

ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ: ФАКТОРЫ, ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И МЕТОДЫ

Залуний Владимир Иванович

DOI 10.31483/r-75030

Аннотация: в статье рассмотрены факторы, основные направления, проблемы и методы гуманизации образования в его различных подсистемах. Проведенное исследование позволяет наметить пути к дальнейшей систематизации и конкретизации весьма важного, сложного и необходимого процесса гуманизации высшего образования в нашей стране, его рационализации и повышению эффективности.

Ключевые слова: гуманизация, гуманизация образования, гуманитаризация образования, основания гуманизации образования, факторы гуманизации образования, движущие силы гуманизации образования, основные подсистемы высшего образования, основные направления гуманизации высшего образования, основные проблемы гуманизации высшего образования в его основных подсистемах, методы гуманизации образования в его основных подсистемах, средства гуманизации образования в его основных подсистемах, систематизация и конкретизация проблем и методов гуманизации высшего образования.

Abstract: the article examines the factors, main directions, problems and methods of humanizing education in its various subsystems. The study allows us to outline ways to further organize and flesh out a very important, complex and necessary process of humanizing higher education in our country, rationalizing it and improving efficiency.

Keywords: humanization, humanization of education, humanitarization of education, foundations of for education humanization, factors of education humanization, the drivers of education humanization, the main subsystems of higher education, the main areas of higher education humanization, the main problems of humanizing higher education in its main subsystems, methods and means of humanizing education in its

main subsystems, systemizing and fleshing out problems and methods of higher education humanization.

Согласно известному закону достаточного основания все действительное существует лишь на достаточных основаниях. Исследование оснований гуманизации образования предполагает изучение всех обстоятельств, так или иначе детерминирующих этот процесс: условий, предпосылок, причин, факторов, благодаря которым гуманизм (и гуманизация) как идея (концепт, идеал, установка), форма поведения и социально-культурного движения возникают, воспроизводятся и развиваются. Не останавливаясь на систематическом исследовании всех оснований гуманизации (которое может стать отдельной и самостоятельной темой теоретического исследования), рассмотрим основные факторы этого процесса.

В самом широком смысле под факторами в научной литературе понимают явления, каким-либо образом воздействующие на другие, вызывая в них определенные изменения, то есть – переход из одного состояния в другое. В системе факторов, обуславливающих то или иное явление (процесс), выделять объективные и субъективные, внешние и внутренние, основные и второстепенные, движущие силы и источники [2, с. 5–17]. К источникам, как правило, относят факторы, которые своим непосредственным действием производят изменение в явлении (вызывают следствия). Движущие силы, представляющие в данном контексте для нас наибольший интерес, – это опосредствованные факторы, которые вызывают к жизни, стимулируют, направляют, ускоряют или замедляют процесс. К числу последних, как правило, относят противоречия (конфликты) и отражающие их на субъективном уровне потребности, интересы, ценности, ценностные ориентации, идеалы, цели (мотивы).

Всякий процесс (с точки зрения диалектической) есть экспликация, изображение, способ бытия противоречия, его воспроизведения и разрешения. Всякая же идея (идеал), в конечном счете, представляет собой идеальный синтез и проект разрешения противоречий человеческого бытия, которые, будучи осознанными, выступают как потребности, интересы, ценности, стимулирующие и

направляющие деятельность людей. В связи с этим необходимо исследовать: а) противоречия социально-культурного развития, обуславливающие острую необходимость гуманизации образования; б) потребности и интересы, отражающие указанные противоречия и стимулировавшие генезис гуманизма как идеи (идеала) и социальной практики; в) факторы, определяющие необходимость и возможность (способствующие и препятствующие) гуманизации образования в современных условиях. При этом можно говорить об универсальных движущих силах (факторах) процесса гуманизации и особенных (специфических): эпохальных и национальных, предшествующих эпох и современности; глобальных и уникальных, характерных для современного российского общества.

Гуманизация образования как процесс имеет под собой достаточные основания и является не благим пожеланием, а выражением имманентной логики социально-культурного развития. Всякая личность, эпоха и общество имеют свой, определяемый фундаментальными потребностями, специфический иерархизированный набор ценностей, выражающихся в идеалах (идеях). В качестве высших ценностей и ценностных ориентаций (в субъектном смысле) могут выступать семья, род, государство, общество, класс, группа, организация, партия, нация, бог и, конечно же, человек как основа основ всяких креаций и институций.

