

ОБЩЕЕ ПОНЯТИЕ И ЗАКОНЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ЗАКАЗА В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

Тамара А. Арташкина

Дальневосточный государственный университет, Владивосток, Россия
E-mail: tam.artand@gmail.com

Абстракт

Автор исходит из предположения, что существует определенный социальный механизм, позволяющий транслировать требования общества в содержание образования. В основе такого механизма лежит специальная инфраструктура, к элементам которой относятся социальный заказ на специалиста; социальный заказ на институт образования; государственный заказ в области высшего образования. В настоящее время термин «социальный заказ» обозначает общественную потребность, актуальную для общества в целом или его части. При этом нельзя смешивать социальный и государственный заказы в области образования.

Основными методами исследования являются диалектический метод, а также такие методы теоретического познания, как историко-генетический, сравнительно-исторический и гипотетико-дедуктивный, что позволило автору установить, сформулировать и проанализировать три закона формирования социального заказа в сфере высшего образования. Легко обнаруживается корреляционная зависимость между государственным и социальным заказами в области высшего образования, проявляющаяся в наибольшей степени между государственным заказом и законами смены содержания и смены границ социального заказа.

Ключевые слова: *проблема целеполагания, социальный заказ, государственный заказ, способ задания социального заказа, законы формирования социального заказа.*

Введение

Проблема целеполагания в системе деятельности высшей школы не ставилась в явном виде ни в философии, ни в педагогике вплоть до конца XVIII в. И даже если эта проблема все же каким-то образом возникала, ее постановка носила латентный характер и служила средством решения других задач, среди которых были и политические. С выделением социологии в самостоятельную отрасль знания в середине XIX столетия проблема целеполагания в области образования оформляется в виде функциональной модели образования.

Первая половина XIX в. может быть охарактеризована как время формирования в России системы университетского образования. В середине XIX века, наряду с ростом потребности в высшем образовании, в российском обществе формируется критическое к нему отношение,

и поэтому проблема целеполагания выдвигается на первый план. В XX в. данная проблема выделилась в качестве самостоятельной проблемы в конце 1960–1970-х гг. Уже в наше время отдельные аспекты целеполагания становятся предметом философского осмысления и изучения.

При решении проблемы целеполагания в системе деятельности высшей школы мы исходим из предположения, что существует определенный социальный механизм, обеспечивающий целеполагание, «смягчающий» давление соответствующих вызовов времени на образование и позволяющий транслировать их требования в содержание образования. В основе такого механизма лежит специальная инфраструктура высшего образования, предшествующая образовательному процессу и отвечающая за решение проблемы. К элементам такой инфраструктуры относятся социальный заказ на специалиста; социальный заказ на институт образования; государственный заказ в области высшего образования.

Сущность социального заказа современной высшей школе сводится к следующему: формирование инициативной, предприимчивой, самостоятельной личности, обладающей общекультурной компетентностью, ответственной за общезначимые ценности, открытой для постоянного самообразования, готовой к новациям и изменениям, способной свободно самоопределяться в культурном пространстве ценностей. Исходя из этого, и необходимо осуществлять поиск новых форм организации научного знания, создавать новые концепции образования и программы их практической реализации. Все это детерминирует актуальность проведенного нами исследования.

Таким образом, объектом исследования является специальная инфраструктура высшего образования, предшествующая образовательному процессу и отвечающая за решение проблемы целеполагания. Предметом исследования стал один из элементов данной инфраструктуры, каковым является социальный заказ в области образования.

Основными методами исследования служат:

- диалектический метод, обеспечивающий восхождение от конкретного к абстрактному и позволяющий реализовать принцип историзма и диалектический принцип противоречия. Именно данный метод позволил нам обнаружить инвариантные элементы структуры социального заказа и проследить их генезис в историческом контексте;
- методы теоретического познания, такие, как историко-генетический, сравнительно-исторический и гипотетико-дедуктивный. С помощью указанных методов нам удалось установить и сформулировать законы формирования социального заказа в области высшего образования.

