

УДК 124.5:37

Ценностный кризис современного образования в исторической проекции и динамике модернизации его парадигмальных оснований в условиях вызовов информационной эпохи

Верещагина Анна Владимировна

Доктор социологических наук, доцент,
профессор кафедры теоретической социологии и методологии региональных исследований,
Институт социологии и регионоведения Южного федерального университета,
344006, Российская Федерация, Ростов-на-Дону, ул. Пушкинская, 160;
e-mail: anrietta25@mail.ru

Нечипуренко Виктор Николаевич

Доктор философских наук, профессор,
Южный федеральный университет,
344006, Российская Федерация, Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42;
e-mail: victornech@mail.ru

Самыгин Сергей Иванович

Доктор социологических наук, профессор,
Ростовский государственный экономический университет,
344002, Российская Федерация, Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 69;
e-mail: darya.maksimovich@gmail.com

Аннотация

Статья посвящена анализу динамики ценностей, лежащих в основе образования. Авторы рассматривают проблему смены мировоззренческих ориентиров и ценностных ориентаций образования в историческом контексте, подвергая глубокому анализу его парадигмальные основания. На основе историко-культурного подхода анализируется проблема кризиса ценностей в современном образовании, в результате чего делается вывод о том, что на современном этапе система образования развивается по противоречивой траектории, в рамках которой, с одной стороны, утрачиваются ценностные ориентиры, унаследованные от классического модерна, а с другой – укрепляются некоторые из них. Происходит это на фоне появления и институционализации новых образовательных ценностей, адекватных стремительно развивающейся информационной эпохе с ее рисками и вызовами. Признание в качестве объективного факта становления общества принципиально иного типа, базирующегося на информационных технологиях, формирует потреб-

ность в переосмыслении мировоззренческих и парадигмальных оснований современного института образования с тем, чтобы он не только отвечал требованиям информационной эпохи, но и задавал вектор ее развития в русле общества знания и гуманизма, как альтернативный доминирующим на современном этапе тенденциям информатизации и технократизации образовательного пространства и человечества в целом.

Для цитирования в научных исследованиях

Верещагина А.В., Нечипуренко В.Н., Самыгин С.И. Ценностный кризис современного образования в исторической проекции и динамике модернизации его парадигмальных оснований в условиях вызовов информационной эпохи // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2016. № 2. С. 74-91.

Ключевые слова

Образование, университет, ценности, мировоззрение, культура, модерн, постмодернизм, индивидуализированное общество, информатизация, информационные риски, информационное общество.

Введение

В данной статье будет рассмотрена проблема кризиса ценностей современного образования. Эта проблема затрагивается в исследованиях многих авторов. Она представлена, например, в работах Б. Ридингса [Ридингс, 2003], посвященных анализу университетов, Ж.Ф. Лиотара [Лиотар, 1998], изучавшего задачи образования в эпоху постмодерна, З. Баумана [Бауман, 2005], рассматривавшего проблему образования в индивидуализированном обществе, А.П. Огурцова и В.В. Платонова [Огурцов, Платонов, 2004], исследовавших проблему смены парадигм в образовании и педагогике на современном этапе и философские проблемы образования.

Специфика подхода к проблеме, представленного в данной статье, заключается в историко-культурном подходе к ее анализу. Ценностные основания образования рассматриваются в контексте исторической динамики культуры.

Историко-культурные аспекты становления и динамики парадигмальных оснований образования

Массовое образование и тотализация образовательного процесса, вовлекающего индивида с самых ранних лет и продолжающегося едва ли не на протяжении всей жизни, является спецификой современных обществ. Однако образование имеет давнюю историю, в ходе которой меняло свою форму. Необходимость в образовании обусловлена усложнением социальной структуры, а начало образованию как целенаправленному процессу, отделенному от других типов социальных практик, было положено изобретением и распространением письменности.