Гуманизм (от лат. *humanus* – человеческий) – исторически изменяющаяся система воззрений, признающая *в качестве высшей ценности человека как личность*, его право на свободу, счастье, уважение достоинства, развитие и проявление своих способностей. Благо человека при этом является основным критерием оценки социальных институтов, а *принципы равенства, справедливости, человечности (человеколюбия)* – *желаемой нормой отношений между людьми*. Гуманизация в этом контексте означает преобразование общества, человека, среды его обитания на основе этих идей, заботу о человеке, очеловечивании человека и общества, изживании бесчеловечности (жестокости, дикости, варварства). Не останавливаясь подробно на всех перипетиях этой благородной идеи, ее генезиса и исторического развития, этапах тематизации и концептуализации, всем многообразии подходов (эпикуреизм, стоицизм, христианство, философия

жизни, марксизм, экзистенциализм, постмодернизм) и порожденных ими антиномий гуманизма, отметим лишь, что на определенном этапе своего исторического развития самосознание личности не могло не зафиксировать тот факт, что само сознание человека и вся его культурная и социальная реальность имеют интерактивную природу; что пространство культуры континуально; что граница добра и зла, человечности и бесчеловечности проходит через душу каждого человека, и только культивируя в себе человечность, относясь к другому человеку как человеку, можно и оставаться человеком.

Субстанциональным основанием гуманизации является то, что она является процессуальным выражением сущности культуры и истории. Культура, если не гипостазировать это понятие, есть производство, культивирование, выделение человека из природы, очеловечивание человека (преодоление дикости, варварства), *образование человека* в его всеобщей и «снимающей» и завершающей ее индивидуальной истории. Образование – конститутивное, атрибутивное свойство человеческой природы и общества, связанное с его инстинктивной недостаточностью, незавершенностью и открытостью человеческой природы. Образование – это своеобразный «орган» внутреннего самоопосредствования и саморазвития общества. Общество всегда конструирует определенный образ (идеальный проект синтеза противоречий человеческого бытия на том или ином этапе исторического развития) личности и способ его реализации (систему образования) с целью самопреобразования, совершенствования свои средства деятельности и форм общения в ответ на вызовы истории.

Человек необходимым образом одновременно включен в две основные, взаимосвязанные и взаимно обуславливающие друг друга системы отношений – с природой (обработка людьми природы посредством производительных сил) и – другим человеком (обработка людей людьми, связанная с развитием форм общения). Развитие первых периодически перерастает возможности вторых, превращающихся из форм развития в тормоз и требующих интенсивного преобразования и приведения в соответствие с первыми. Возникает впечатление, что одновременное и сопряженное гармоничное развитие этих двух измерений бытия

цивилизованного человека трудно достижимо (по крайней мере, на современном этапе), что развитие одной из сторон, осуществляется в ущерб другой и за счет другой. В современной, уходящей в прошлое (но пока еще доминирующей в мире) индустриальной цивилизации (обществе эпохи модерн) очевидным является то, что свобода и господство человека над природой достигается как бы быстрее и проще, нежели над собой, а его внешняя (технологическая) история гораздо продуктивнее культурной, социальной и в особенности внутренней – духовной, нравственной истории (или интраистории). Однако если история есть процесс выделения человека из природы, очеловечивания человеческой жизни, то именно уровень последнего и должен считаться высшим критерием прогресса. Давно замечено, что научное, техническое, экономическое и политическое развитие человечества, не сопровождающееся нравственным совершенствованием, оборачивается против него же («Ибо какая польза человеку, если он приобретет весь мир, а душе своей повредит». Библия: Мк. 8:36) [1, с. 1081]. В связи с этим возникает ряд вопросов. Почему же человечество увлечено изучением внешней истории в значительно большей мере, чем изучением нравственной, личностной истории и интраистории? В силу каких обстоятельств потребность развития отношения к другому, как к себе, коренящаяся в недрах самого способа культурного бытия человека, не реализуется в должной мере? Какими факторами определяется такая ситуация? Существуют разные версии ответов на эти вопросы, связывающие обозначенную ситуацию со сложностью и недостаточной изученностью человека; отставанием духовно-нравственной культуры – от материально-технической и экономической, а гуманитарных наук – от естественных и технических; духовно-практическим установками индустриальной цивилизации с ее технократизмом и сциентизмом, ограниченными представлениями о благе и богатстве; господствующими установками на культивирование человека экономического (как потребителя и производительной силы); потребительским отношением к природе и человеку; доминированием инструментального разума – над коммуникативным и моральным (в рамках которых определяются разумность не

средств, а самих целей и ценностей); диспропорциями в соотношении технической и гуманитарной подготовки личности.