Генезис понятия «социальный заказ» в отечественном социогуманитарном познании

Термин «социальный заказ» появился в советской научной и педагогической литературе в 70-е гг. XX в. Одной из первых его ввела в научный оборот и широко использовала Н.Ф. Талызина. Четкого определения данное понятие тогда не имело и первоначально обозначало некоторый класс общественных явлений, оказывающих непосредственное влияние на организацию учебного процесса и определяющих проблематику научных исследований в области образования. Предполагалось, что социальный заказ задает цели обучения. Именно поэтому в 1980-е гг., особенно со второй половины этого периода, понятие «социальный заказ» стало отождествляться с понятием «цели обучения» («цели образования»). На самом деле цели обучения (образования) являются производными от социального заказа.

Отождествление понятий «социальный заказ» и «цели обучения» во второй половине 1980-х гг. произошло в силу принятой тогда трактовки понятия «социальный заказ». Так, в области высшего образования социальный заказ – это определенные требования (система требований), выдвигаемые обществом, к личности выпускников высшей школы, к

содержанию и качеству их подготовки, к самой высшей школе как социальному институту, обеспечивающему качественную подготовку своих выпускников. Однако в этом случае приходится разводить два понятия: социальный заказ как систему требований общества к выпускнику учебного заведения и социальный заказ на школу (высшую или среднюю), являющуюся социальным институтом. В соответствии с этим и в зависимости от способа формулирования (задания) социального заказа и целей обучения либо содержание социального заказа и целей обучения может совпадать, либо цели обучения будут являться следствием социального заказа. В настоящее время в теоретических исследованиях и практической деятельности в сфере образования достаточно часто наблюдаются оба варианта.

На переломе эпох, на рубеже 1980-х и 1990-х гг., в обществе родилось резко негативное отношение непосредственно к самому термину «социальный заказ», т.к. в его имени усматривался непосредственный носитель советской идеологии. Однако в дальнейшем это понятие стало снова широко использоваться, и теперь уже не только в педагогических исследованиях. А понимание того, что понятия «социальный заказ» и «цели обучения (образования)», хоть и являются взаимосвязанными, но не являются тождественными, и поэтому при теоретическом анализе и практической реализации требуют логического разведения, пришло только во второй половине 1990-х гг.

Фиксация понятия в виде научного термина требует повышения степени его обобщения. Этот процесс осуществляется за счет перехода к новой системе признаков. И таким обобщающим признаком для понятия «социальный заказ» становится «потребность», т.е. нужда в чем-либо необходимом для поддержания жизнедеятельности и развития человеческой личности, социальной группы, общества в целом, являющаяся внутренним побудителем активности. Потребности, преломляясь через социальные интересы как всего общества в целом, так и отдельных его групп, приобретают форму социальных заказов.

Итак, социальный заказ – это общественная потребность, актуальная для общества в целом или его части. Именно такой подход лежит в основе всех случаев и форм современного словоупотребления указанного понятия.

Основные отличия социального заказа от государственного заказа в области образования

Анализ всех случаев и форм современного употребления понятия «социальный заказ» позволяет выявить две основные тенденции его репрезентации в социально-культурной сфере.

В первом случае в некоторых нормативных документах даются дефиниции понятий «муниципальный государственный заказ» и «государственный социальный заказ». Однако во всех документах подобного типа эксплицируется не понятие «социальный заказ», а способы его реализации. При этом молчаливо предполагается, что непосредственно сам социальный заказ как общественная потребность уже сформулирован за рамками нормативного документа. Государственный социальный заказ выступает в двух основных формах: либо это экономико-правовая форма реализации приоритетных целевых социальных программ, либо форма государственного регулирования благотворительной деятельности. Другими словами, государственный социальный заказ – это намерение государства финансировать из своего бюджета социально-ориентированную деятельность организаций гражданского общества. С этой точки зрения программы целевого бюджетного финансирования системы образования, программы реформирования и модернизации образования, осуществляемые государством, следует отнести к государственному социальному заказу.

Во втором случае наблюдаются ситуации, когда смешиваются два термина: «социальный заказ» и «государственный заказ». В основе разделения этих понятий очень часто лежат интересы общественных объединений (организаций, отдельных групп, всего общества)

и государственные интересы. Такие интересы не всегда совпадают. Поэтому в некоторых случаях социальный заказ в сфере общественных отношений рассматривается как альтернатива государственному заказу.

Что касается непосредственно самого определения понятия «государственный заказ», то такие дефиниции давно носят устоявшуюся форму и даже вошли в энциклопедические издания. Анализ этих определений показывает, что все они распадаются на две самостоятельные группы:

- определение государственного заказа как потребности государства, нужды органов государственного управления на поставку товаров, работ или услуг;
- определение способа реализации государственного заказа, выраженное в виде некоторых нормативных документов.

