

ность вероятностного умозаключения, «в котором заключение логически не следует из посылок, а посылки из заключения»<sup>10</sup>. Действительно, если проанализировать отношения в каждом конкретном акте деятельности научно-исследовательской программы, то между целью (например, определение потоков энергии при взаимодействии океана и атмосферы в тропической зоне), необходимыми средствами — методами, используемыми в численных прогностических моделях, и неизвестными достаточными средствами — численными данными влияния перераспределения потоков тепла и влаги на поле движения атмосферы — имеет место отношение редукции. После определения достаточных средств редуктивное отношение переходит в дедуктивное и непосредственно ведет к достижению результата.

Таким образом, методологический анализ научно-исследовательской программы позволяет представить ее как последовательность промежуточных целей, определяемых на основе знания потребностей, социального бытия, связей и свойств объективного мира, а также с учетом средств, необходимых для достижения результата, заданного целью программы. Исследование главных элементов научно-исследовательской программы, выделенных на основе соотношения категорий «цель», «средство», «результат», обнаруживает возможности для дальнейшего ее изучения.

<sup>1</sup> Маркс К. и Энгельс Ф. Соч., т. 23, с. 189.

<sup>2</sup> Там же, т. 12, с. 718.

<sup>3</sup> Ленин В. И. Полн. собр. соч., т. 29, с. 170.

<sup>4</sup> Там же, с. 171.

<sup>5</sup> Там же, с. 169—170.

<sup>6</sup> См.: Морозов В. Д., Морозов В. В. Диалектика: системы и развитие. — Минск, 1978, с. 63.

<sup>7</sup> Философская энциклопедия. — М., 1970, т. 5, с. 461.

<sup>8</sup> Маркс К. и Энгельс Ф. Соч., т. 13, с. 7.

<sup>9</sup> См.: Берков В. Ф. Задачи и проблемы в структуре научной деятельности. — Вестн. Белорусского ун-та. Сер. III. 1980, № 1, с. 33.

<sup>10</sup> Mala encyklopedia logiki. — Wroclaw — Warszawa — Krakow, 1970, s. 348.

Л. В. ЯНКОВСКАЯ

## О СОДЕРЖАНИИ НАУЧНОГО УПРАВЛЕНИЯ КОММУНИСТИЧЕСКИМ ВОСПИТАНИЕМ

Важнейшим условием развития и совершенствования системы управления воспитательными процессами является эффективная разработка ее теоретических проблем, среди которых большое значение имеет вопрос о сущности и содержании научного управления коммунистическим воспитанием, остающийся пока недостаточно изученным. Исследование данного вопроса предполагает систематизацию основных понятий теории управления воспитанием, их строгое определение, установление взаимосвязи между ними.

Одним из обстоятельств, сдерживающих выяснение содержания научного управления воспитанием, является отсутствие у части исследователей четкого представления о принципиальном отличии процессов воспитания и процессов управления воспитанием, в котором само воспитание выступает в качестве специфического объекта управления. Наглядное представление о различии воспитания и управления им как специфического вида деятельности дает конкретный анализ основных структурных элементов данных процессов. Необходимо иметь в виду, что само воспитание по своей сути также является управлением, т. е. оно выступает как специфический вид управления со стороны общества формированием у его членов нужных ему качеств и свойств. Рассмотрение воспитания с этой точки зрения позволяет глубже понять его содержание. Под воспитанием нередко понимается лишь процесс непосредственного воздействия на личность. Это ведет к тому, что как в теории, так и на практике воспитание сводится в основном к информационно-просветительному влиянию на человека и ограничивается преимущественно словесными методами воздействия. В данном случае действие субъективного фактора противопоставляется объективным условиям формирования человека. Деятельность же по воспитанию как управление формированием человека неизбежно затрагивает и объективные условия, организуя трудовую, социально-политическую и духовную жизнь формирующейся личности в том направлении, которое

способствует привитию нужных обществу качеств. Воспитание—это не только прямое воздействие на основные структурные компоненты духовного мира личности, но и в значительной степени деятельность по сознательной координации и упорядочению множества самых разнообразных факторов, обуславливающих формирование личности. «Воспитательная работа—это управление изменениями в личности путем регулирования ее деятельности»<sup>1</sup>.

Функцию регулирования общественной деятельности формирующейся личности выполняют не только организаторы воспитательной работы. Например, деятельность органов партийного, государственного и хозяйственного управления по решению задач пропорционального развития экономики, строительства жилья, детских учреждений, больниц, предприятий быта, торговли, улучшению культурного и коммунально-бытового обслуживания, не являясь непосредственно воспитанием, выполняет функцию регулирования объективных условий формирования нового человека.

Воспитательный процесс, являясь управленческим, в свою очередь также нуждается в управлении. Поэтому воспитание отличается от управления воспитанием прежде всего объектом своего воздействия. Если в первом случае—это те члены общества, на которых непосредственно направлено воспитательное воздействие, то во втором—это сам воспитательный процесс как целостная и динамичная система, выступающая в качестве объекта управления более высокого уровня. Естественно, что воспитательный процесс—это не некая безликая система, это тоже люди и их отношения: прежде всего те, кто выступает в качестве конкретных субъектов воспитательного воздействия. Управлять формированием личности—это значит управлять деятельностью воспитанников, а управлять воспитанием—это управлять деятельностью воспитателей.

Соответственно этому будут отличаться также и их субъекты управления. Если в управлении формированием личности субъектом являются непосредственные организаторы воспитательной работы с людьми, то в управлении воспитанием—это те социальные институты (партийные, государственные и общественные организации), которые ставят себе целью наиболее рационально организовать деятельность воспитателей. Таким образом, одна часть людей занята трудом по воспитанию, а другая—трудом по его управлению.