Размышляя по этому поводу, М. Шелер отмечал, что на современном этапе можно выделить три основные цели, которым служат и соответствуют три формы знания и образования: позитивное, или инструментальное знание и основывающееся на нем образование ради преобразования мира и практического господства над ним; «образовательное знание» служащее полному развитию личности и развивающееся по пути к «спасительному, или сакральному знанию», через которое наша личность становится причастной высшей основе бытия, и в которой она в нас и через нас «узнает» себя и приходит к цели своего вневременного становления. Между этими формами знания и образования существует иерархия, соответствующая той последовательности, в которой мы представили эти формы. Инструментальное знание присущее и животным, лишь количественно отличается от них у человека. Из трех форм знания, по мнению Шелера, Европа и Америка в новейшее время, впадая в односторонность, систематически культивировала только знание ради покорения природы, все больше отодвигая на задний план спасительное и образовательное знание. Чтобы познать своеобразие образовательного знания, необходимо уяснить отличие познавательных целей философии, метафизики от позитивной науки. Образованным, считает М. Шелер, является не тот, кто обладает большим количеством знаний о «так-бытии» вещей и может в соответствии с законами управлять ими, а тот, кто овладел структурой своей личности [4, с. 15–56]. Еще никогда раньше человек не становился такой проблемой для себя, как ныне, утверждал Шелер. Познать сущность человека и преобразовать его предметный мир в соответствие с новым пониманием его сущности – такова основная гуманистическая задача нашего времени

Очевидные и значительные достижения эпохи модерн в сфере гуманизации общественной жизни и культивировании человеческого в человеке (гарантии прав и свобод человека, утверждение равенства прав мужчин и женщин, запрет всех форм расовой дискриминации, идеи суверенитета народа и демократии, идеи правового и социального государства, профсоюзное и другие

общественные движения, участие рядовых граждан в отношениях собственности через акции и во власти – через свои партии и выборы; система социальной защиты, гуманитарное право и ювенальная юстиция и т. д.) омрачены непрекращающимися войнами, гонкой вооружений, угрозами ядерной войны и взаимного уничтожения, экологической катастрофы и другими проявлениями бесчеловечности и варварства техногенной цивилизации.

Вышедшее из недр индустриальной эпохи переходное российское общество не может в силу целого ряда причин (инерционность, преемственность, консерватизм) не воспроизводить в своих образовательных проектах особенности этой постепенно уходящей в прошлое эпохи. Базовые духовно-практические ориентации индустриальной эпохи (связанные с установками на покорение природы, промышленное развитие, прагматизм и утилитаризм, отношение к человеку как рабочей силе), существенное отставание и технологическая неангажированность общественных и гуманитарных наук предопределили доминирующее развитие позитивистской, естественно-научной и инструментально-технической составляющей антропологического проекта в ущерб общекультурной, образовательной, обществоведческой, гуманитарной.

Конечно, исторически обусловленный крен в сторону инструментального знания и образования, рельефно обнаруживший на современном этапе свои негативные следствия для природы, общества и человека не мог не вызвать компенсационные меры и «маятник» образовательных усилий, дойдя почти до крайней точки, начал движение в обратном направлении. Выражением этого процесса стали идеи гуманизации и гуманитаризации образования, определенное увеличение в государственных стандартах и типовых планах доли общественных и гуманитарных дисциплин.

Необходимость движения в этом направлении для российского общества обуславливается, кроме выше обозначенных факторов, рядом других, связанных с переходным состоянием общества: утверждением ценностей и принципов рыночного общества; падением жизненного уровня; усилением влияния массовой культуры; снижением общей и нравственной культуры; ростом девиантных

форм поведения и аморализма; дегуманизацией социального пространства и др. Переходные процессы предполагают определенный отказ от старого и утверждение нового, их оптимальный синтез, соразмерный темпоральной, социальной и ментальной модальности культуры. Доминирование деструктивных процессов над конструктивными, игнорирование ментальных особенностей, негативное отношение к прошлому, запредельное социальное расслоение, деморализация и отчуждение бизнеса и власти (призванной выполнять и важную педагогическую функцию, демонстрировать образцовые модели поведения) от народа порождали социальное напряжение, разочарование, отчаяние, вели к социально-культурным разрывам, негативная энергетика которых не менее опасна, чем энергетика ядерных бомб.

Специфика переходных процессов в России связана также с тем, что общество находится в состоянии двойной трансформации, связанной с переходом к рыночной экономике и постиндустриальному обществу (которое называют также информационным, глобальным, посттрудовым, постэкономическим, обществом знания и гуманитарной экономики, гуманитарным обществом). Будущее человечества многими исследователями связывается не с технотронным, а гуманистическим обществом. Гуманизация и гуманитаризация образования в контексте становления *гуманитарной экономики* обретают дополнительные экономические и технологические основания, становясь экономической и технологической необходимостью, определяющей безопасность, конкурентоспособность и благополучие страны. Ученые выделяют четыре возможных стадии и формы развития экономики, определяемы исторически сменяющимися основаниями ее развития: а) на основе традиционных факторов производства; б) на основе инвестиций; в) на основе инноваций; в) на основе благосостояния, вложений в человека и социальную инфраструктуру, развития человеческого потенциала и социального капитала населения. Достигнуто отчетливое понимание мощи и значения *человеческого фактора*. Осознан тот факт, что вложения в человека (развитие личности) как единственной креативной силы, «альфы» и «омеги» истории и культуры, дают наибольшую отдачу и что одним из высших выражений

социального прогресса должен быть прогресс в сфере безопасности, комфорта, человеческого потенциала и др. Выражением гуманизации критериев самого социального прогресса можно, в этом смысле, считать введение в научный оборот в мировом сообществе таких его индикаторов как ИРЧП и индекс счастья (удовлетворенностью жизнью) по которым наша страна, согласно данным Интернет, занимает пока далеко не первые места.