Аналогичная ситуация наблюдается и в сфере образования: существует государственный заказ как потребность государства в некоторых образовательных услугах, производимых с вполне определенными качественными показателями, и существуют нормативные документы, в которых зафиксирован этот государственный заказ и определены способы его реализации.

Социальный и государственный заказы нельзя смешивать. Особенно это касается сферы образования.

Вместе с тем все изложенное означает, во-первых, что возможна ситуация, когда социальный и государственный заказы могут совпадать (частично или полностью); во-вторых, формировать и формулировать требования общества в области образования (социальный заказ) могут как отдельные личности, так и группы людей, социальные прослойки, классы, все сообщество. История учит, что практически всегда, во все времена прогрессивные идеи в области образования формулировались раньше государственного заказа, опережали его, вступали с ним на определенном этапе своего развития в противоречие. Если в формулировании социального заказа участвует все сообщество, то степень решения проблемы и ее оптимальность непосредственно зависят от степени развития демократических основ этого общества.

Основное отличие государственного заказа в сфере образования от социального заключается в следующем:

- (а) государственный заказ всегда реализуется в виде нормативных документов, а потому обязателен для исполнения;
- (б) на определенном историческом этапе своего развития государственный заказ начинает противоречить социальному заказу;
- (в) в конечном итоге государственный заказ становится конфликтогенным.

В качестве примера, иллюстрирующего указанные особенности государственного заказа в области образования, можно вспомнить регламентацию деятельности высших учебных заведений в годы советской власти. Тогда требования государственного заказа были реализованы в таких нормативных документах, как планы приема абитуриентов и выпуска специалистов. И те, и другие планы были обязательны для исполнения.

Следует отметить еще одну особенность взаимодействия государственного и социального заказов в сфере образования того исторического периода. Так, в конце 1980-х гг. возникла ситуация, когда недовольство качеством высшего образования исходило из самой системы высшего образования. В данном случае мы имеем дело отнюдь не с государственным, а с социальным заказом в этой области. Парадокс заключается в том, что социальный заказ выдвигался и формулировался внутри системы, качество результатов функционирования которой следовало контролировать. При таком механизме «зарождения» и развития социального заказа отсутствует механизм внешнего контроля не только за результатами деятельности системы, реализующей социальный заказ, но и за содержанием такого заказа.

Основные способы задания социального заказа в области высшего образования

Для дальнейшего обсуждения следует развести социальный заказ на специалистов и социальный заказ на школу (среднюю или высшую) как социокультурный институт, осуществляющий их подготовку. При этом следует отделить процесс обучения специалистов от сферы их профессиональной деятельности. Тогда структура социального заказа, независимо от области его действия, будет определяться адекватностью средств его описания.

Если отвлечься от терминологических разночтений при анализе публикаций, выполненных в 1960-1970-е гг. и посвященных поиску ответа на вопрос «Для чего (зачем) учить в вузе?», то можно усмотреть, что, в основном, обсуждались два блока проблем: профессионально-производственные аспекты деятельности специалистов и способы описания их личности. Эти блоки чаще всего не разграничивались, что приводило к дополнительным сложностям, когда профессиональные и личностные качества специалистов рассматривались рядоположенно, а потому переставали поддаваться систематизации.

Поэтому первым способом задания (структурирования) социального заказа или вытекающих из него целей обучения следует считать предложенную Н.Ф. Талызиной в рамках деятельностного подхода систему видов деятельности, которые должен выполнять молодой специалист после окончания обучения в высшем учебном заведении (Талызина, 1973). Следует специально подчеркнуть, что в данной концепции речь идет именно о социальном заказе на специалиста. В данном контексте Н.Ф. Талызина не разводила понятия «социальный заказ» и «модель специалиста». Как известно, «модель специалиста» является следствием социального заказа на подготавливаемого в вузе специалиста, получается в результате теоретических исследований, и поэтому служит одним из способов целепостановки. Принятая в концепции Н.Ф. Талызиной структура социального заказа переносилась и на систему целей обучения (образования).

В соответствии со своей концепцией, Н. Ф. Талызина утверждала, что при разработке модели специалиста необходимо учитывать три иерархически связанных вида деятельности:

- виды деятельности, обусловленные научно-техническим прогрессом;
- виды деятельности, обусловленные особенностями общественно-политического строя нашей страны;
- виды деятельности, определяемые требованиями соответствующей профессии, специальности.

