



Віль Савбанович БАКІРОВ

Ректор Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, доктор соціологічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії наук України та Національної академії педагогічних наук України, академік Академії наук вищої школи України.

Голова Ради ректорів ВНЗ III-IV рівнів акредитації Харківського регіону, Президент Соціологічної Асоціації України, заступник голови Північно-Східного наукового центру НАНУ, головний редактор "Вісника ХНУ" імені В. Н. Каразіна, член редколегії ряду журналів та збірників.

Автор і співавтор понад 120 наукових робіт.

Rector of Kharkiv National University named by Karazin, Doctor of Social Sciences, Corresponding Member of National Academy of Sciences of Ukraine and National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Academician of Academy of Higher Education of Ukraine.

President of the Council of HEI Rectors in Kharkiv region, President of the Sociological Association of Ukraine, Deputy Chairman of the North-Eastern Scientific Center NASU, Chief Editor of Kharkiv National University named by Karazin Journal, member of the editorial board of several journals and collections.

Author of over 120 scientific papers.

СОВРЕМЕННОЕ ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ДВИЖЕНИЕ К ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЕ

Высшее образование – сложнейшая социокультурная система, которая наряду с высшими учебными заведениями, устоявшимися сводом законодательных, нормативно-правовых актов, правил и традиций, моделей управления и регулирования, включает в себя “образовательный этос”, собственную систему ценностей, характерную “философию образования”. Эта философия складывается под влиянием различных культурно-исторических обстоятельств и традиций, политических и экономических факторов, несет на себе отпечаток исторической эпохи, отражает дух времени. Философия образования размышляет, прежде всего над вопросом: чему служит высшее образование, в чем его глубинный социокультурный смысл, главное предназначение. Этот вопрос воспроизводится вновь и вновь, поскольку каждая новая эпоха задает его и требует учета новых исторических и культурных обстоятельств.

В наши дни наблюдается множество новых тенденций, меняющихся, прежде всего институциональный базис высшего образования. Они достаточно полно охарактеризованы в специальной литературе. Это появление новых “провайдеров” образовательных услуг, массовизация высшего образования, развитие информационно-компьютерных технологий и массового дистанционного электронного обучения, переориентация университетов на

предпринимательские модели предоставления образовательных услуг (“академический капитализм”) и другие. Мы анализируем новые институциональные модели высшего образования, технологические трансформации передачи знаний, организации учебного процесса, взаимосвязи университетской науки и бизнеса и многое другое.

Но, в то же время, мало задумываемся о его социальных функциях роли в современном общественном развитии, сводя ее по умолчанию к подготовке высококвалифицированной, компетентной рабочей силы, способной находить себе применение на динамичных трудовых рынках постиндустриальной экономики. Остается вне внимания вопрос о том, насколько такой подход соответствует вызовам нашего времени, насколько он согласован с общей цивилизационной ситуацией, отличающей нашу эпоху.

Надо сказать, что проблема функций (сверхзадачи) высшего образования обсуждается с самого момента его возникновения и неоднократно переосмысливалась, отражая особенности и своеобразие конкретных эпох.

Начиная с самих истоков, высшее образование предназначалось для обогащения обучающихся высшими достижениями человеческой мудрости, раскрепощения их интеллекта, возведения его к высшим сферам духовных поисков.

Первые европейские высшие учебные заведения возникают в

античной Греции. Прежде всего, это Академия Платона, в которой обучались молодые люди со всех уголков Эллады. И Платон, и Аристотель трактовали главную функцию высшего образования как воспитание достойных граждан государства, говоря современным языком, элиты. Для общественных низов предназначалось образование профессиональное, обучение ремеслам. **Академия Платона была же, прежде всего, местом нравственного совершенствования.** Платон, несомненно, исходил из педагогической парадигмы, обосновывал программу воспитания просвещенных философов-правителей, призванных успешно управлять процветающим государством.