До появления письменности основным каналом передачи культурной информации от поколения к поколению была устная традиция. «На уровне простых обществ и «face-to-face communities» самой важной формой социальной циркуляции смысла являлся разговор людей друг с другом» [Ассман, 2004, 151]. Необходимые для жизни в обществе знания и навыки, как и содержание систем верований, передавались индивидам в ходе непосредственного осуществления различных видов деятельности – хозяйственной или ритуальной. Усложнение структуры общества и возникновение городских центров привели к появлению письменности, появление письменности вызвало огромные культурные последствия. Информация отделилась от своего естественного носителя – человека, возможности для ее накопления стали бесконечными, они больше не ограничивались возможностями человеческой памяти. Развитие письменности вело к постепенному усложнению языка, появлению абстрактных понятий. Письменность способствовала отделению коммуникации от ситуации непосредственного межличностного взаимодействия. Благодаря письменности коммуникация стала возможной не только для людей, пространственно удаленных друг от друга, но и для людей, разделенных временем. Письменность и вызванное ею усложнение форм мышления и познания породили более сложные религиозные идеи, науку и философию. Возвращаясь к проблеме образования, следует отметить, что возникновение письменности способствовало его появлению – как практики обучения письменности и чтению. Эти навыки не могли передаваться в семье, поскольку не были общераспространенными. Овладение грамотой во многих древних цивилизациях, например в Египте и Китае, открывало путь к восходящей социальной мобильности.

Появление письменности и формирование культуры, основанной на письменности и грамотности, привело к культурному неравенству – большинство населения традиционных обществ продолжало жить в мире устной традиции, но для тех, кто овладел письменностью, открывались новые культурные горизонты, ибо «создаются условия диалога с предшественниками сквозь тысячелетия» [там же, 314].

Помимо усвоения навыков грамотности, образование в древних цивилизациях служило и передаче наиболее значимых культурных смыслов, поскольку изучались важные для данной культурной традиции тексты. Но сама по себе проблема трансляции этих наиболее важных смыслов не была преимущественной задачей образования, поскольку в традиционных обществах носителем этих смыслов для большинства продолжали оставаться традиция и религия в целом. Следует отметить, что в эпоху древних цивилизаций появляется и идея образования как формирования человека. Наиболее ярким примером может служить греческая пайдейя.

Таким образом, уже достаточно рано была осознана и поставлена задача целенаправленного формирования личности через привитие ей определенных навыков и качеств. Естественно, что навыки и качества были непосредственно связаны с существующей в данном обществе системой ценностей и мировоззренческих ориентиров. Античная пайдейя, например, воспитывала идеального гражданина полиса, который участвовал в его религиозной

жизни, ритуалах, театральных представлениях, носивших эстетический и катарсический характер. Она имела своей целью поддержание социального порядка, интеграцию индивида, общества и космоса, воспроизводство социальной идентичности, общественное и индивидуальное очищение, обучение и инициацию посредством соответствующих обрядов, «разыгрывающих» мифологические сюжеты. Далее, как пишет Е.А. Лисина, «миф и ритуал в результате социально-культурных перемен обрели новое, секуляризованное воплощение в театре, а ценности космологические стали эстетическими» [Лисина, 2013, 76].

Возникновение религиозно-философских течений в античности также было связано с проблемой формирования человека, но в данном контексте это формирование начинало пониматься не столько в смысле социальном, сколько в духовном. Проблема нравственного развития оказалась отделенной от проблематики общественной, что говорило об осознании несводимости индивида к общественному аспекту его бытия, о разрушении единства индивида и коллектива, характерного для более архаичной стадии развития общества. Можно сказать, что сама проблематика целенаправленного формирования личности за пределами практик традиционного семейного воспитания возникла в результате того, что в усложнившемся и секулярном обществе механизмы социализации, характерные для архаики, и, в частности, такой важный механизм, как инициация молодежи, перестали действовать и понадобились новые механизмы. Однако они уже не сводились только к адаптации индивидов к их новым социальным ролям.

В традиционных цивилизациях возникли три компонента образования, три основных направления: привитие навыков чтения и письма, привитие определенных технических навыков, формирование индивида с определенными качествами. Эти функции выполнялись разными структурами, которые никогда не были всеохватными. В целом передача культурного опыта осуществлялась путем традиции и непосредственного обмена информацией в ходе выполнения повседневных задач, а образовательные практики служили дополнением к этим устоявшимся способам и охватывали лишь отдельные группы населения. Так, например, в средневековой Западной Европе, как пишет Жак Ле Гофф, «знание, воплощенное университетами, очень скоро приняло вид силы, порядка. Это была Ученость, вознесшаяся наравне со Священством и Властью. Университарики также стремились самоопределиться как интеллектуальная аристократия, обладающая своей особой моралью и своей собственной системой ценностей» [Ле Гофф, 2000, 122].