Позднее она же предложила, как она считала, более адекватный язык описания этих видов деятельности – язык профессиональных задач (см.: Талызина и др., 1987, с. 9). Тогда, в соответствии с описанной концепцией, такие задачи распределяются следующим образом по трем иерархическим уровням:

- I – задачи, обусловленные особенностями научно-технического прогресса;
- II – задачи, обусловленные особенностями общественного строя страны;
- III – чисто профессиональные задачи.

В конце 1980-х гг. появился второй, способ задания (структурирования) социального заказа. 18 февраля 1988 г. завершил свою работу Пленум Центрального Комитета КПСС, на котором были сформулированы две концепции: непрерывного образования и социальный заказ на подготавливаемого специалиста (Материалы Пленума, 1988). В формулировке социального заказа, предложенного Пленумом, наличествовали три равнозначных составляющих: сочетание высокого профессионализма с классовым и общечеловеческим началами. В свою очередь, классовое требование к школе, в том числе и высшей, опиралось на два параметра: идейно-нравственное и политическое воспитание. Третья составляющая означала повышение требований к общей культуре выпускников учебных заведений. В такой редакции социальный заказ формулировался впервые. Его отличительной особенностью

является то, что в материалах Пленума нет разграничения на высшую и среднюю школы, место и задачи которых в структуре общественных отношений различны. В данном случае речь действительно идет о социальном заказе, а не государственном (и тем более – не «партийном!»). До февральского 1988 г. Пленума ЦК КПСС в партийных документах формулировался не социальный, а государственный заказ в области образования, поскольку постановления Пленумов служили нормативными документами и были обязательны для исполнения.

Данный способ структурирования социального заказа оказался в дальнейшем теоретически не проработанным и из-за развала Советского Союза и стремительного перехода страны к новым социально-политическим условиям, и из-за резкого понижения в обществе авторитета Коммунистической партии.

Повышение требований к уровню общекультурной подготовки выпускников учебных заведений, широкое обсуждение экологических проблем привели, в конечном итоге, к необходимости введения оценочного компонента в структуру социального заказа на личность выпускника учебного заведения. Так появляется третий способ задания (структурирования) социального заказа.

В первой половине 1990-х гг. становится ясно, что социальный заказ в области образования должен включать три компонента:

- познавательно-интеллектуальный,
- действенно-практический,
- оценочный.

Структура оценочного компонента достаточно сложна:

- профессионально-оценочная часть осуществляет выбор средств деятельности и их оценку, экстраполирует в будущее последствия этой деятельности;
- нравственно-оценочная часть оценивает последствия практической деятельности людей и меру их ответственности за себя перед другими.

Нравственная оценка осуществляется во всех сферах жизнедеятельности человека.

Легко видеть, что все три способа структурирования социального заказа на специалиста выполнены по разным основаниям. Однако в их формулировке легко отделяется профессионально-обучаемая часть социального заказа на специалиста от «образовательной», личностно-значимой. Другими словами, в социальный заказ входят требования общества и к профессиональным качествам специалиста, и требования к его личности. Причем в разных способах задания социального заказа такие требования, во-первых, соотносимы с определенным временным интервалом, во-вторых, являются различными не только содержанием требований общества, но и степень их важности для самого общества в конкретный исторический момент.

В начале 1990-х гг. в качестве средств, считавшихся адекватными социальному заказу на школу или, шире, на образование в целом, рассматривалась концепция образования. Необходимость ее разработки научная и педагогическая общественность страны в те годы в первую очередь связывала с кардинальным пересмотром точки зрения на роль и место образования в общей системе социальных и культурных институтов. Однако так ожидаемая в начале 1990-х гг. концепция образования появилась лишь спустя десять лет в виде «Национальной доктрины образования в Российской Федерации» (доступно из URL: http://www.uroki.ru/met_rus/k_upravobraz/k_normdok/doktrina.htm). Проект Доктрины был в основном одобрен Правительством России 17 февраля 2000 г., но затем подвергся качественной переработке по ряду основных параметров на основе правительственной программы реформирования образования. Все это говорит о том, что так долго ожидаемая Доктрина образования в Российской Федерации из социального заказа превратилась в форму реализации государственного заказа.