“Цель высшего образования, основными компонентами которого являются математика и диалектика, не есть по Платону, сбор информации, “знаний ради знаний” или приобретение практических навыков, а **“поворот души от некоего сумеречного дня к истинному дню бытия”**. Переориентированный таким образом человек поднимется над погружением в приземленный эмпирический опыт к четкому пониманию порядка вещей, без которого его мнения, даже если они верны, не составляют прочного знания – единственного, дающего эффективное и стабильное руководство в жизни” (2, стр. 27).

Педагогические идеи Платона критикуются с позиций современного либерализма, за признание необходимости ограничения ценностного самоопределения учащихся, за “элитарный” подход, признающий право на высшее образование только

за теми, кто обладает достаточными природными способностями, но отнюдь не за всеми, кто этого пожелает. Действительно, эти идеи плохо совместимы с бурной массовизацией современного высшего образования, с призывами к максимальному расширению его доступности. **Но, тем не менее, платоновское акцентирование нравственных задач образования, превращается сегодня, на наш взгляд, в один из главных императивов трансформации высшего образования, определяет одно из важнейших направлений его развития.**

Для подтверждения этой мысли вернемся к историческому моменту оформления высшего образования как социального института с относительно четкими и конкретными функциями, т.е. в средние века, к появлению с первых европейских университетов. Они возникают в конце XII – начале XIII века как профессиональные корпорации, впервые в истории институционализировавшие интеллектуальный труд. Основной социальной функцией университетского высшего образования было превращение умственного труда в светскую профессию, привнесение научных знаний в целый ряд важных профессиональных практик, таких, как медицина, юриспруденция. **Уже не моральное, а интеллектуальное совершенствование личности оказывается в фокусе высшего образования.** Познание как таковое, познание как самоцель, познание ради самого познания – движущий мотив высшего образования в эту эпоху, в которой, собственно и оформляется образ университета как

“башни из слоновой кости”, отгороженной от большинства практических житейских проблем и забот, защищающей академические свободы от посягательств государства и церкви. Миссия университетов осознается как поиск истины, независимо от когнитивных особенностей той или иной сферы мыслительной активности университетских людей. Если трактовать функциональный смысл высшего образования, то он сводился явно и неявно к секуляризации интеллектуальной деятельности, к формированию сословия профессиональных интеллектуалов, в конечном счете, благотворно влияющего на хозяйственную и политическую жизнь территорий, на которых располагались первые университеты и на благосостояние государственных образований в целом.

Переход к индустриальной стадии исторического развития самым существенным образом преобразовал социальные функции высшего образования. В конце ХУШ – начале ХІХ века возникают новые университеты как в Западной и Центральной Европе, так и на европейском востоке. Университеты “второй волны” создаются под конкретные социально-экономические и политико-правовые задачи, прежде всего для профессиональной подготовки кадров для бурно растущей промышленности и для столь же бурно растущей государственной бюрократической машины. Со всей определенностью новое функциональное содержание высшего образования было представлено в наполеоновской реформе, заместившей классические

университеты инженерными школами, подготовившими квалифицированных специалистов для потребностей промышленного производства. Но и в других европейских странах, там, где институтами высшего образования оставались университеты, они существенно изменяли свои социальные функции.

Кроме функции подготовки кадров для индустриального сектора и государственного управления, в этот период высшее образование также обеспечивало функцию формирования и укрепления национально-культурной идентичности государств-наций, выходящих на историческую арену. Университеты, высшие учебные заведения эпохи Модерна становились центрами идеологического обоснования национальных интересов государств, формирования национально-культурной идентичности их граждан. **Из центров космополитического метафизического дискурса, каковыми университеты были в средние века, они превращались в центры национального и патриотического воспитания, в коллективных авторов рационально-научной картины мира.**

Это триединство социальных функций высшего образования – подготовка кадров для промышленности, подготовка кадров для государственного аппарата, обоснование национально-культурной идентичности сохранялось до последней трети ХХ века. Разумеется, в различных социально-политических и социально-культурных контекстах, по разные стороны “железного занавеса” эти функции выполнялись по-разному. С разной

