

А. И. Шутенко

Социокультурные доминанты и измерения образовательного пространства высшей школы

В статье рассматриваются социокультурные аспекты развития высшей школы как пространства социализации молодежи. Показаны основные измерения этого пространства, которые отвечают определенной культурной доминанте. Раскрывается личностное измерение образовательного процесса как фактор устойчивого развития высшей школы.

Ключевые слова: кризис высшей школы, культура постмодерна, общество потребления, обезличивание, культурная доминанта образования, образовательные измерения, устойчивое развитие высшей школы, личностное измерение образования.

A. I. Shutenko

Sociocultural dominants and measurements of educational space of the higher school

The article considers the sociocultural aspects of development of the higher school as space of youth socialization. The author shows the main measurements of this space which answer a certain cultural dominant. Article opens personal measurement of educational process as a factor of a sustainable development of the higher school.

Keywords: crisis of the higher school, postmodern culture, consumer society, depersonalization, cultural dominant of education, educational measurements, sustainable development of the higher school, personal measurement of education.

Сегодня высшая школа теряет свою культурную идентичность — она как никогда приблизилась к массам и как никогда отделилась от личности. Став доступной для большинства вчерашних школьников в эпоху нарастающей неопределенности, высшее образование утрачивает свою элитарность, личностно-формирующую и социализирующую функции, превращаясь в образовательный супермаркет на рынке образовательных услуг [4]. Кризис высшего образования, по мнению многих мыслителей, есть отражение нарастающего системного кризиса современной цивилизации с ее утилитарно-прагматическим и потребительски-расточительным отношением к *миру и человеку* [5]. Усиленный процессами глобализации и информатизации дух массового потребления, пользования и обогащения подтачивает жизненно важные основы функционирования общества, ведет его к культурной стагнации и неминуемому историческому тупику.

Встроив техногенно-информационный мир, современный человек перестает чувствовать себя хозяином и творцом условий собственного существования, о чем более века назад писал К. Маркс. Процесс отчуждения заходит за грань

возможного и достигает внутренних пределов жизни, когда человек отчуждается не только от материальных и духовных плодов своей деятельности, но и от самой деятельности, от знаний, от своего труда, и, в конечном счете, от самого себя [1]. Его активность сворачивается до рецептирующих форм и сводится к однотипным реакциям в режиме потребления и пользования.

Под воздействием проникающих информационных потоков выстраивается параллельный мир информационных сетей, охвативших сознание и волю миллионов «подключенных пользователей». Происходит *аннигиляция субъекта*, когда сам он превращается в объект манипуляций невидимых внешних сил, становясь зависимым от постоянных информационных инъекций десоциализированным индивидом (М. Кастельс).

Современную эпоху ученые определяют по-разному: «постмодерн», «текучая современность», «индивидуализированное общество» (З. Бауман), «высокая современность» (Э. Гидденс), «эпоха разобщенности» (Д. Белл) и т.п. Во всех этих и других определениях подчеркивается главный смысл — системный распад социокультурной целостности цивилизации на почве

глубокой девальвации морально-нравственных ценностей [1]. Утверждающееся повсеместно общество потребления и пользования в купе с невиданными прежде возможностями современных технологий по «промыванию мозгов» и манипуляцией сознанием навязывает культуре и человеку модель «одноразового мира». В этом мире не стоит держаться каких-то принципов, поскольку завтра все может измениться, значит нужно брать все от жизни сегодня [9].

Тема утраты идентичности, «смерти субъекта», «растворения культуры» сегодня активно прорабатывается новыми учениями, относящими себя к *постмодернизму*. Устанавливая в качестве исходных принципов понимания современности категории плюрализма, децентрации, иерархичности, текучести, хрупкости, неопределенности и т.п., авторы этих учений пересматривают онтологическую ценность знания, его универсальность, глубину, истинность и смысл [6]. Усилиями этих течений массовому сознанию настойчиво внушается (и проводится через соответствующие институты) идея о том, что человек одинок в этом неопределенном мире, в котором нет истинных, универсальных знаний и ценностей. Что нет, и не может быть долгосрочных обязательств и привязанностей. Что завтра все может измениться (буквально перевернуться) и нужно быть готовым вовремя сбросить груз моральных ограничений, поскольку друг может превратиться в партнера (если не врага), все некогда запретное может стать полезным и востребованным, черное может стать белым, белое черным и т.д. А это значит, что быть личностью, то есть быть верным себе и брать ответственность за свою судьбу, крайне невыгодно.

