (выд. мной. – В. Е.) человека». Однако личность – это индивидуальные качества человека в их отношении к обществу. Следовательно, акцентуация педагогического подхода только на «творческой энергии каждого» на самом деле есть утверждение не личностного, а индивидуального начала в новой парадигме образования. И многочисленные следствия индивидуально-ориентированного подхода мы находим в повседневной практике нашего общества.

Но именно такой подход необходим в реформированном российском образовании, ибо он «является частью глобального процесса». Фрагментированный, разделенный мир людей в одном глобалистском человекинике – вот социальная основа «личностно-ориентированного подхода», одновременно являющийся и целью его реализации в отечественной школе.

Новая педагогическая концепция предполагает и отрицание рецептивно-отражательного способа мышления. Однако если учесть, что явление рецепции в обоих значениях имманентно присуще процессу обучения (шире – образования), а отражение – всеобщее свойство материальных объектов, то неизбежно напрашивается вывод о полной невозможности

отказа ни от рецепции, ни, тем более, от рефлексии (отражения) в процессе образования. Другое дело – усиление творчески креативной компоненты в естественном «рецептивно-отражательном» процессе образования. Это действительно может способствовать воспитанию личности, которой предстоит жить в «беспрецедентных» социально-исторических условиях глобализма. Инновационная личностно-ориентированная парадигма образования на самом деле является индивидуально-ориентированным подходом в образовательном процессе, призванным подготовить фрагментированный социум глобализированного пространства.

Поиск методологических основ инновационности характерен и для исследований В. А. Бордовского. Согласно его мнению, «инновационное обучение – это процесс и результат такой учебной деятельности, которая стимулирует вносить изменения в существующую культурную и социальную среду»²⁸.

Рассматривая инновацию не только как «процесс создания и введения новшеств» в социальной (внешней) среде, но и как «преобразования в стиле мышления, в образе деятельности, которые этими новшествами обусловлены», В. А. Бордовский делает вывод о способности с помощью инновации творения новой культурной и социальной действительности, отмечая вместе с тем необходимость взаимодополнения инновации и традиции²⁹.

Такой вывод исследователь делает на основании утверждения о том, что инновация может возникнуть лишь в недрах хорошо укрепившейся традиции³⁰. Сказанное вызывает возражения ряда исследователей, занимающихся проблематикой инновации. Указывая на этот факт, В. А. Бордовский приводит наблюдения Л. С. Подымовой, понимающей инновацию как «вновь созданную посредством творческой деятельности духовную реальность, основное содержание которой находится в определенном противоречии с существующей традицией»³¹.

Последовательно и доказательно отстаивая возможность и необходимость коэволюции инновации и традиции, исследователь полагает, что этот процесс должен способствовать онтологизации образования – трансформации его в «новую социокультурную технологию, которую ничем заменить нельзя»³². Онтологизм взглядов В. А. Бордовского на диалектическое единство инновации, традиции и образования продолжает и развивает теоретические положения А. С. Панарина о социологии «инновационных групп»³³.

Сказанное выше позволяет утверждать, что в научно-педагогической, философской и социологической литературе ведется интенсивная разработка понятия «инновация», которая позволит определить природу феномена, его функции в преобразовании социального бытия России.

Определенным итогом коллективного поиска можно считать достаточно обширную статью в современном энциклопедическом словаре «Философия». Она содержит не только определение инновации, но раскрывает понятие «инновационного процесса», показывает ретроспективу инновационной деятельности и раскрывает онтологические и антропологические антиномии, связанные с инновациями³⁴.

По мнению автора статьи, «инновации (это – В. Е.) – нововведения, принимаемые в контексте общей тенденции вытеснения традиционных, архаичных и кустарных форм деятельности рационально организован-

ными»³⁵. Таким образом, определение инноваций прямо утверждает их чужеродность традиционным социокультурным формам деятельности.

Особое внимание уделено природе инновационной установки, которая «коренится в архетипах западной фаустовской культуры и восходит к образу Прометея – похитителя огня. ...В основе инновационной установки лежит положение, что искусственное, рационально сконструированное может быть совершеннее естественного и унаследованного»³⁶. Такое утверждение таит в себе известное противоречие не только с определением инноваций но и в трактовке их культурологических корней. Показывая оппозицию инноваций к традиционности в определении, автор в то же время связывает их генезис с архетипами западной фаустианской культуры; но что представляют собой последние в контексте культуры, как не первоначальные обоснования фаустианской традиции Запада?