Мировоззренческий и ценностный горизонт моделей образования, сложившихся в традиционном обществе, определяла религия, хотя образование могло иметь и прикладное значение. Секуляризация культуры и общества в эпоху модерна переопределила функции образования, усилив его прикладное значение и уменьшив ценностное, мировоззренческое. Хотя редукция мировоззренческой функции происходит не сразу и не полностью. Возникновение новой модели образования нового времени было связано с целым рядом социальных и культурных процессов.

Модернизация сопровождалась усложнением социальной структуры и разрушением устойчивых социальных связей и традиционных сообществ. Домохозяйства утрачивали производственные функции, передача профессиональных знаний в рамках семей и даже профессиональных сообществ типа средневековых цехов оказывалась в новых условиях невозможной. Усложнение производства, появление новых сфер профессиональной деятельности за пределами производства – все это требовало новых механизмов массового обучения – от элементарной грамотности до профессиональной подготовки разного уровня. Возникали предпосылки для создания многоступенчатой системы образования, задачей которой была бы прежде всего профессиональная подготовка. Однако это только один аспект, другой был связан с культурой.

В эпоху модерна произошло отделение культуры от религии, возникло само понятие «культуры» для обозначения сферы духовного производства, и религия, ранее практически охватывающая всю эту сферу, превратилась только в одну из подсистем культуры в целом, причем не основную. Система ценностей при переходе к модерну претерпела значительные изменения, общества нуждались в новых интегративных механизмах. Образование стало одним из важнейших институтов, выполняющих функцию культурной интеграции современных обществ. Эта функция была не менее важной, чем функция профессиональной подготовки и обеспечения социальной мобильности. Но не все сферы образования выполняли эту культурную функцию в одинаковой степени. Основную культурную нагрузку несло гуманитарное знание. Именно через преподавание гуманитарных дисциплин происходило и еще происходит сейчас формирование коллективных идентичностей, представлений о национальной общности [Самыгин, Верещагина, Белов, 2015]. Преподавание истории в школе выстраивает определенную картину социальной реальности, конструируя национальную общность как субъект исторического процесса, а преподавание литературы способствует формированию определенной ценностной и смысловой составляющей этой общности через знакомство с творчеством ее наиболее ярких выразителей. Преподавание литературы и истории несут также огромную ценностную составляющую. Знакомство с иными гуманитарными и общественными дисциплинами способствует закреплению в сознании определенных представлений о социальной и культурной реальности, в которую погружен современный индивид, приучает не столько понимать эту реальность, сколько воспринимать ее как нечто должное и естественное. И дело тут не только в образовательных учреждениях, как отмечает Е.А. Лисина: «Культура современности, насколько бы она не постулировала собственную свободу от дидактики, тем не менее – в силу самой знаковой природы познания и передачи опыта – несет в себе определенное послание, «мессидж», воздействующий на реципиента помимо его выбора и согласия. Подвергаясь действию культуры с младенчества, человек современности (как впрочем и любой иной эпохи) «заряжается» ее смыслами, ценностями, формами выражения» [Лисина, 2011, 158].

Вышесказанное относится к школьному образованию. Однако и развитие высшего образования в сфере гуманитарного знания также было связано с выполнением отмеченных функ-

ций. Модель университета, предложенная Гумбольдтом для Берлинского университета, может в каком-то смысле рассматриваться как парадигмальная для западных университетов Нового времени. Б. Ридингс характеризует ее так: «План Берлинского университета, намеченный Гумбольдтом, включал в себя фундаментальную реорганизацию дискурса знания, в результате чего университет должен был принять на себя опосредующую, культурную функцию, возложенную на него государством: поиск объективного культурного смысла государства как исторической величины и одновременно субъективное нравственное воспитание граждан-субъектов как потенциальных носителей этой идентичности. Знание не может ни оставаться совсем без внешнего определения, ни быть эмпирически детерминированным своим практическим применением. Скорее, оно должно быть детерминировано со стороны ничем не детерминированного идеала абсолютного знания. Этот идеал полностью перестраивает средневековую оппозицию активной и созерцательной жизни. Неверно, что университет – это место для размышления, переходящего затем в действие. Он не является простым инструментом государственной политики, но должен воплощать собой мысль как действие, как стремление к идеалу. В этом состоит его неразрывная связь с государством, т. к. государство и университет – две стороны одной монеты. Университет стремится воплотить мысль как действие, направленное к идеалу; государство должно реализовать действие как мысль, как идею нации. Государство берет под свою защиту деятельность университета, университет хранит мысль государства. И оба они стремятся реализовать на практике идею национальной культуры» [Ридингс, 2003, 245].