Общее умонастроение постмодернизма указывает на то, что время свершений прошло, его сменило ощущение бессилия, желание бегства от реальности, состояние глубокой неопределенности и растерянности. Разрушение морали и предельная индивидуализация человеческого существования привели к тому, что человек рассматривает в качестве субъекта лишь самого себя, полагая всех подобных себе не более чем частью враждебного объективного мира [1]. Нравственная девальвация и дискредитация политики, власти и государства заставляет многие умы с надеждой обращаться в сторону религии и образования в поиске возможностей восстановления духовной целостности подрастающих поколений.

Будучи институтом и инструментом культурного воспроизводства социума система образования призвана противостоять разрушительным вызовам современности, поддерживать тенденции созидательные и прогрессивные, которые реализуются посредством действия социальных институтов, важнейшим из которых выступает высшая школа.

Высшая школа — явление многомерное и неоднозначное. Она не может быть описана и определена в рамках одномерных схем, парадигм и концептов, пусть даже самых передовых и эвристичных. Основные опасности и угрозы высшей школе, на наш взгляд, исходят из попыток навязать ей одномерные стандарты, упрощенные подходы к оценке своей идентичности и роли в современном мире, переполненном неоднозначностью и неопределенностью [11]. Кризис высшей школы мы считаем целесообразным рассматривать как кризис однозначных, мономодальных измерений образовательной политики и практики.

Опыт истории показывает, что высшая школа развивалась в сочетании различных *социокультурных измерений*. Под категорией «измерение образования» мы понимаем цивилизационно заданную систему координат, определяющую приоритеты, ценности, механизмы и соответствующие стандарты построения образовательной сферы. Эта система проявляется и находит воплощение в образовательной политике, в понимании миссии, целей и содержания высшего образования, в выборе критериев качества образования, а также в формах, методах и технологиях обучения, в управлении высшей школой и образовательным процессом [9].

В зависимости от главенствующей в обществе *идеи* и порождаемой ею *культурной доминанте* все историческое многообразие форм и моделей высшей школы можно отнести к нескольким основным измерениям: социоцентрическому, теоцентрическому, антропоцентрическому, профессиоцентрическому, сциентистскому, идеологическому, экономическому.

В *социоцентрическом измерении* высшая школа призвана, прежде всего, вести подготовку граждан, способных проводить в жизнь интересы социума. Культурной доминантой выступает идея общественного *долга*. Отсюда высшее образование должно формировать опыт служения. Так, например, в античной школе третьей ступени (риторской, философской или медицинской) юноша готовился стать достойным гражданином полиса, способным защитить его от врагов и обеспечить его процветание.

Теоцентрическое измерение придает высшей школе и образованию универсальный смысл, состоящий в движении к *Богу*. Религиозная доминанта требует формировать у школяра опыт веры и посвящения, опыт заботы о душе и ее спасении через питание ее *словом*. Несмотря на формализм и схоластику, данное измерение обеспечивает единство веры, истины и знания. Именно в лоне теоцентрического измерения возникает средневековый университет, чья автономия охранялась «под зонтиком» верховной церковной юрисдикции.

Антропоцентрическое измерение обращает высшую школу к ценностям гуманизма, отвеча-

ющим главенствующей идее *человека* как венца природы. В соответствии с образом человека-творца образование, освобожденное от церковной догматики, должно культивировать опыт творчества, опыт созидания. В данном измерении активизируется прогрессивистская дидактика, зовущая к улучшению и совершенству, и открывающая путь к Просвещению. Между тем, содержание образования характеризуется большей приземленностью, реализмом и прагматизмом.

Профессиоцентрическое измерение выражает доминанту отраслевого устройства и специализации социума с главенствующей идеей *пользы*. Ведя свой отсчет от римских коллегий (лат. «collegium» — союз лиц одной профессии), данное измерение определяет ценность индивидуума его полезностью. Отсюда высшая школа должна формировать опыт эффективного функционирования в устанавливаемой системе разделения труда. Цели и содержание образования привязываются к экономической конфигурации. Утверждается специализация знания, факультативность подготовки, утилитарный характер образования.