Особенности оценочного компонента в структуре социального заказа в области образования в современную эпоху

Достижения современной цивилизации создают огромные возможности для развития человечества. Но они же могут вызвать и кризисные последствия, как в глобальном, так и в локальном масштабах. Изменение социальной роли науки, соединение науки с производством, превращение науки в производительную силу общества, его технизация, соединение науки с властью с необходимостью детерминируют усиление юридической, социальной, профессиональной и моральной ответственности, связанной с различными областями общественной деятельности. Различные аспекты произошедших изменений нашли свое отражение в таких областях, как правовая ответственность, социальное сознание ученых, профессиональная этика инженеров.

В 1980-е гг. в отечественной публицистике и научных публикациях по социальным проблемам получил распространение термин «человеческий фактор», имеющий значение, аналогичное или очень близкое к значению понятия «ответственность». Однако проблема ответственности должна выйти за пределы только естественнонаучной отрасли знания или инженерной деятельности и должна охватывать всю сферу человеческой деятельности, включая гуманитарную область, сферу культуры в традиционном ее понимании и обыденное сознание. В современном обществе любые действия людей должны сопровождаться оценкой последствий принимаемых решений с последующей корректировкой этих действий.

Требования современного общества к профессиональной деятельности необходимых ему специалистов не сводятся к простому набору операций, обеспечивающих ее выполнение. Такие требования – это, прежде всего, требования к профессиональному мировоззрению, формируемому не только в процессе обучения. В свою очередь, процесс формирования мировоззрения крайне сложен. Он проходит под воздействием множества факторов. Это и семья, и обычаи, и общение с разными людьми, и соприкосновение с природой и с искусством. Именно данный процесс формирует систему отношений человека, учит человека жить в мире людей.

Демифологизация понятия свободы, неизбежно выводящая на передний план понятие ответственности, соединяется с требованием открытого изложения всех видимых ограничений и сфер неопределенности при принятии существенных решений. Это требование отражается и на структуре социального заказа в области образования.

Факторы, детерминирующие действие законов формирования социального заказа в области высшего образования

Будучи общественной потребностью, социальный заказ в области образования выдвигается с целью объяснения определенных социальных процессов, непосредственно связанных с развитием образования, или для прогнозирования направлений развития системы образования. Поэтому предсказательная и объяснительная сила социального заказа должна быть выражена в законах его формирования. До тех пор, пока они останутся неизвестными, в какой бы форме ни формулировался социальный заказ, он всегда будет содержать значительные условия неопределенности, приводящие, в конечном счете, к быстрой его сменяемости.

Проследим всю историческую цепочку, позволившую сформировать основные представления о способах структурирования социального заказа в области образования. Тогда обнаруживается следующее:

- первоначально в советской педагогике высшей школы шло обсуждение профессионально-производственных аспектов деятельности специалистов и способов описания их личности (конец 1960-х – начало 1970-х гг.);
- затем формируется понимание необходимости создания «модели деятельности

специалиста», включающей систему профессиональных задач и систему требований к психологическим и психофизиологическим качествам специалистов (1970-е – 1980-е гг.);

- в конце 1980-х гг. стремительно набирают силу тенденции, выдвигающие на первое место нравственно-оценочные показатели социального заказа на подготавливаемых в вузе специалистов;
- начиная со второй половины 1990-х гг. вновь обсуждаются профессиональные качества специалистов, делаются попытки выделения таких их качеств, которые бы наиболее адекватно удовлетворяли современным социально-политическим и социально-экономическим условиям развития страны.

Другими словами, проделанный анализ показывает:

1. В различные отрезки времени, которые могут и сокращаться, и увеличиваться, общество, социум предъявляют определенные требования и к личности, и к профессиональным качествам специалистов. Однако, как можно заметить, усиление таких требований (центр тяжести) периодически смещается от повышения требований к личности специалистов к повышению требований к их профессиональным качествам, и наоборот.
2. Процесс выдвижения этих требований динамичен, сложен, зависит от многих факторов, среди которых не последнее место занимают социально-политические. Это означает, что такой процесс требует самостоятельного изучения.
3. Обнаруженная тенденция четко укладывается в рамки диалектического закона отрицания отрицания.
4. Если расширить временные рамки до границ первой половины XX века, то эта тенденция начинает приобретать признаки закономерной зависимости.