Человек и общество находятся на пути к себе. Этот путь длинный и извилистый. Если человек – высшая ценность, то высшим производством, соответствующим своему понятию, является производство человека. И оно, в конечном счете, является таковым. Жизненный мир человека в процессе своей эволюции переходит от синкретического, к аналитически-дифференцированному состоянию, и затем – синтетическому. Человек по своей сути и назначению не является всего лишь функцией экономики (или политики), производительной силой. На начальной стадии развития общества, как свидетельствуют антропологи, производство и обмен имеют в большей мере социальный характер и направлены на сохранение и воспроизводство первичных адаптивных форм бытия человека как человека и его социальных форм и связей. На определенном этапе эволюции жизненного мира появляется экономика (как и другие отрасли общественного производства), которая автономизируется, становится экономной, формально рациональной, отчужденной, гипертрофированной, стремящейся покрыть своим кодом и дискурсом все социально-культурное и личностное пространство, деформируя и делая их неаутентичными. В гуманистическом обществе, где производство людей (деторождение, образование, воспитание, здравоохранение, социальная защита, социальный и культурный сервис – основные сферы реализации принципа гуманизма и заботы о человеке) начинает доминировать над производством вещей, – экономика возвращается в исходное лоно общественного производства (включающего три сферы – духовное, материальное и социогуманитарное) в трансформированном виде – в качестве гуманитарной экономики. Тема «гуманизма» экономического общества все больше дополняется и вытесняется темой «экономики гуманитарного общества». Можно говорить о том, что в этом

обществе человек и общество приходят к себе. Имплицитно, субстанционально присущее жизненному миру в качестве предварительного условия общественной жизни воспроизводство человека как человека становится артикулированным, эксплицитным, рефлексивным, интенциональным, доминирующим.

К числу важных оснований гуманизации общества и образования можно отнести возникновение и обострения глобальных проблем, стимулировавших возникновение экологической (глобальной) этики с ее идеей «благоговеющего отношения к жизни» и природе, вытекающей из изначальной глубинной сопричастности им человека и выражающей потребность в этизации и гуманизации отношений с ними. Произошло радикальное и экзистенциально пока еще недостаточно понимаемое и переживаемое изменение фундаментальной онтологии человеческого бытия. Биосфера из среды обитания человека превратилась во «внутренний орган» вышедшей за ее пределы социо- и антропосферы, требующий ответственного отношения, постоянной заботы и внимания. На новом, более высоком витке развития мы как бы возвращаемся к исходному чувству единства с природой. История свидетельствует, что круг этического отношения постоянно расширяется (иноплеменники, рабы, представители других рас и конфессий, жизнь, природа) предметно выражая, таким образом, процесс дальнейшей гуманизации общества и человека.

Таким образом, нами рассмотрены основные условия возможности и необходимости гуманизации и гуманитаризации образования. Более полный анализ условий их возможности предполагает исследование и иных факторов, способствующих и препятствующих реализации этому процессу. Ограниченный объем статьи не позволяет нам сделать это более обстоятельно и систематически.

В числе важнейших факторов, определяющих насущную необходимость дальнейшей гуманизации образования, нами, в частности, названы такие, как превращение (под воздействием современной НТР), современного человека в мощную геологическую силу, возникновение глобальных проблем, требующих нового уровня самосознания человека и осознания его ответственности перед природой, обществом, другими; нарастание рисков инструментализации и

прагматизации разума, разного рода новых форм аддикции и девиации в связи с переходом к рыночной экономике, посттрудовому и информационному обществу; возрастание роли человеческого фактора и переход к «гуманитарной экономике».

Гуманизация образования в конечном счете подчинена целям гуманизации человека и общества (отношений между людьми) и немыслима без последних. В свою очередь и гуманизация общества и человека немыслимы без гуманизации образования. Конечно, говоря о гуманизации образования и человека как субъекта, «альфы» и «омеги» культуры и исторического творчества, можно говорить об относительной (подчеркнем, именно относительной) автономии этой стороны диалектического процесса гуманизации, ибо все преобразования и победы в обществе начинаются с преобразований в сознании человека и побед над собой.