степень университетской автономии и академических свобод, с разной мерой уважения к универсальным духовным и интеллектуальным ценностям, к личности профессора и студента. Но, тем не менее, в конечном счете, они были именно таковыми до появления первых признаков глобализации, постиндустриальной экономики и выходом на мировую арену транснациональных экономических и политических игроков, мощных международных корпораций и международной политической бюрократии. В этот период слабеют национальные государства, развиваются глобальные экономические и культурные рынки, начинает формироваться транснациональное научно-образовательное пространство. Идеи национального своеобразия, национально-культурной идентичности подвергаются давлению идей космополитизма, мультикультурализма и глобализма.

Нетрудно видеть, что высшее образование в этих условиях существенно изменяет не только свои институциональные модели, но и содержание своей деятельности, решает новые социальные задачи.

Высшее образование фокусируется ныне на подготовке специалистов для постиндустриальных секторов экономики, для информационно-коммуникативных технологий, связанных преимущественно с банковско-финансовой, торговой сферами, с сервисными функциями, с социальными коммуникациями, индустрией развлечений и т.п.

Безусловно, высшие учебные заведения продолжают готовить специалистов для машиностроения, транспорта, энергетики и других

традиционных отраслей хозяйства. Но в массе своей они готовят людей для постиндустриальной экономики, что предполагает иной уровень и иное содержание их функциональной подготовки, иные формы взаимодействия обучающихся и обучаемых и т.д. И это обнаруживает себя в мотивации абитуриентов и студентов, массово ориентированных на карьеру в сервисных секторах.

Высшее образование перестает быть ориентированным на национальные рынки труда и все больше переключается на подготовку специалистов, способных найти применение за рубежом, перемещаться из страны в страну, иметь профессиональные компетентности, необходимые для работы в интернациональных командах, в том числе и навыки межкультурной коммуникации.

Высшее образование все больше служит процессам восходящей социальной мобильности, выполняет функцию обслуживания многочисленных социальных лифтов, открывая возможность способным и целеустремленным представителям низших классов и слоев повышать свой социальный статус и преодолевать традиционную социально-классовую замкнутость. Кроме этого оно постепенно превращается в важный институт социальной помощи и поддержки. Высшие учебные заведения все больше берут на себя функции помощи студентам в трудоустройстве, в профессиональной карьере, оказывают поддержку малообеспеченным студентам, студентам с особыми потребностями, помогают социализироваться студентам-сиротам, студентам из

неблагополучных семей. Нельзя не сказать и о том, что обучение в высших учебных заведениях существенно смягчает негативные социальные последствия безработицы среди молодежи, позволяя им быть занятыми, получая при этом дополнительную социализацию и увеличивая свой социальный капитал.

Но, все-таки, важно особо выделить и подчеркнуть три основополагающие социокультурные функции современного высшего образования, которые вместе составляют то, что можно назвать его гуманистической перспективой (парадигмой).

Нынешняя ситуация отличается невероятным увеличением объема информации, прежде всего научной, простое накопление которой дезориентирует и усложняет жизнь человека. Интеллектуальная активность высших учебных заведений в этих условиях перемещается в область институционализированного воспитания креативности. Креативное начало имманентно присуще научной работе и всегда присутствовало в университетской жизни. Но не как цель и руководящий принцип, а как средство и условие решения тех или иных задач. В условиях, когда на первое место успешной практической деятельности выходит не столько создание нового знания, сколько умение найти уже готовое знание в океане информации, умение творчески им распорядиться, креативность превращается в основное качество профессионалов. И никакие другие социальные институты не способны стать центрами концентрации, воспитания, развития и распространения

креативности, кроме университетов, перестраивающих соответствующим образом формы и содержание своей традиционной деятельности.