В управленческих отношениях в сфере воспитания отсутствует подчинение объекта субъекту управления, т. е. мы не можем требовать отчета у объекта воспитания о степени сформированности тех или иных нравственных качеств<sup>2</sup>. А в управлении воспитательным процессом эта субординация уже присутствует. Она находит свое выражение в официальных отчетах о деятельности воспитателей, контроле за их работой, в определенных формах наказаний за невыполнение тех или иных директив и т. д. Так, например, руководители трудовых коллективов регулярно отчитываются перед партийными комитетами, администрацией предприятий в выполнении ими функций воспитания.

Если в управлении воспитанием распространены преимущественно административные методы, которым в значительной степени присущ приказной, обязательный характер, то в воспитании как управлении формированием личности применяются главным образом методы косвенного воздействия, методы стимулирования, которые обращены к потребностям и интересам формируемой личности. В этом отношении управление воспитанием имеет больше сходства с другими видами социального управления. В управлении же формированием личности все функции управления носят качественно иной характер.

Одним из проявлений отождествления процессов непосредственно воспитания и процессов управления воспитанием выступает отождествление их целей. В связи с этим требуется уточнить содержание понятия «цель управления воспитанием». Отдельные исследователи в качестве цели научного управления воспитательным процессом называют формирование всесторонне развитой личности. Это правильно в том смысле, что главной целью функционирования как самой системы воспитания, так и системы ее научного управления, является формирование человека коммунистического общества. Но это—основная, стратегическая цель, ей подчинено развитие всего нашего общества в целом. Формирование всесторонне развитой личности—длительный процесс, охватывающий целую историческую эпоху, детерминированный уровнем развития производства и состоянием системы производственных отношений. Мы же должны вести

речь о непосредственных целях управления воспитанием и в каждый ограниченный отрезок времени нашей деятельности решать конкретные и актуальные задачи.

В научной литературе утвердилось достаточно четкое определение понятия «цель управления». Так, например, В. Г. Афанасьев считает, что основной целью управления, выраженной в самой общей форме, является оптимизация функционирования системы<sup>3</sup>. Данную точку зрения поддерживает и болгарский ученый М. Марков, называя оптимальность не в качестве одного из принципов управления, а целью его<sup>4</sup>. Эти положения могут быть конкретизированы и применительно к процессу управления воспитанием. Именно достижение наибольших результатов в функционировании системы воспитания при наименьших затратах является главной целью научного управления этой системой. Данное уточнение, во-первых, способствует определению правильных ориентиров в практической деятельности по организации воспитания, показывая реальную цель, к которой действительно надо стремиться. Во-вторых, оно направлено против смещения и отождествления процессов воспитания и процессов управления воспитанием.

Указывая на необходимость отличия анализируемых процессов, мы вместе с тем далеки от абсолютного их противопоставления, так как они очень тесно связаны между собой во времени и пространстве, взаимопроникают и переплетаются друг с другом. Но в связи с необходимостью более точного определения собственной проблематики формирующейся в современных условиях теории научного управления воспитанием, это отличие необходимо проводить последовательнее.

Таким образом, управление воспитанием в целом выступает в виде своеобразной иерархической системы, в которой можно выделить два основных уровня: управление формированием личности, т. е. воспитание как таковое — первый уровень, и управление воспитанием — второй, более высокий уровень. Это необходимо учитывать как в практической деятельности по организации и совершенствованию системы воспитания в современных условиях, так и при разработке ее теоретических проблем.

<sup>1</sup> Мо м о в В. Человек, мораль, воспитание.— М., 1975, с. 88.

<sup>2</sup> См.: Э ф ф е н д и е в А. Г. Социальная природа управления нравственным формированием личности.— В кн.: Управление процессом нравственного воспитания. М., 1979, с. 44.

<sup>3</sup> См.: А ф а н а с ь е в В. Г. Научное управление обществом.— М., 1973, с. 32.

<sup>4</sup> См.: М а р к о в М. Социализм и управление.— М., 1973, с. 36.

В. М. ПЕТУХОВ

## ЭСТЕТИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ «ВОЗВЫШЕННОЕ» И СПЕЦИФИКА ЕЕ ПРОЯВЛЕНИЯ В ИСКУССТВЕ

Положение эстетики среди других общественных наук и, прежде всего, отношение ее к философии марксизма и к конкретным наукам об искусстве и литературе предопределяет логику исследования основных закономерностей проявления категории «возвышенное» в искусстве.

Из методологического положения В. И. Ленина — «всякая наука есть прикладная логика»<sup>1</sup> можно сделать вывод, что эстетическая категория «возвышенное» как особенное должна быть интерпретирована и описана категориями диалектической логики и быть с ними полностью согласованной. В то же время «возвышенное» как эстетическая категория должна служить логическим фундаментом для категорий искусствознания, субординировать и координировать их. Это позволит, учитывая специфику отдельных видов искусства, более точно и научно обоснованно охарактеризовать специфику проявления категории «возвышенное» в отдельных видах искусства.

Для классической немецкой философии и философской системы Гегеля, в частности, характерно осознанное стремление дать четкий логический анализ системы эстетических категорий и показать особенности проявления их в искусстве. В интересующем нас аспекте важно выделить три идеи Гегеля. Во-первых, мысль о том, что основанием эстетической категории «возвышенное» служит диалектически противоречивое единство более широких философских категорий: идеальное — реальное, содержание