В *сциентистском измерении* высшая школа призвана служить науке и, прежде всего, естественной науке. Она должна формировать опыт объективного исследования, научного поиска, опыт эксперимента. В обучении важно научить студентов подвергать мысль анализу и научной проверке. В данном измерении происходит десакрализация и рационализация знания, что соответствует культурной доминанте с главенствующей идеей *истины*, Просвещения, научно-технического прогресса. Усиливается прагматизация и технократизация образования.

Идеологическое измерение подчиняет высшую школу политическим целям и задачам. Это измерение выстраивается в соответствие с культурной доминантой *власти* как главной идеи и смысла миропостроения. Высшая школа служит делу укрепления власти и должна формировать в первую очередь опыт приданности и верности, причем не всему обществу, а какой-то его части (партии, классу, консорции, ордену, корпорации и т.п.) или отдельному лицу. В образовании главенствует политическое доктринерство, авторитаризм, бюрократизм.

В *экономическом измерении* высшая школа рассматривается как сугубо коммерческое предприятие. В соответствии с монетаристской доминантой в культуре и экономике главная задача высшей школы — приносить прибыль, причем в денежном эквиваленте. Экономические законы и механизмы (и большей частью финансово-фискальные) переносятся в сферу действия образовательного процесса. Последний трактуется как пространство рынка образовательных услуг, а высшая школа призвана формировать опыт выгодного потребления и пользования [9].

В целом, результирующим моментом действия различных измерений выступает определенный тип и образ личности. Поэтому для понимания того, с каким измерением образования мы имеем дело, нужно в первую очередь обращать внимание на то, как оно действует на личность. Образование может готовить человека к тому, чтобы служить обществу, чтобы приносить пользу, чтобы творить и созидать, а может учить подчиняться и жертвовать, пользоваться и приспосабливаться. И это будут изначально различные типы и модели образования, которые отражаются в ряде исследований [3].

Богатая многовековая история высшей школы свидетельствует о том, что устойчивость ей придает одновременное сочетание и переплетение в ее конструкции различных измерений [9]. Именно в разнообразии сочетаний и конвергенций описанных выше измерений заключается, на наш взгляд, основной секрет жизнеспособности высшей школы. Остается только уяснить, за счет чего обеспечивается связь всех этих измерений. Что служит внутренней основой возможности такого сочетания и согласования разных векторов образовательной практики, при которых сохраняется возможность общего движения и целостность образовательного процесса?

Ответом на данный вопрос служит еще одно измерение, которое мы считаем ключевым в устойчивом развитии высшей школы. *Личностное измерение* образования выступает как *мета-измерение*, как нуклеарная ось построения образовательного процесса [10]. Святуя нитью проходит это измерение сквозь все социокультурные слои образования. Как внутренний стержень оно незримо присутствует во всех измерениях высшей школы, обеспечивая дееспособность каждой из культурных доминант образования. Вместе с тем, личностное измерение порождается своей, только ей присущей доминантой. Речь идет о доминанте *культуры* в чистом виде. Культуры как универсального единства мировоззрения и поведения, бытия и сознания.

Личностное измерение — это не унифицированный конструкт построения высшей школы с жесткой структурой и иерархией, а широкое поле и пространство возможностей определения вузовской идентичности, полагающее множественность различных моделей и подходов построения образовательной практики, направленных на полноценное развитие личности обучаемого как субъекта профессиональной, гражданской, культурной, досуговой, информационной и пр. видов деятельности. Выступая как цивилизационный проект развития общества и культуры, высшая школа в личностном измерении означает домен формирования многопланового и вместе с тем уникального опыта самосознания и самоопределения личности [12].

Именно потребность самой культуры в воспроизводстве вызывает к жизни данное измерение, поскольку опыт культуры может передаваться только на личностном уровне, на уровне диалога сознаний и совместной творческой деятельности [10].

Как только образование отрывается от личности, происходит распад его основных измерений, подобно тому, как рассыпается ожерелье, когда рвется нить. Вместе с тем, попытка выстроить образовательную конструкцию высшей школы минуя личностное измерение, за счет наращивания какого-то одного из измерений приводит к деформации и деградации самого института высшей школы.