Вторая фундаментальная социокультурная потребность современного общества – формирование новой идентичности. Это идентичность не граждан замкнутых и изолированных национальных государств, а широкая трансграничная поликультурная идентичность людей Европы, людей мира, людей глобализованного человечества. Хотим мы этого или не хотим, но в ближайшей и обозримой перспективе людям нужно учиться жить в различных культурных пространствах, переходить из одних пространств в другие, не испытывая культурного шока, не впадая в шовинизм, ксенофобию, национальную ограниченность опираясь на общеевропейский (и мировой) культурный и ценностный фундамент. И, вновь таки, единственным институтом, соответствующим этой потребности, являются университеты, перенастраивающие свои механизмы формирования культурной идентичности, на этот раз не ради обособления, а ради объединения людей. Дж. Деланти, подчеркивает, что современный университет, в отличие от предшествующих периодов своей истории, утратил доминирование в области производства знаний. Но он продолжает играть центральную роль в социальном и человеческом развитии, соединяя знание и гражданство. Но делает это уже в ином контексте – в контексте возникновения глобальной политической культуры. “Университет

может быть космополитическим институтом, вносящим свой вклад в глобальную публичную культуру, культивируя космополитическое гражданство. Как институт, производящий знание, университет развивает и обогащает глобальную политическую культуру соединяя гражданство и знание. Именно таким образом университет способен оказывать влияние на “общество знания” способами, которые не сводятся полностью к рыночным силам” (5, см. p. 29).

Современные университеты призваны приобщать своих воспитанников не только к общеевропейским (мировым) политическим ценностям, но и к ценностям профессиональным, , на что, например, нацелена Педагогическая конституция Европы, объединяющая целый ряд классических и педагогических университетов Европейского Союза и постсоветских государств, подписанная 22-23 мая 2013 г. в г. Франкфурт-на-Майне, призванная воспитывать у студентов-педагогов общеевропейскую профессиональную идентичность.* *

И особо нужно обратить внимание на то, что нынешняя социокультурная ситуация постепенно актуализирует античную, платоновскую парадигму, о которой шла речь ранее.

* Документ устанавливает принципы согласованной трансуниверситетской политики, регламентирует педагогическую деятельность, определяет общий механизм подготовки учительских кадров. Авторы – Ассоциация ректоров педагогических университетов Европы – коллектив профессоров в составе Виктора Андрущенко (Украина), Морица Гунцингера (Германия), Альгирдаса Гайжутиса (Литва).

Все функции современного высшего образования должны быть подчинены некоему общему гуманистическому знаменателю, должны служить преодолению **колоссального разрыва между технологическим и нравственным развитием человечества**. Невероятные технические изобретения и усовершенствования не делают жизнь людей более безопасной, комфортной и счастливой, а, наоборот, делают ее более проблемной, противоречивой и трагичной, лишают смысла и наполняют абсурдом. **Повсеместно ощущается моральный вакуум, выветривание элементарных общечеловеческих ценностей, которое оборачивается разрушительным религиозным и национальным фундаментализмом.**

Это, в том числе, и результат технократической и менеджерской парадигмы высшего образования, утвердившейся в эпоху позднего Модерна. До поры до времени она компенсировалась функцией национально-культурной идентификации. Но с ослаблением, а, то и с полным исчезновением последней, **высшее образование сосредоточилось, прежде всего, на формировании у студентов технократических и менеджерских компетентностей**. Это проблема не только наших учебных заведений. Она все больше беспокоит ответственных интеллектуалов, как в Европе, так и в США. Кристофер Лэш в “Восстании элит” отметил, что студенты американских колледжей получают небольшой навык письма (если не считать соответствующей заменой “коммерческий английский”),