В различных вариациях, связанных с культурным и национальным контекстом, эта общая модель университета существовала в западном мире до того момента, когда под вопросом оказалась сама мировоззренческая система модерна и многие составляющие современной организации общества, и, в частности, такие ее элементы, как национальное государство и наука. Развитие таких различных, но развернувшихся примерно в одно и то же время феноменов, как информатизация, постмодернистская критика культуры, индивидуализированное общество и глобализация, поставили под вопрос мировоззренческие основы модели образования классического модерна.

Кризисные факторы функционирования образования в современном глобализирующемся мире

Информатизация вызвала к жизни процессы взрывного роста объема информации и быстрого ее обновления, связанные с использованием новых технологий [Самыгин, Верещагина, Информационные аспекты..., 2014]. Рост и быстрое устаревание информации, а также ее широкая доступность обусловили необходимость изменения образовательных технологий, которое не завершилось и сейчас, поскольку до сих пор не ясно, каким именно должно быть эффективное применение новых коммуникационных средств в образовательном процессе и как должна определяться содержательная сторона образования, когда запоминание

определенной базовой информации, на чем была построена предыдущая модель обучения, теряет смысл. В условиях доступности практически любой информации образовательные учреждения утрачивают функцию монополиста в обеспечении доступа к знанию, что в какой-то степени подрывает их престиж и авторитет.

Но процессы, связанные с информатизацией, – лишь часть проблем, обуславливающих ценностный кризис современного образования. Гораздо важнее вызов, пришедший из недр самого гуманитарного знания. Речь идет о постмодернистской критике знания, подразумевающей как радикальное сомнение в достижении объективной истины, так и критику метанарративов, предполагающих возможность «истинного описания» реальности. Согласно одному из видных представителей постмодернистской критики, Ж.Ф. Лиотару, все это ведет к подрыву функций университета, как они сложились в эпоху классического модерна. «В контексте утраты легитимности университеты и институты высшего образования подчиняются отныне требованию формирования компетенций, а не идеалов. Передача знаний не выглядит более как то, что призвано формировать элиту, способную вести нацию к освобождению, но поставляет системе игроков, способных обеспечить надлежащее исполнение роли на практических постах, которые требуются институтам» [Лиотар, 1998, 118].

Таким образом, Лиотар говорит об усилении прикладной функции образования в ущерб культурной и мировоззренческой. Этой тенденции благоприятствуют процессы глобализации, вовлекающие и образовательные институты, особенно университеты. Успешные университеты – глобализированные университеты. Главный критерий оценки их деятельности – эффективность: количество студентов, количество публикаций, количество научных открытий и изобретений. Студенты глобализированных университетов приезжают из разных стран мира, чтобы получить универсально необходимое знание. В такой ситуации функции формирования и укрепления национальных культур теряют смысл, перестают быть востребованными те области знания, которые более всего были связаны с выполнением этих задач. Иностранцам университета нет необходимости изучать историю или культуру страны – родины университета. Образование, как экономика, наука и массовая культура, становится глобальным и утрачивает национальную специфику. Ценность эффективности превращается в универсальную, но этой ценности недостаточно для решения мировоззренческих задач, для укрепления и формирования национальных идентичностей.

Размывание национальных идентичностей связано также с формированием глобального информационного пространства, благодаря которому человек имеет возможность выйти за пределы определенной национальной культуры. Некоторое ослабление значения национальных государств, возрастание влияния транснациональных структур также способствует размыванию национальных идентичностей и ослаблению свойственной классическому модерну связи между университетом и государством, которую мы описали выше.

Таким образом, в современном глобальном мире образование утрачивает обретенную в эпоху классического модерна функцию формирования и поддержания национальной культу-

ры и воспитания гражданина определенного национального государства. В упадок приходит вторая ценностная парадигма образования, пришедшая на смену религиозно ориентированному образованию традиционного общества. Образование, особенно высшее, развивается сегодня под знаменем эффективности, понимаемой преимущественно экономически. Однако означает ли это, что ценностный фундамент образования окончательно подорван и его задачи чем дальше, тем больше будут сводиться лишь к решению функциональных и прикладных задач? На наш взгляд, это не совсем так, и образование, даже коммерчески ориентированное, продолжает сохранять определенные мировоззренческие ценности, а также укрепляет новые, которые в какой-то степени являются возрожденными старыми.