Однако возникает естественный вопрос, который мы уже затрагивали, почему гуманизм и гуманизация (гуманизация образования, в частности), являясь не только идеалом (регулятивной идеей), но и доминирующим умонастроением (по крайней мере, декларируемым) современного человечества, при всем значительном прогрессе в этом направлении остаются весьма далеки в своем реальном воплощении от потребностей времени, вызовов истории. Свидетельством этого являются царящие в мире жестокость, несправедливость и неравенство; непрекращающиеся войны; гонка вооружений; угроза ядерной войны и взаимного уничтожения (нацизма, расизма, геноцида, терроризма); возрастающий риск экологической катастрофы и другие проявлениями бесчеловечности и варварства техногенной цивилизации. Именно это парадокс во многом порождает интерес к этой проблеме и побуждает к тематизации и концептуализации феномена «гуманизации образования», его конкретизации и систематизации, «инвентаризации» и «иерархизации», «кодификации» и «паспортизации» основных направлений и проблем.

При этом заметим, что содержание гуманизации образования как системы несводимо (как это иногда представляется в литературе) к гуманизации отношений в подсистеме «преподаватель – студент» и предполагает также гуманизацию

отношений в подсистемах «студент – преподаватель», «студент – студент», «преподаватель – преподаватель», «администрация – студент», «администрация – преподаватель», «образовательная среда – студенты и преподаватели», «образовательная и социальная политика – субъекты образовательного процесса» и др., которые можно определить в качестве «основных направлений гуманизации образования». Не претендуя на исчерпывающее исследование обозначенной темы, остановимся в самых общих чертах на характеристике проблем, содержания, средств и методов гуманизации в некоторых из указанных подсистем.

1. К числу приоритетных и наиболее исследованных направлений гуманизации образования, с нашей точки зрения, относится гуманизация отношений в подсистеме «преподаватель – студент». Гуманизация образования в обозначенном направлении немыслима без существенного изменения социализационной нормы и образовательного идеала (как в содержательном, так и процедурно-технологическом аспектах), утверждения гуманитарной педагогики и ее принципов – человеколюбия и доброты, отзывчивости и внимательности; уважение достоинства, индивидуальности и свободы студента, его стремления к счастью, самореализации и всестороннему развитию и, вместе с тем, культивирования модели такого же его отношения к другому. Она недостижима вне реализации модели принципов субъект-субъектного, эвдемонологического, персонологического, индивидуализированного подходов, гуманитаризации образования (в особенности, для естественно-научных и технических направлений подготовки) и ориентации его на развитие субъективности и субъектности студента.

Однако, рассматривая эту подсистему, многие исследователи редуцируют содержание гуманизации в ней к разработке и использованию приемов, позволяющих заинтересовать незаинтересованных, нерадивых, немотивированных студентов (а доля таких студентов пока еще значительна), затрачивая на них большую часть энергии – в ущерб другим. Сами по себе разработка и использование таких методов – важнейшая задача соответствующего своему понятию педагога. Но не следует, наверное, забывать, что в последнем случае мы чаще имеем дело

не со студентом в его изначальной сущности и соответствии своему понятию, а с его «симулякром», или со студентом лишь в формально-юридическом смысле. Если явление не соответствует своему понятию (природе), то это, как писал Гегель либо трагедия, либо комедия. Настоящий студент – это, как правило, высокомотивированный, дисциплинированный, ответственный и культурный человек, всячески стремящийся к образованию и самообразованию, понимающий, что уровень его образования – это уровень его будущего положения в обществе, благополучия его семьи и общества.

Проблема в том, что в условиях массовизации, платности образования, «демографической ямы» в вуз зачастую стали приходить выпускники школ, не всегда соответствующие понятию студента. Волны этого «цивилизованного варварства» таят опасность серьезной деформации вузовской культуры. Но студент вуза – еще не специалист на предприятии (где менеджер или собственник вряд ли будут изощряться в педагогических приемах, с целью заинтересовать его или убедить в необходимости соблюдения трудовой дисциплины, регулярного выхода на работу и т. д.), но уже и не школьник. Это совершеннолетний, дееспособный человек, которого непедagogично и негуманно, имея в виду его ближайшее будущее, не обучать со всей строгостью правовой культуре, необходимости надлежащего поведения в правовом пространстве учреждения, пролонгируя до бесконечности период его детства, инфантильности и беспечности и обрекая на стрессы, разочарования, обиды и комплексы в будущем. Любые принципы, доведенные до предела, превращаются в свою противоположность (Г. Гегель). Возникает естественный для нынешней ситуации вопрос, гуманно или не гуманно не ставить студенту, обучающемуся на платной основе, злостному «прогульщику», манкирующему своими обязанностями, неудовлетворительную оценку, если его отчисление снижает финансовое благополучие вуза и может вести к сокращению штата преподавателей? Иногда возникает ощущение, что мы живем в каком-то отчужденном и превращенном мире. Но таковые некоторые реалии нашего времени, болезни роста, парадоксы, проблемы и противоречия, требующие своего осмысления и разрешения.