В простейших случаях закон представляет обобщение эмпирически наблюдаемых фактов, и поэтому может быть получен индуктивным путем. В более сложных случаях теоретические законы возникают, как правило, из гипотез. При сопоставлении законов с фактами первой особенностью законов, чаще всего бросающейся в глаза, является их общность, или универсальность, в каком-либо отношении. В то время как факты являются единичными утверждениями об отдельных вещах и их свойствах, законы характеризуют устойчивые, повторяющиеся, общие отношения между вещами и их свойствами.

Законы формирования социального заказа в области высшего образования

Описанная тенденция обладает всеми признаками закона. Она является существенной и необходимой, в ее проявлении наблюдаются повторяемость и устойчивость. Таким образом, мы имеем дело с законом, который назовем **законом перемены центра тяжести в структуре социального заказа**. Этот закон гласит: *в определенные интервалы времени общество предъявляет повышенные требования либо к профессиональной подготовке специалистов, либо к их личности.*

Данный закон позволяет обнаружить некий социальный механизм, обладающий следующими характеристиками:

- данный закон дает лишь некоторое представление о механизме формирования социального заказа в сфере образования;
- закон реализует функцию понимания в научном познании;
- закон не позволяет ответить на вопрос, почему происходит описанная в нем смена требований общества к выпускаемому вузами специалисту и от чего она зависит;
- закон не содержит сведений о причинно-следственной зависимости явлений.

Выбор временного промежутка для анализа данного закона обусловлен не только тем,

что именно тогда был непосредственно введен в научный оборот термин «социальный заказ», но также и тем, что в обществе начали действовать те социокультурные явления, которые затем приняли глобальный характер и изменили социальную роль науки. Эти же тенденции стали оказывать непосредственное влияние на систему образования в целом. Таким образом, действие данного закона является объективно обусловленным.

Но вместе с тем наличие закона перемены центра тяжести в структуре социального заказа порождает новые вопросы, связанные с действием самого социального заказа:

- с какого момента в обществе начинает действовать новый социальный заказ?
- как социальный заказ действует дальше?
- когда и чем заканчивается его действие?

Как гласит сформулированный закон, в социуме постоянно присутствует потребность в специалистах, обладающих не только профессиональной квалификацией определенного уровня, но и определенными личностными характеристиками.

Проблема формирования личности – одна из самых сложных в современном социально-гуманитарном познании. Постоянно возникающие дискуссии по данной проблеме лишним раз подтверждают это. При формулировке законов формирования социального заказа в области образования приходится учитывать категориальную принадлежность понятия «личность», и в этой связи ставить определенные ограничения на систему значений, принимаемых этим понятием. Поэтому в дальнейшем будем различать термин «личность», употребляемый в широком или узком значении. В широком значении «личность» – это сам человек, включенный в социальные связи. При этом любой человек как социальное существо обладает личностными характеристиками («личность» в узком значении) и профессиональными качествами. В формулируемых нами законах формирования социального заказа речь идет именно о таких личностных характеристиках (которые в литературе часто называются словом «личность») и профессиональных качествах выпускников вузов.

Проблема формирования личности служит своего рода «программой», позволяющей социуму перейти к новому его состоянию.

Проследим, каким образом этапы исторического пути советского государства во второй половине XX столетия связаны с формированием социального заказа в области высшего образования. Так, в 1960-е – начале 1970-х гг. XX столетия в стране наблюдается либерализация духовной жизни, и примерно в эти же годы в педагогической литературе впервые появляется термин «социальный заказ» и начинают активно обсуждаться требования общества, предъявляемые к выпускаемым вузами специалистам. Именно в эти годы основной акцент делается на структуре личности специалистов. В 1970-1980-е гг. происходит свертывание экономических реформ. И в это же время у педагогической общественности формируется понимание необходимости создания «модели деятельности специалиста», включающей систему профессиональных задач и позволяющей усилить профессиональную подготовку специалистов. Вторая половина 1980-х – начало 1990-х гг. – годы «перестройки». Начался процесс социальных изменений. И в это же время стремительно набирают силу тенденции, выдвигающие на первое место нравственно-оценочные показатели социального заказа на подготавливаемых в вузах специалистов. 1990-е гг. – становление нового общественно-политического и социально-экономического строя. И примерно с начала третьей четверти 1990-х гг. (1997-1998 гг.) усиливаются тенденции, приводящие к необходимости выделения таких профессиональных качеств специалистов, которые бы наиболее адекватно удовлетворяли современным социально-политическим и социально-экономическим условиям развития страны. Если рецензент настаивает, то здесь необходима не ссылка на литературу, а подробный анализ социально-экономического положения в стране и подробный анализ педагогической литературы. Это мною также выполнялось и в указанной монографии, и в многочисленных статьях. Поэтому сформулировала вывод, обоснованный мною в других моих работах.