Под возрождением старых ценностей мы имеем в виду возвращение в новой форме к средневековой модели универсального образования, не связанного национальными границами, которых тогда практически не существовало. Сообщество средневековых интеллектуалов было не очень многочисленным, но это было универсалистское по духу сообщество. В современном мире глобализирующееся образование способствует формированию транснациональных интеллектуалов, как способствует этому и наука. Если, глобализируясь, университеты и утрачивают национальный колорит, переставая быть хранилищами национальных культур, они по-прежнему способствуют сохранению и распространению иных ценностей модерна – свободомыслия, рационализма, стремления к научному познанию реальности. Сохранение этих ценностей имеет большое значение в мире, где усиливаются тенденции архаизации, радикализации религиозных течений и, в целом, иррационализации массового сознания.

Другой ценностью модерна, которую продолжает сохранять и укреплять образование сегодня, является ценность человеческой личности как самостоятельного, критически мыслящего и ответственного субъекта. Если сама идея субъекта и подвергается критике в рамках постмодернистских подходов, в социальной практике необходимость усиления индивидуальной субъектности только возрастает – современное «индивидуализированное» [Бауман, 2005] общество предъявляет индивиду все более жесткие требования, требуя от него все более изощренных адаптивных стратегий в постоянно меняющейся и усложняющейся социальной среде. Эта среда усиливает и ценность самого образования: в современном обществе человек нередко вынужден учиться всю жизнь, постоянно осваивая новые сферы опыта.

Образование в России: вызовы современной информационной эпохи и управленческой некомпетентности

Нельзя не сказать о том, что происходит в пространстве современного российского образования, качество которого стремительно снижается. При этом угрозы качеству образования в нашей стране можно разделить на три группы: общекультурные – связанные с радикальными изменениями в сфере производства и распространения информации; социальные, связанные

со спецификой социальной структуры общества и функционированием экономики; «управленческие» – связанные с таким фактором, как государственная политика в сфере образования. Качество российского образования, как школьного, так и вузовского, в последние десятилетия неуклонно снижается под воздействием всех групп факторов, причем преобладает негативное влияние третьей группы, связанной с государственной политикой в сфере образования.

Российское образование, как среднее, так и высшее, в последние десятилетия находится в процессе постоянного реформирования, при этом цели этого реформирования далеко не очевидны ни для населения страны, ни для профессионального сообщества, а результаты в основном негативные. Сейчас уже можно сделать вывод, что цели, на которые была ориентирована «Национальная доктрина образования в Российской Федерации», одобренная Правительством РФ от 4 октября 2000 г. № 751, не были достигнуты. В ней, например, провозглашалось достижение уровня финансирования «на третьем этапе (до 2025 г.) – не ниже 10% ВВП, в том числе финансирование образовательных учреждений федерального подчинения не ниже 1,5% ВВП» [Волков и др., 2003, 337]. Однако в настоящее время четко прослеживается тенденция снижения доли финансирования системы образования в общем объеме расходов федерального бюджета с 5,1% в 2013 году до 3,9% – в 2016 году. Объем расходов федерального бюджета по разделу «Образование» (в% к ВВП) в 2013 г. – 1,0, в 2014 – 0,8, в 2015 – 0,7, в 2016 – 0,7 (проект) [Бюджет 2014-2016..., www].

Наблюдается странная тенденция: при явном и постоянном стремлении ограничить расходы на образование и сократить количество организаций, работающих в этой сфере (постоянное сокращение числа школ, средних специальных учебных заведений, вузов), как и количество работников (преподавателей), государственная бюрократия постоянно наращивает регламентацию труда преподавателей и учителей и требования формальной отчетности. Сокращая свои обязательства, государство постоянно увеличивает требования, при этом требования отнюдь не всегда рациональны. Одним из последних управленческих решений, например, является привязка зарплаты школьного учителя к количеству учеников в классе. Совершенно очевидно, что этот критерий не просто лишен смысла – он вреден, поскольку принуждает школы стремиться к тому, чего следует избегать из соображений качества обучения. Однако критика на государственную политику в сфере образования никак не влияет, мнение профессионалов не имеет значения для государственной бюрократии.