Уровень демократии и свободы в значительной мере зависит от уровня культуры и ответственности, «локуса внутреннего контроля» субъекта. Свобода начинается со способности к самоограничению, учета интересов других и заключается в деятельности, основанной на знании необходимости и ответственности перед другими и собой. Индивидуалистически понимаемый гуманизм (существует достаточно много различных версий гуманизма) с либерально-анархистской вседозволенностью, стиранием всех границ, доминированием гипертрофированного и деформированного собственного «Я» – по отношению к «сверх-Я» (заметим, что другая крайность – не менее опасна) чреват тиражированием в массовых масштабах истероидных, капризных, инфантильных и безответственных личностей и, как свидетельствует история, с необходимостью провоцирует «свое иное» – фанатизм, тоталитаризм, терроризм.

2. В рассмотренной системе «преподаватель – студент» мы можем аналитически выделить (если гуманизацию образования представлять не усеченно и односторонне) как относительно самостоятельную подсистему отношений «*студент – преподаватель*», где также могут быть обозначены некоторые основные средства и методы ее гуманизации, развития гуманного отношения студента к преподавателю. Не останавливаясь подробно на этом аспекте (который может стать самостоятельной темой исследования) отметим, что мера гуманности (уважения, доброты, предупредительности) в отношении студента к преподавателю во многом является функцией отношения к преподавателю (оценки значимости его труда) со стороны родителей, общества, администрации – о чем подробнее речь будет идти позже) и от общей и этической культуры, уровня мотивации и ответственности (дисциплинированности, в частности) студента. Здесь важно достижение студентом понимания того, что сфера образования есть сфера, где душа его «пребывает как бы у себя дома» (Г. Гегель), сфера его «второго рождения» (духовного, профессионального, личностного). Преподаватель здесь, выступает духовным и профессиональным наставником, помощником, медиатором между сложным миром накопленных знаний (навыков) и студентом, который приходит в вуз именно для того, чтобы их освоить, сделать инвестиции в свой

интеллектуальный и культурный капитал, которые и будут приносить в дальнейшем различные социальные дивиденды, во многом определяя его положение и траекторию движения в социальном пространстве. Необходимо создание условий для трансформации (по крайней мере, для определенной части студентов), инфантильной установки и отношения к преподавателю как контролирующей только или репрессивной инстанции – к партнерским отношениям сотрудничества (синергии) и взаимопомощи. Заметим также, что отношение студента к преподавателю зависит и от самого преподавателя – его общей, коммуникативной и профессиональной культуры, соответствия высокому имиджу преподавателя, его доброго и требовательного отношения к студентам.

3. Важным, относительно самостоятельным и специфическим (в содержательном смысле) аспектом гуманизации высшего образования является гуманизация отношений в подсистеме *«студент – студент»*. Время пребывания студента в стенах альма-матер, это период интенсивного общения со своими сокурсниками в учебное и внеучебное время, время взаимной оценки и самооценки, социального взросления, самоопределения, завязывания отношения дружбы и любви, которые, зачастую, затем, проносятся через всю жизнь. Особую значимость (в процессе гуманизации отношений между студентами) приобретают овладение навыками выстраивания конструктивных отношений с коллегами; освоение коммуникативной и конфликтологической культурой, принципов этики общения (уважения достоинства другого, деликатности, вежливости, интеллигентности, порядочности, предупредительности, терпимости, толерантности, справедливости, сочувствия, доброжелательности, милосердия, взаимопомощи, соблюдения правил этикета); исключение всяческих форм дискриминации по физическим, возрастным, половым, расовым, религиозным, этническим интеллектуальным, политическим, экономическим и социальным признакам. Немаловажное значение в этой связи приобретает изучение таких дисциплин, как «Психология», «Этика общения», «Теория коммуникаций», «Конфликтология».

4. В рамках данного пункта представляется возможным совместить рассмотрение основных (средств) методов и проблем гуманизации таких подсистем высшего образования как *«администрация – преподаватель»* и *«образовательная политика – субъекты образовательного процесса»* (в силу их содержательного пересечения). Здесь, как и в прежних пунктах, мы можем остановиться только на ключевых моментах, представляющихся нам наиболее очевидными и важными. Переход к условиям рыночной экономики (с ее принципом: «экономика должна быть экономной»), снижение уровня государственного финансирования вузов с неизбежностью ведут к значительному повышению уровня эксплуатации профессорско-преподавательского состава без соответствующего пропорционального повышения уровня оплаты труда.