изредка прочитывают книгу-другую и выходят из колледжей без малейшего представления об истории, философии или литературе (3, см. стр. 141). ...Разговор о плюрализме и разнообразии не приносит никакого утешения в ситуации, когда молодые люди не могут, кажется, научиться ни читать, ни писать, когда выпускники выходят, если и нахватавшись культуры, то по верхам, когда их багаж общих знаний оскудевает день ото дня, когда они не могут распознать аллюзии на Шекспира, античность, Библию или историю их собственной страны. ...Любой серьезный разговор об образовании должен обсуждать именно это положение. Должен он обсуждать и **ощущение морального краха**, убеждение, что наши дети растут, не имея должных ценностей, в моральном отношении пребывают в темном лесу. "Они не терпят предъявления к ним этических требований, принимая их за посягательства на личную свободу. Они считают, что их права как человеческих особей включают право "создавать свои собственные ценности", но не могут объяснить, что это значит, помимо права поступать как заблагорассудится. Они, похоже, не могут уловить идею, что "ценности" подразумевают некий принцип морального обязательства. Они утверждают, что ничего не должны "обществу", – и эта абстракция властвует над их попытками размышлять о социальных и моральных вопросах. Если они приспособляются к общественным ожиданиям, то лишь потому, что приспособленчество вызывает наименьшее сопротивление" (3, стр. 144).

Справедливо выступая против морализаторства и идеологического диктата, высшее образование провозгласило свободу от ценностей, устранилось от аксиологического дискурса и вывело за пределы профессиональной подготовки все, что еще в античные времена составляло сердцевину образования человека, что делало его собственно человеком, то есть приобщение к нравственности. По сути, закрыло глаза на вторую часть формулы И. Канта, изумляясь звездному небу над человеческой головой, но оставаясь равнодушным к нравственному закону внутри человека. В "Колыбели для кошки" Курта Воннегута доктор Хоникер, изобрел оружие, после испытания которого, стало ясно, что Америка может смести целый город одной-единственной бомбой. Некий ученый, обратившись к нему, сказал: "Теперь наука познала грех". И в ответ услышал: "Что такое грех?" (1, см. стр. 47).

Следует честно признать, что высшее образование сегодня массово готовит людей, разбирающихся в современных технологиях, но не разбирающихся в нравственных проблемах, не видящих границ между добром и злом. И осознать, что одной из главных причин глубочайшего кризиса современного общества, в его североамериканском, западноевропейском, постсоветском и других вариантах, является забвение фундаментальных нравственных оснований социальной жизни. Без них ни технологические открытия, ни "невидимая рука рынка", ни "разумный эгоизм", ни что либо иное не отведут человечество от края пропасти.

Особую опасность разрушение морали имеет для постсоветских обществ, переживающих хроническую аномию, стремящихся заполнить образовавшийся после коллапса советского строя ценностный вакуум самыми невероятными и нелепыми “духовными скрепами”, не имеющими ничего общего с классической общечеловеческой моралью.

Безусловно, в числе глубинных причин социетальных кризисов, переживаемых постсоветскими обществами на первом месте разрушение моральных устоев общества, поразившее и “верхи” и “низы”, обесценившее общечеловеческие ценности, на которых всегда держалась человеческая солидарность, которые помогали людям выдерживать любые испытания. Думается, что не экономическая теория, не политология и юриспруденция, а педагогика и этика призваны прояснить причины и механизмы деформации основных социальных институтов, включая экономику, политику, систему правосудия. Множество причин предопределило глубокий кризис постсоветского морального сознания. Среди них и длительный, травмирующий опыт массовых репрессий, советского “двоемыслия”, идеологического лицемерия. Среди них и нынешняя тотальная медийная пропаганда эвдемонизма и гедонизма как базисных ценностей человеческой жизни. Среди них и постмодернистское выветривание ценностных иерархий и многое другое. Но, не исключено, что мы, как остальное человечество, действительно подошли к грядущей радикальной трансформации

структур морального сознания и переживаемые сегодня разнообразные кризисные состояния это симптомы грядущих, более серьезных и глобальных потрясений.

Формальных поклонов в адрес абстрактной демократии и абстрактного либерализма недостаточно. Нужно построение и совершенствование образовательной системы, способной готовить не просто эффективных технократов (не только в технической, но и социальной сфере), но технократов с гуманистическим, нравственным мышлением.