Так кризис высшего образования в нашей стране был вызван, на наш взгляд, социокультурным переворотом в образовательной сфере, совершенным в постсоветский период. Тогда в короткий срок произошла замена разноименных полюсов-измерений вузовского процесса (с идеологического на экономическое) при ослаблении и даже отсечении других важных ориентаций (социоцентрической, сциентистской и др.) [9].

Социокультурная девальвация высшей школы на современном этапе есть логичное следствие монополии экономического измерения вузовской практики, ломающей универсальность культурной конструкции высшей школы (нацеленной исторически на вечные ценности) в угоду текущим требованиям рынка [13]. Ориентируясь на рыночные ценности, высшая школа перестает открывать высоты научного познания, звать к совершенству, способствовать внутреннему нравственному росту. Образование и знание, превратившись в товар, утрачивают свою сакральную, вневременную сущность, становясь предметами потребления в профанирующих структурах, называющихся университетами, академиями и пр.

В экономическом измерении ослабляются или сводятся на нет возможности педагогического воздействия на обучаемого, который провозглашается уже состоявшейся личностью, знающей, что и зачем ему нужно в жизни. *Личностный подход* используется сугубо как инструмент отрешения образования от педагогических функций [9].

Нужно заметить, что экономическое измерение сыграло с личностным подходом в образовании злую шутку — из цели и ценности он превратился в банальное орудие, средство

демонтажа прежней образовательной системы. Адепты экономизма, стремясь навязать образованию рыночные «правила игры», получили в лице данного подхода серьезный козырь в деле уничтожения основ советской педагогики. Более того, он стал весомым аргументом против любого квалифицированного педагогического вмешательства в процесс развития обучаемых. Принцип свободы личности отменяет необходимость воспитания. Тем самым, нарушается целостность образовательного процесса, которая зиждется на принципе единства обучения и воспитания.

Собственно функции воспитания передаются на откуп средствам масс-медиа. Именно они сегодня реально воспитывают и формируют подрастающие массы, навязывая «освобожденным личностям» иждивенчески-потребительские ценности, минуя «критический фильтр» их некритического сознания [8].

Парадокс высшего образования сегодня заключается в том, что теперь не выпускники школ борются за вузы, а наоборот, притом, что вузы посредством ЕГЭ фактически лишены возможности отбора, уповая на магию (или лотерею) тестирований. Такой институциональный вывих есть логическое следствие навязанных высшей школе противоестественных ее назначению правил игры в примитивного поставщика «образовательных услуг».

Драматизм такой псевдо-образовательной ситуации состоит в том, что возрастная логика в студенческие годы требует интенсивной умственной нагрузки, а обучение в формате услуги перестает быть трудным, перестает нагружать [12]. В результате за время обучения в вузе у молодых людей образуется необратимый пробел в развитии. Таким образом происходит деинтеллектуализация, оглушение молодежи и общества в целом [2].

Как итог мы имеем кризис высшей школы, который охватил не только нашу страну, но и западный мир в целом, где образ «университета в руинах» Б. Ридингса звучит неутешительным диагнозом системе высшей школы запада, пропитанной до основания экономическим измерением своей образовательной деятельности [7].

Выход из данной ситуации видится в цивилизационной реконструкции высшей школы на основе расширения ее поликультурного статуса, развития ее основных социокультурных измерений с опорой на личностное начало образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белл Д., Иноземцев В.Л. Эпоха разобщенности: Размышления о мире XXI века. – М.: Центр исследований постиндустриального общества. 2007. – 606 с.
2. Ильинский И.М. Образование в целях оглушения // Знание. Понимание. Умение, 2010. – № 1. – С.3-30.
3. Каррье Г. Культурные модели университета // Alma mater (Вестник высшей школы), 1996. – №3. – С. 15-24.
4. Куренной В.А. Бастард модерна. О текущем кризисе университета [Электронный ресурс] // Неприкосновенный запас, 2011. – №3 (77). – Режим доступа: <http://magazines.rus.ru/nz/2011/3/ku8.html> (дата обращения: 15.02.2014).
5. Моисеев Н.Н. Судьба цивилизации. Путь разума. – М.: Яз. рус. культуры. 2000. – 224 с.