Помимо негативных последствий реформирования, качество российского образования оказывается под угрозой из-за специфики российского рынка труда и профессиональной мобильности. В российском обществе сложилась ситуация, когда без диплома о высшем образовании невозможно найти работу, но при этом практически не имеет значения качество знаний и специальность. Исследования потребностей работодателей показывают, что они ждут от претендентов на рабочие места таких качеств, как дисциплинированность, коммуникабельность и т. д., т. е. качеств, практически никак не связанных с направлением подготовки. Диплом нужен работодателям как документ, подтверждающий наличие у будущего работника неких элементарных

общекультурных навыков, определенного уровня социальной, а не профессиональной компетенции. И им не важно, чаще всего, какой именно диплом в кармане у претендента.

Очевидно, что такой подход связан со спецификой труда. Для многих современных видов трудовой деятельности, связанных в первую очередь со сферой обслуживания, углубленное профессиональное образование действительно не так уж необходимо. Однако общее пренебрежительное отношение к профессиональной подготовке влияет на большинство студентов, где бы они ни обучались. К тому же студенты часто не собираются работать по специальности, указанной в дипломе, потому учатся спустя рукава. Преподаватели, по причинам сложившейся в российских вузах ситуации, когда выживание вуза напрямую зависит от количества студентов, вынуждены закрывать глаза на низкий уровень подготовки последних. Качество работы преподавателей снижается и в результате постоянного увеличения учебной нагрузки и объема формальной отчетности, но при этом требования к эффективности их научной деятельности постоянно увеличиваются.

Все это ведет к демотивированности преподавателей, постоянному снижению качества знаний выпускников вузов и обесцениванию дипломов. Также можно говорить о деформации функций современных российских вузов – из институтов профессиональной социализации они превращаются в институты общей социализации, становясь «дополнительными классами» средней школы.

Так возникает парадоксальная ситуация – снижение качества и престижа высшего образования при стабильно высоком спросе на него. Диплом не гарантирует успеха на рынке труда и не является показателем качества знаний, но без него поиск работы становится практически бессмысленным, поэтому выпускники школ стремятся поступить в любой вуз и получить любой диплом. Школа же после введения ЕГЭ утрачивает самостоятельную ценность и превращается в курсы по подготовке к сдаче ЕГЭ.

Таким образом, непродуманная политика государства вместе с тенденциями развития рынка труда приводят к деградации отечественного образования, что несет непосредственную угрозу национальной безопасности России. Страна не может динамично развиваться без квалифицированных специалистов, но, похоже, ни у российской экономики в ее современном виде, ни у государства, чьи интересы формулирует государственная бюрократия, нет потребности в таких специалистах. Нет смысла говорить о необходимости готовить инженеров, а не менеджеров, если инженеры не находят достойно оплачиваемой работы на рынке труда. Состояние российского образования только отражает ситуацию в экономике и государственном управлении, и это состояние представляет угрозу национальной безопасности России [Самыгин, Нечипуренко, Проблема образования..., 2015].

Заметной составляющей деградации российского образования в результате непродуманных реформ стало целенаправленное вымывание гуманитарной составляющей из образования. Выше мы уже сказали о значимости этой составляющей для поддержания национальной культуры и национальной идентичности. Но реформаторская политика показывает, что

данная проблематика реформаторами не воспринимается вообще, а гуманитарное знание рассматривается как лишняя трата средств.

Разрушение гуманитарного образования ведет к подрыву основ национальной культуры, препятствует развитию навыков рационального критического мышления, способствует распространению в обществе лженаучных идей и архаизации общественного сознания. В современном постоянно усложняющемся мире такая тенденция просто опасна и ведет к деградации национальной культуры, размыванию мировоззренческих и ценностно-нормативных основ общества и национальной идентичности.

Кризис современного российского образования носит системный характер и ставит под угрозу будущее страны. Потому вполне целесообразно говорить об угрозе национальной безопасности. И критично важно для оценки понимания этой опасности осознание того факта, что кризис является не только и не столько следствием неких объективных социальных процессов, сколько результатом непродуманной управленческой деятельности, при всем том, что и внешнее влияние достаточно ощутимо. Речь идет о влиянии вызовов информационной эпохи.