Следовательно, инновация несет в себе печать традиционности, но традиционности специфической. Кореллят инноваций с психологией в форме психологических установок воспроизводит первые в мотивации человеческой деятельности, однако деятельности особой, присущей фаустианским «культурным» интенциям. Но что такое фаустианство и в изначальной его трактовке, в общеизвестной средневековой легенде и в позднейших литературных интерпретациях³⁷, как не разрыв человеком союза с Богом и заключения договора с дьяволом с целью достижения индивидуальных материальных благ во время земной человеческой жизни? Образ Фауста, воплощающий в себе литературную персонификацию науки, выражает не только антитезу: «земное – небесное», но является воплощением антиномий «божественное – дьявольское», «бескорыстие – корысть», «верность – измена» и других, не менее сакраментальных, культовых, на протяжении всей истории человеческой культуры. Вот почему так называемые «архетипы западной фаустовской культуры» по сути своей inferнальны, т. е. генетически не принадлежат к культурному ряду, но несут в себе фаустианско-мефистофельское разрушительное начало с его апелляцией отнюдь не к Прометеевскому жертвенному добродетелью во имя и ради людей, но, напротив, восходя к антитезе новозаветному «возлюби ближнего, как самого себя» – inferнальному эгоцентрическому примитиву «возлюби себя». Это истинный архетип инновации.

Впрочем генетическая, а, следовательно, семантическая оппозиция инноваций традиционным национальным, «устроенным природой или Богом»³⁸ культурам вполне осознается автором статьи в ретроспекции инновационной деятельности, где подчеркнуто, что «инициаторами инноваций чаще всего выступают маргинальные личности и группы, представители иноплеменных диаспор, занимающихся торговлей и менеджментом. Их готовность к инновациям прямо пропорциональна их «неукорененности», отстраненному отношению к местным нормам и традициям. Таким образом, над инновационной деятельностью тяготеет знак социокультурного «преступления»³⁹. В конце XX – начале XXI веков маргинальность трансформировалась в общепринятость и даже в магистральность постмодернистских интенций, поздней и постиндустриального бытия, но знак социокультурного «преступления» по-прежнему тяготеет над инновацией как символ победы inferнального над бо-

жественным. Вот только победа эта наверняка является пирровой для впавшего в дьявольский соблазн человеческого общества.

Социально-философский «портрет» инноваций не вполне достоверен без определения их гносеологических предшественников, понятийное поле которых в латентной форме таит возможности инновационно-семиотического «взрыва» в конце XX – начале XXI вв. Прежде всего, философской предпосылкой инноваций выступил прагматизм как философия успеха, признающий ценностью лишь то, что служит успешной жизненной практике индивида. Это философское направление, возникшее и нашедшее своих наиболее известных адептов в США (Ч. Пирс, У. Джеймс, П. Дьюи и др.), особенно в своем гносеологическом аспекте как нельзя ярче выражает сущность современных инноваций. Так, согласно взглядам Джеймса, возможно «снять вопрос об истине как соответствии реальности», поскольку «в одном потоке опыта» теоретические доказательства истины могут быть ложными, а в другом – истинными. Таким образом, «понятия “истина”, “благо”, “правильное” имеют функциональный и адаптивный характер»⁴⁰.

Этот крайний релятивизм, по сути содержащий в себе отрицание высших вечных ценностей («истина», «благо» и пр.), является, в свою очередь, субстратом современных технологий манипуляции массовым сознанием, которые вызывают в массах людей чувство неуверенности, опасности, одиночества и страха, т. е. то, что Д. Колеман весьма точно обозначил как «глубоко проникающее длительное напряжение»⁴¹.

Во взглядах П. Дьюи этот деструктивный релятивизм усилен социал-дарвинистскими целями «естественного отбора и приспособления к среде»⁴², что в интерпретации инструментализма трактует истину лишь как «средство, обеспечивающее успех в данной ситуации»⁴³, т. е. верифицируется истина не практическим целеполаганием «во благо», но ситуативным «во имя успеха». Такая онтологическая замена семантической субстанции в понятии истины позволяет не только теоретически моделировать мир по произволу конструкторов модели, но и критически изменять его при помощи смоделированных инноваций.

Концепция успешной личности, заложенной в основу теории педагогических инноваций, восходит к этике персонализма, где индивидуальным ценностям дается преимущество перед другими нравственными ценностями и, следовательно, нравственно все то, что определяет успех индивида. В любом случае индивид, его субъективные интересы противопоставляются социуму, где основой выступают социальные отношения, предусматривающие взаимодействие во имя общего блага, т. е. нечто совершенно противоположное этике персонализма.