Кроме совпадения во времени, при таком сравнении социального заказа в сфере образования и исторических этапов развития государства обнаруживается еще одна

особенность. Эта особенность заключается в том, что повышение требований общества к личности специалистов совпадает с теми историческими промежутками, когда в обществе наблюдается либо либерализация духовной жизни, либо усиливаются социальные конфликты, наступают определенные социальные изменения (не обязательно заканчивающиеся революционными потрясениями).

Например, новые социально-политические и социально-экономические условия 1990-х гг. порождают потребность в новом «массовом человеке», что находит свое выражение в социальном заказе в сфере образования. Обществу понадобился «хозяйствующий человек», а не «человек экономический». Принципиальная разница между ними определяется ценностными приоритетами, на которые они ориентируются. «Экономический человек» по своей сути прагматичен и эгоистичен, его целью является рентабельное дело, поэтому все, что выходит за рамки рыночных отношений, он выводит за пределы своих базовых поведенческих ориентаций (см.: Зарубина, 2004, с. 173), а потому его должен сменить «человек хозяйствующий»

Таким образом, имеет место еще один закон формирования социального заказа, который назовем **законом смены содержания социального заказа: в периоды социальных конфликтов или социальных изменений (бифуркаций) в обществе повышаются требования к личности, в периоды поступательного развития общества повышаются требования к профессиональной подготовке специалистов.**

Термин «бифуркация» в данном случае употребляется для обозначения ситуаций, связанных с появлением кризиса в социальной системе, после которого возможно ее развитие в различных направлениях. Становится понятным, почему повышение требований общества к личности специалистов совпадает с теми историческими промежутками, когда в самом обществе наступают определенные социальные изменения. Появление процессов либерализации или социальной напряженности любой степени интенсивности приводят к появлению возможности вариативности в социальном развитии, что является признаком бифуркации. Такие изменения социума не могут не отразиться на содержании социального заказа. Все это позволяет обнаружить новый закон, который назовем **законом смены границ социального заказа: границы смены центра тяжести в структуре социального заказа, как правило, совпадают с границами социальных конфликтов (не обязательно заканчивающихся революцией) или социальных изменений в обществе (границами бифуркаций).**

Заключение

И.Р. Пригожин, лауреат Нобелевской премии (1977), следующим образом комментирует феномен бифуркации: «Литературное произведение, как правило, начинается с описания исходной ситуации с помощью конечного числа слов, причем в этой своей части повествование еще открыто для многочисленных различных линий развития сюжета. Эта особенность литературного произведения как раз и придает чтению занимательность – всегда интересно, какой из возможных вариантов развития исходной ситуации будет реализован. Так же и в музыке – в фугах Баха, например, заданная тема всегда допускает великое множество продолжений, из которых гениальный композитор выбирал на его взгляд необходимое. Такой универсум художественного творчества весьма отличен от классического образа мира, но он легко соотносим с современной физикой и космологией» (доступно из URL: <http://vivovoco.nns.ru/VV/PAPERS/NATURE/NONSTAB.HTM>).

Все это позволяют понять, почему невозможно заранее спрогнозировать, в каком направлении будут изменяться требования общества к личности.

С другой стороны, аналогичные тенденции позволяют обнаружить закономерные

особенности в государственной политике России в области образования на протяжении всего исторического периода ее становления и развития, от петровских реформ до наших дней. Государственная политика России в области образования подчиняется **циклическому закону перемены центра тяжести**, который, однако, имеет иной, чем в законах социального заказа, механизм проявления (Арташкина, 2006, 2008). Циклическость государственной политики в области образования наблюдается в последовательном переходе от одного этапа к другому в следующей последовательности: **либерализация в духовной сфере – поворот к реакции на спаде либерального или демократического движения в стране – реализация в периоды поступательного развития общества его потребности в качественной профессиональной подготовке необходимых ему специалистов**.