Способно ли современное высшее образование вернуться к “педагогической” парадигме высшего образования в платоновской интерпретации, то есть, формировать не только успешных профессионалов, но и достойных граждан, нравственных личностей? Не впадаем ли мы, говоря об этом, в утопическое морализаторское пустословие?

Вопрос, на который трудно ответить теоретически еще труднее – практически. Но другого социального института, способного вернуть нравственное сознание в общественную жизнь, пока не придумано.

Выбрасывая из учебных программ и планов все, что связано с гуманитарной культурой, все, что прямо или опосредованно помогает молодым людям ориентироваться в лабиринтах морального скептицизма и релятивизма, мы должны осознавать, что тем самым усугубляем и без того критический дисбаланс суммы технологий и суммы морали. Но это еще не все. Безусловно, социально-гуманитарные дисциплины обладают большим

воспитательным воздействием, открывая перед молодыми людьми широкие и разнообразные ценностные пространства, демонстрируя духовное и нравственное содержание человеческого опыта, обогащая их возможности ценностного самоопределения. Но было бы большим упрощением полагать, что формирование нравственной личности определяется преподаванием таких курсов. Необходимо иное построение целостного процесса преподавания, развитие субъект-субъектной коммуникации профессором и студентом, нужна иная, смысловая архитектура всей тотальности образовательного процесса, позволяющая наполнять его адекватным ценностным содержанием. Об этом, в частности, пишут Огурцов и Платонов, характеризуя принципы гуманитарной философии образования: “Если в традиции эмпирико-аналитической философии задача образования усматривается в каузально-аналитическом объяснении самой реальности образования и выработке технологически-прикладных знаний, существенных для целерационального действия, то гуманитарная философия образования ориентируется на постижение смысла и на герменевтическую интерпретацию содержания тех актов, которые составляют действительность образования. Если эмпирико-аналитическая традиция в философии образования во многом представляла собой вариант социальной инженерии, которая отвлекалась от ценностей и идеалов

соответствующей культуры, от того, что действительность образования существует не сама по себе, а в совокупности действий и взаимоотношений субъектов образования, то в центре гуманитарной философии образования – иная трактовка образования, которое осмысливается как система действий (причем не столько целерациональных, но и ценностно-рациональных) и взаимодействий участников педагогического процесса... И по своему методу гуманитарная философия образования в корне отличается от эмпирико-аналитических направлений. Если эмпирико-аналитическая традиция ориентируется на методы причинного объяснения и каузального анализа, то есть на точные методы классической науки, то гуманитарная философия – на методы понимания, интерпретации смысла действий участников образовательного процесса” (4, стр. 210-211). На уровне разработки магистерских и докторских программ эти принципы могут быть чрезвычайно полезны, стимулируя формирование у будущих университетских педагогов новой педагогической культуры.

Современному высшему образованию предстоит, таким образом, совершить грандиозный исторический поворот в сторону педагогики и в сторону нравственности. Это требует огромных усилий, пересмотра многих методологических оснований учебного процесса и перевоспитания самих педагогов. Есть ли у него, однако, другой выбор?

Литература

1. *Воннегут К.* Колыбель для кошки / К. Воннегут. – М., Прогресс, 1998. – 220 с.
2. *Купер Д. Э.* Платон (427-327 до н.э.) / Д. Э. Купер // Пятьдесят крупнейших мыслителей об образовании. От Конфуция до Дьюи. Издательский дом Высшей школы экономики. – М., 2012 – 540 с.
3. *Лэш К.* Восстание элит и предательство демократии / К. Лэш. – М. : "Логос", "Прогресс", 2002. – 224 с.
4. *Огурцов А. П.* Образы образования. Западная философия образования. XX век / А. П. Огурцов, В. В. Платонов. – СПб. : РХГИ, 2004. – 520 с.
5. *Gerard Delanty.* The University and Cosmopolitan citizenship // HIGHER EDUCATION IN THE WORLD 3 / Higher Education: New Challenges and Emerging Roles for Human and Social Development. Global University Network for Innovation. – N.Y., 2008. – 374 p.