Значительно возросла аудиторная нагрузка – до 900 часов год. С учетом того, что на час аудиторной нагрузки требуется не менее часа подготовки к ним, объем только учебно-методической работы превышает 1800 часов. Тогда как общий объем нагрузки преподавателя, работающего на ставке, согласно нормативам, не должен превышать 1540 часов. С целью сокращения общего объема учебной нагрузки (и, соответственно, – штатов) зачастую объединяются потоки и группы, до предела уменьшается количество часов на проверку контрольных и курсовых, дипломных работ. В ранг «внеаудиторной» совершенно искусственно зачисляются виды работ, ранее традиционно и однозначно относимые к «первой половине дня» (контроль успеваемости студентов в балльно-рейтинговой системе, повторные промежуточные аттестации и др.). В результате времени на полноценное восстановление и систематическое повышение своей квалификации фактически не остается. Но, как известно, «из сосуда можно вылить только то, что в него налито».

Своеобразной «черной дырой», поглощающей творческую энергию, миллионы человеко-часов самой квалифицированной части населения страны – профессорско-преподавательского состава вузов, стали учебно-методические комплексы (УМКД) рабочие программы дисциплин (РПД), которые приходится обновлять, переписывать многократно, с каждым новыми изменениями в

нормативных актах, стандартах, учебных планах, особенно ввиду приближающейся аттестации и аккредитации. Они обрастают разного рода дополнениями, приложениями, пишутся по каждому направлению и профилю. Иногда необходимо эти два-три десятка программ преподавателю переделывать (с учетом требований новых ФГОС) и за пять предшествующих аккредитации лет. Это какой-то, обретший самостоятельную жизнь и логику развития, никак несвязанный с повышением качества обучения, бесконечно разрастающийся вал бумаги, способный, кажется, снести все здание высшего образования. Совершенно очевидно, что здесь мы имеем дело с классическим случаем формализации и бюрократизации образования (тождественного его дегуманизации), когда формальные цели становятся содержательными, а содержательные – формальными.

Вряд ли достаточно обоснованными и оправданными являются увлечения крайности «наукометрического» характера, в особенности стремление любым путем удвоить число публикаций в международных базах данных (типа «Web of Science», «Scopus» и др.) и считать, в рамках «Эффективного контракта», этот показатель чуть ли не одним из ведущих в деятельности ученого. Явно, что тут «телега ставится впереди лошади». Приглашение к публикации в зарубежных изданиях и отражение в международных базах данных должно, скорее, быть результатом высокого научного уровня работ, вызывающих интерес. Существует серьезная критика этого проекта среди академического сообщества известных зарубежных университетов из-за моментов излишней коммерциализации, дороговизны и др. В былые времена, насколько мне известно, не было такой установки на «наукометрическое соперничество», при всем высочайшем уровне науки и образования в нашей стране. Практически любые более или менее значимые исследование и публикации, как отечественные, так и зарубежные, находили отражение в соответствующих информационных системах (ИНИОН, ВИНИТИ, реферативных журналах). Их авторы (сужу по своему опыту) получали предложения о публикации их трудов от зарубежных издательств, приглашения на международные конференции, конгрессы и др. от научных сообществ, образовательных учреждений, коллег. В целях более широкой представленности

русской науки в международном научном сообществе, развития международных контактов, более эффективным и гуманным было бы, думается, развитие системы долгосрочных (от 3 месяцев до года) заграникомандировок, где ученый мог бы установить контакты, перевести и апробировать свои лекции (учебники, монографии), усовершенствовать навыки владения иностранным языком, познакомиться с особенностями организации образования и научных исследований за рубежом.

Следует, наверное, серьезнее относиться к идее «репсонсивности» управляющей подсистемы по отношению к управляемой (А.В. Этциони), выстраиванию системы интерактивных обратных связей с ней, повышению чувствительности к реальным и насущным потребностям несущей основы образовательной системы [3, с. 1281]. Для этого существует множество известных средств и методов, нужна лишь воля. Насколько демократична, гуманна и справедлива ситуация, когда относительно преподавателя существует постоянный мониторинг его рейтинга со стороны студентов и администрации, а в отношении администрации – со стороны студентов и преподавателей она, кажется, весьма слабо прослеживается. Необходима также система мер по расширению реального участия или, по крайней мере, учета мнения ППС и вузовской общественности в процессе совершенствования системы управления вузом.

Мы уже отмечали, что отношение студентов к преподавателю во многом зависит от адекватной оценки деятельности общества, правительства, администрации к труду преподавателя. Не могут быть эффективными усилия по гуманизации образования без соответствующего архитектонике культуры престижа и положения педагога и других категорий субъектов, занятых непосредственными гуманитарными практиками, как ведущих культуросозидающих субъектов. Производство инновационных идей, их воплощение в сознание людей, модели поведения и технологии должно быть приоритетным по отношению к деятельности, призванной создавать оптимальные условия для этого. Профессорско-преподавательский состав вузов – «золотой фонд» страны, наиболее квалифицированная часть ее населения. Педагог не должен направлять все свои силы и время на

обеспечение элементарных условий выживания и восприниматься как неудачник или второстепенная фигура в обществе. Как основной агент в системе производства личности и специалиста он действительно должен быть «поставлен на недосягаемую высоту» – таковы векторы и императивы культуры и гуманитарной экономики, игнорирование которых оборачивается культурной и гуманитарной катастрофой.