Кроме того, эти же тенденции позволяют обнаружить корреляционную зависимость между государственным и социальным заказами, проявляющуюся в наибольшей степени между государственным заказом и законами «смены содержания социального заказа» и «смены границ социального заказа»:

- государственный и социальный заказы в области образования, как правило, максимально совпадают в периоды поступательного развития общества, когда реализуется потребность и самого общества, и государства в качественной профессиональной подготовке необходимых им кадров, и в период начальной фазы либерализации духовной сферы и либерально-демократического движения (в период начала бифуркации);
- государственный и социальный заказы в области образования, как правило, максимально не совпадают, начинают противоречить друг другу на спаде либерально-демократического движения в стране (в период завершения бифуркации).

Литература

Арташкина, Т. А. (2006). *Генезис и структура целеполагания в системе деятельности высшей школы*. Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та.

Арташкина, Т. А. (2008). Социокультурные аспекты Болонского процесса. *Problems of Education in the 21st Century: Policy of Education in the Modern World*, 8, 162–172.

Зарубина, Н. Н. (2004). «Экономический человек» в глобальном мире: энергия экспансии и толерантность *Москва*. 11, 172–185.

Материалы Пленума Центрального Комитета КПСС, 17–18 февраля 1988 г. (1988). Москва: Политиздат.

Национальная доктрина образования в Российской Федерации. Доступно из URL: http://www.uroki.ru/met_rus/k_ugravobraz/k_normdok/doktrina.htm [Дата обращения: 24 октября 2004 г.] – Образовательный портал ucheba.ru.

Пригожин, И. (1991). Философия нестабильности. *Вопросы философии*. 6. URL: <http://vivovoco.nms.ru/VV/PAPERS/NATURE/NONSTAB.HTM> [Дата обращения: 5 мая 2005 г.]

Талызина, Н. Ф. (1973). Совершенствование обучения в высшей школе. *Советская педагогика*. 7, 71–82.

Талызина, Н. Ф., Печенюк, Н. Г., Хихловский, Л. Б. (1987). *Пути разработки профиля специалиста*. Саратов: Издательство Саратовского университета.

Summary

GENERAL CONCEPT AND BASIC LAWS OF SOCIAL PROCUREMENT IN THE FIELD OF EDUCATION

Tamara A. Artashkina

Far Eastern National University, Vladivostok, Russia

Handling the problem of the definition of objectives in the system of tertiary school practice, we proceed from the assumption of the existence of an explicit social mechanism allowing transmittance of social demands into the content of education. The framework of this mechanism is based on the specific infrastructure that includes social procurement for a specialist, social procurement for educational institution, and state order in the field of higher education.

The term “social procurement” emerged in the soviet scientific and pedagogic literature in the 70’s of the XXth century. At present time this term signifies a topical social need for the society on the whole or in part. Social procurement and state order in the field of education are not to be confounded. At all times the advanced ideas in the field of education were formulated prior to state order, outpaced it, and at a certain stage of development came into antagonism with it.

The main methods of our research are considered to be the dialectic method alongside with such methods as historic-genetic, comparative and hypothetical deductive ones. Thereof, three laws of forming social procurement in the field of education were observed and formulated.

The first law is identified as “center of balance shifting in the structure of the social procurement”. It states that in certain time intervals society raises demands either to professional training of specialists or to their personality (shifts the center of balance). The second law manifests “the law of replacement of content of social procurement”. In the periods of social conflicts or social changes (bifurcation) the society raises demands to personality; in the periods of steady progressive development the society raises demands to professional training. The third law is “the law of displacement of limits in social procurement”, i.e. limits of displacement of shifting the balance point, as a rule, coincide with the margins of social conflicts (nonbinding revolution outcome) or social changes in the society (nonbinding bifurcations).

Correlative dependence is with little effort disclosed between state orders and social procurement in the field of higher education, its ultimate manifestation is observed mostly in state order and laws of content replacement and displacement of social procurement limits.

Key words: *problem of definition of objectives, social procurement in the field of education, state order in the field of education, the method of placement of social procurement order, laws forming social procurement.*

Advised by Eleonora V. Ermakova (Ермакова Э.В.), Far Eastern National University, Vladivostok, Russia

Tamara A. Artashkina Associated professor at Far Eastern National University, Vladivostok, Russia.
Avenue of Stoletya of Vladivostok, 51-25, Vladivostok, Russia.
Phone: + 89146971703.
E-mail: tam.artand@gmail.com
Website: <http://www.dvgu.ru/>