6. Огурцов А.П. Постмодернистский образ человека и педагогика // Человек, 2001. – № 3. – С.5-17.
7. Ридингс Б. Университет в руинах. – М.: Высшая школа экономики. 2010. – 304 с.
8. Ситаров В.А., Шутенко А.И., Шутенко Е.Н. Ментальные характеристики современной студенческой молодежи // Alma Mater (Вестник высшей школы), 2007. – №7. – С.13-18.
9. Шутенко А.И. Социокультурные измерения образовательного процесса в высшей школе // Alma Mater (Вестник высшей школы), 2013. – №7 – С.36-40.
10. Шутенко А.И., Шутенко Е.Н. Высшая школа как пространство самореализации личности: монография / Под общ. ред. А.М. Гридчина. – Белгород: Изд-во БГТУ, 2008. – 146 с.
11. Шутенко А.И., Шутенко Е.Н. Высшее образование как зеркало растворенной культуры // Alma Mater (Вестник высшей школы), 2006. – №11. – С.9-12.
12. Шутенко Е.Н. Самореализации студенческой молодежи в процессе вузовского обучения // Психология обучения, 2012. – №12. – С.79-87.
13. Roger L. Geiger. Knowledge and Money: Research Universities and the Paradox of the Marketplace. Stanford University Press. 2004. 321 p.

REFERENCES

1. Bell D., Inozemtsev V.L. *Epokha razobshchennosti: Razmyshleniia o mire XXI veka* [Era of disunity: Reflections on the world of the XXI century]. Moscow, Tsentr issledovaniia postindustrial'nogo obshchestva. 2007. 606 p.
2. Il'inskii I.M. Education for befuddling. *Znanie. Ponimanie. Umenie - Knowledge. Understanding. Skill*, 2010, no.1, pp.3-30 (in Russian).
3. Karr'e G. Cultural model of the University. *Alma mater (Vestnik vysshei shkoly) - Alma mater (journal of higher education)*, 1996, no.3, pp. 15-24 (in Russian).
4. Kurennoi V.A. Bastard of art Nouveau. About the current crisis of the University. *Neprikosnovennyi zapas - Emergency store*, 2011, no.3 (77). Available at: <http://magazines.rus.ru/nz/2011/3/ku8.html> (accessed 15 February 2014).
5. Moiseev N.N. *Sud'ba tsivilizatsii. Put' razuma* [The fate of civilization. The way of intelligence]. Moscow, Iaz. rus. kul'tury. 2000. 224 p.
6. Ogurtsov A.P. Postmodern image of man and pedagogy. *Chelovek - Human*, 2001, no.3, pp.5-17 (in Russian).
7. Ridings B. *Universitet v ruinakh* [University in ruins]. Moscow, Vysshaia shkola ekonomiki, 2010. 204 p.
8. Sitarov V.A., Shutenko A.I., Shutenko E.N. Mental characteristics of modern students. *Alma Mater (Vestnik vysshei shkoly) - Alma Mater (journal of higher education)*, 2007, no.7, pp.13-18 (in Russian).
9. Shutenko A.I. Socio-cultural dimension of the educational process in the higher school. *Alma Mater (Vestnik vysshei shkoly) - Alma Mater (journal of higher education)*, 2013, no.7, pp.36-40 (in Russian).
10. Shutenko A.I., Shutenko E.N. *Vysshaia shkola kak prostranstvo samorealizatsii lichnosti: monografiia* [The graduate school as a space realization of a personality: monograph]. Belgorod, Izd-vo BGTU, 2008. 146 p.
11. Shutenko A.I., Shutenko E.N. Higher education as a mirror dissolved culture. *Alma Mater (Vestnik vysshei shkoly) - Alma Mater (journal of higher education)*, 2006, no.11, pp.9-12 (in Russian).
12. Shutenko E.N. Students ' self-realization in the process of University courses. *Psikhologiya obucheniia - Psychology of learning*, 2012, no.12, pp.79-87 (in Russian).
13. Roger L. Geiger. Knowledge and Money: Research Universities and the Paradox of the Marketplace. Stanford University Press. 2004. 321 p.

Информация об авторе

Шутенко Андрей Иванович
(Россия, Белгород)

Кандидат педагогических наук, старший научный
сотрудник НИИ Синергетики.
Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова.
E-mail: avalonbel@mail.ru

Information about the author

Shutenko Andrey Ivanovich
(Russia, Belgorod)

PhD in Pedagogy. Senior research fellow of Synergetics
research Institute.
Belgorod State Technological University
named after V.G. Shukhov.
E-mail: avalonbel@mail.ru