Таким образом, гносеология прагматизма и этика персонализма составляют философскую субстанцию инноваций, которая достигла апофеоза в постмодернистских интенциях и практике социокультурного реформирования на рубеже XX–XXI веков.

Вместе с тем деструктивное начало инновационных амбиций в настоящее время может быть трансформировано в креативное с помощью синергетики, где достижение устойчивого равновесия в социальном развитии обусловлено коэволюцией рациональных инноваций и социокультурных традиций (В. А. Бордовский, О. В. Канарская и др.), что может вывести

инновационную практику из тупиков цивилизационной аннигиляции на путь продуктивной модернизации общественного развития.

- ¹ Большой толковый социологический словарь (Collins). Т. 2 (П-Я): Пер. с англ. – М., 1999. – С. 58.
- ² Панарин, А. С. Стратегическая нестабильность в XXI веке. – М., 2003. – С. 427.
- ³ Там же. – С. 427.
- ⁴ Там же. – С. 427.
- ⁵ Круглый стол «Основы научного образования в современной школе» // Педагогика. – 2004. – № 10. – С. 13.
- ⁶ Большой толковый социологический словарь (Collins). Т. 2 (П-Я): Пер. с англ. – М., 1999. – С. 58.
- ⁷ Федеральная целевая программа российского образования на 2006–2010 годы // Бюллетень ученого совета РГПУ им. А. И. Герцена. – 2006. – № 3. – С. 5.
- ⁸ Конгресс обращает внимание и рекомендует // Санкт-Петербургский вестник высшей школы. – 2005. – № 9. – С. 4.
- ⁹ Садовничий, В. А. Кто заплатит за образование? // Санкт-Петербургский вестник высшей школы. – 2005. – № 10. – С. 4.
- ¹⁰ Федеральная целевая программа российского образования на 2006–2010 годы // Бюллетень ученого совета РГПУ им. А. И. Герцена. – 2006. – № 3. – С. 6.
- ¹¹ Портнов, В. Инновации или камуфляж? // Литературная газета. – 2005. – № 24. – С. 5.
- ¹² Круглый стол «Основы научного образования в современной школе» // Педагогика. – 2004. – № 10. – С. 8.
- ¹³ Современный словарь иностранных слов. – 4-е изд., стер. – М., 2001. – С. 474.
- ¹⁴ Там же. – С. 474.
- ¹⁵ Там же. – С. 275.
- ¹⁶ Крысин, Л. Т. Толковый словарь иноязычных слов. – М., 1998. – С. 412.
- ¹⁷ Там же. – С. 412.
- ¹⁸ Там же. – С. 238.
- ¹⁹ Круглый стол «Основы научного образования в современной школе» // Педагогика. – 2004. – № 10. – С. 11.
- ²⁰ Канарская, О. В. Теоретические основы формирования положительной учебной мотивации (инновационный подход). – СПб., 2002. – С. 29.
- ²¹ Там же. – С. 29–30.
- ²² Валицкая, А. П. Образование в России: стратегия выбора. – СПб., 1998. – С. 76.
- ²³ Там же. – С. 61.
- ²⁴ Там же. – С. 104.
- ²⁵ Там же. – С. 62.
- ²⁶ Там же. – С. 62.
- ²⁷ Круглый стол «Основы научного образования в современной школе» // Педагогика. – 2004. – № 10. – С. 18–19.
- ²⁸ Бордовский, В. А. Методы педагогических исследований инновационных процессов в школе и вузе. – СПб., 2001. – С. 22.
- ²⁹ Там же. – С. 50.
- ³⁰ Там же. – С. 50.
- ³¹ Там же. – С. 52.
- ³² Там же. – С. 36.
- ³³ Панарин, А. С. Стратегическая нестабильность в XXI веке. – М., 2003. – С. 441–449.
- ³⁴ Философия: энциклопедический словарь / Под ред. А. А. Ивина. – М., 2004. – С. 320–321.
- ³⁵ Там же. – С. 320.
- ³⁶ Там же. – С. 320.
- ³⁷ Гете, И.В. Фауст // Собр. соч. в 10 т. Т. 2. – М., 1976. – С. 7–180.
- ³⁸ Философия: энциклопедический словарь / Под ред. А. А. Ивина. – М., 2004. – С. 320.
- ³⁹ Там же. – С. 320.
- ⁴⁰ Там же. – С. 678.
- ⁴¹ Колеман, Д. Комитет трехсот. Тайны мирового правительства. – М., 2006. – С. 108.
- ⁴² Философия: энциклопедический словарь / Под ред. А. А. Ивина. – М., 2004. – С. 678.
- ⁴³ Там же. – С. 321.