К числу важных факторов гуманизации рассматриваемой подсистемы образования следует отнести необходимость создания морально-психологической обстановки, способствующей творчеству, утверждению престижа, свободы и достоинства ученого (педагога), обеспечению гарантий его прав и эффективной системы социальной защиты. К сожалению, намечается, на мой взгляд, тенденция превращения вузов в авторитарные организации с жесткой иерархией и крайним ограничением академических свобод (прав ученых советов и профсоюзов), либо в бизнес организации по оказанию образовательных или научно-исследовательских услуг. Необходимо не забывать, что, по мнению Р. Мертона (выдающегося исследователя социологии науки), научные сообщества, университеты являются носителями особого этоса, имеющего не только узкопрофессиональное (прагматическое), но и общекультурное значение [5].

5. Не способствует гуманизации образования существующее и воспроизводящееся противоречие между гуманитарными установками и, зачастую, антигуманными условиями в обществе и образовательном пространстве на макро- и микроуровне (материально-вещественные, бытовые, коммуникативные, социальные, политические и правовые условия); между интенциональной деятельностью по гуманизации и средовыми факторами; между «высоко воспаряющими идеями» и «низкой реальной действительностью». Указанные противоречия обрекают целенаправленную деятельность по гуманизации на назидательность, ханжество и лицемерие, вызывают естественный протест обучающихся, ставя преподавателя в ситуацию «без вины виноватого» заложника запрограммированной на неудачу системы. Педагогическое пространство общества континуально, и, по сути, педагогический аспект (составляющая), так или иначе, пронизывает

деятельность всех субъектов социализации и все социальное пространство общества.

К числу основных проблем гуманизации системы *«образовательная среда – студенты и преподаватели»* можно отнести недостаточную педагогическую (персонологическую и гуманитарную) культуру отдельных субъектов образовательной деятельности (менеджеров, представителей средств массовой информации и высших органов власти, других агентов социализации); чрезмерную бюрократизацию и формализацию педагогического процесса; несоразмерные учебные нагрузки (порождающие отторжение и всеобщую «халтуру»); взаимное отчуждение (вместо партнерства) субъектов учебного процесса; обучение порой ненужным (или устаревшим) знаниям с помощью отживших средств и методов; слабую корреляцию между успеваемостью в вузе (учебой) и положением в обществе того или иного выпускника; существующие диспропорции между структурой подготовки специалистов и реальной профессионально-квалификационной структурой общества; состояние лабораторной базы, технических средств обучения, аудиторного фонда, условий жизни и быта студентов, всей социальной инфраструктуры вузов. Спорным с точки зрения гуманизации образования, его доступности является расширение сегмента платного высшего образования. Вряд ли могут способствовать гуманизации образования те обстоятельства, которые можно назвать «общим социально-культурным фоном»: растущую дифференциацию доходов населения, коррупцию, взяточничество, лицемерие, протекционизм, двойные стандарты, имеющие место в нашей жизни.

В завершение отметим, что и важным средством и выражением гуманизации образования (и следовательно, человека и общества) является его гуманитаризация, предполагающая включение в содержание ретранслируемого образа знаний – гуманитарных дисциплин, реализацию гуманитарного потенциала естественных и технических наук с целью формирования личности, эффективной интеграции будущего специалиста в социально-культурные системы, включение в процесс его целеполагающей деятельности социальных и культурных

ценностей; обеспечение глубокой и систематической технологизации гуманитарных знаний.

Таким образом, нами рассмотрены основания, основные направления, проблемы и методы гуманизации образования в его различных подсистемах. Проведенная работа позволяет наметить пути к дальнейшей систематизации и конкретизации этого процесса, его рационализации и поиску более эффективных средств осуществления.

Список литературы

1. Евангелие от Марка // Библия. Книга Священного Писания Ветхого и Нового Завета. – М.: Российское библейское общество, 2008. – 1296 с.
2. Источники и движущие силы научно-технического прогресса: сб. статей / под ред. В.Г. Марахова. – Л.: ЛГУ, 1978. – 151 с.
3. Этциони А. // Социология: энциклопедия / сост. А.А. Грицанов [и др.]. – Минск: Книжный дом, 2003. – 1312 с.
4. Шелер М. Формы знания и образования // Шелер М. Избранные произведения. – М.: Гнозис, 1994. – 490 с.
5. Мирская Е.З. Р. Мертон и его концепция социологии науки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.courier-edu.ru

Залунин Владимир Иванович – канд. филос. наук, профессор кафедры «Гуманитарные дисциплины» ФГБОУ ВО «Московский политехнический университет», Россия, Москва.