Стоит признать, что информационное общество – это не просто продукт технологической эволюции человеческой цивилизации, та данность, в которой человечеству предстоит развиваться в длительной исторической перспективе. Оно представляет собой качественно иной поворот в цивилизационной траектории человечества, который сопровождается как созидательными явлениями и процессами, так и разрушительными. Прежние ценности и устои, традиционные паттерны организации общественной жизни проходят проверку на прочность в информационном обществе, что порождает конфликт ценностей, культурный разрыв и социокультурные риски, а некоторые из них находятся под угрозой исчезновения, как не соответствующие новой цифровой эпохе и ее глобализационным вызовам.

Таким образом, созданное господством информации и ее тотальным влиянием на сознание и поведение индивидов современное информационное общество обладает высочайшим потенциалом научного и технологического развития, но в то же время содержит в себе столь же высокий потенциал угрозы для безопасности общества, которое нуждается в иной идеологии безопасности, выводящей за пределы культурного и духовного влияние информационных потоков откровенно агрессивного и антисоциального содержания. Поразительно, что значительные перспективы позитивного воздействия информационных технологий как направленного на утверждение гуманистических ценностей в современном мире человечеством не реализуются, и в итоге развитие информационных технологий оборачивается духовной катастрофой для всего человечества, празднующего свое торжество над силами породившей его природы, но не осознающего, что только сохранение природного субстанта в человечестве на фоне разворачивающейся динамики информатизации социального пространства может уберечь человеческую цивилизацию от глобальной катастрофы [Самыгин, Верещагина, Глобальные вызовы..., 2014].

Современная информационная цивилизация, оснащенная невиданными прежде коммуникационными и информационными технологиями, сталкивается со специфическими рисками, связанными с использованием и распространением информации, в связи с чем и возникает необходимость в защите информационной безопасности государства и общества. Угрозы и риски, связанные с информацией, можно разбить на три большие группы: политические, экономические и культурные. Прежде чем перейти к рассмотрению третьей группы угроз, следует в общих чертах охарактеризовать и другие группы.

В современных обществах медиа играют огромную роль. Практически именно медиа формируют картину мира современного человека, задают темы для размышлений и общественных дискуссий, определяют интересы массовой аудитории. Медиа являются важнейшим каналом-посредником между всеми социальными институтами и обществом, превратившимся в нынешнюю эпоху в огромную аудиторию. Социальные теоретики говорят о феномене «медиазации» практически всех базовых институтов, начиная от политики и заканчивая религией. Медиазация институтов означает, что их образ, их форма деятельности во многом определяется необходимостью учитывать посредническую роль СМИ. Политики учитывают, как они выглядят на экране, и следят за рейтингами, войны превращаются в зрелища, религиозные организации осваивают принципы рекламы в медиа и т. д. Медиа создают и уничтожают авторитеты, формируют повестку дня и активно манипулируют массовым сознанием. Особенно активно данный процесс проявляется в молодежной среде как наиболее погруженной в информационные сети и информационное пространство, прежде всего за счет использования сети Интернет. В СМИ конструируется образ общества, которое, в свою очередь, воспринимает себя таким, каким видит себя в медийном пространстве. Последнее обрело такие полномочия, что даже наделяет реальностью те или иные объекты или события, ибо то, о чем умалчивается в медийном пространстве, как бы не существует. Таким образом, СМИ помогают поддерживать позитивный образ общества, национальной идентичности в условиях изменяющейся реальности, что было бы весьма затруднительно без использования медийного потенциала.

С самого начала своего существования СМИ играли в процессе формирования национального самосознания важную роль, недаром термин «четвертая власть» появился в годы Великой французской революции. Тогда СМИ были представлены только газетами, но их влияние на умы читающей публики было огромным. С появлением же радио, а потом телевидения возможности медиа возросли практически безгранично. Неслучайно все государства стремились контролировать свои СМИ. Наиболее сильным этот контроль был в тоталитарных государствах, где СМИ были полностью подчинены власти. Но и демократические государства стремились воздействовать на СМИ разными способами, осознавая их огромный пропагандистский, идеологический и культурный потенциал.

Однако совершенствование коммуникационных технологий и средств связи вместе с глобализацией изменило ситуацию коренным образом. Совершенствование коммуника-

ционных технологий, включая спутниковую связь и Интернет, сделало содержание медиа гораздо разнообразнее. Ушло в прошлое идеологическое доминирование государственных СМИ – исключение составляют лишь страны с диктаторскими режимами, однако и там ситуация не всегда однозначна. Люди получили доступ к огромному разнообразию информации, и это подорвало монополию национальных культур на определение картины мира современного человека.

Современные медиа формируют безграничное информационное пространство, в котором человек может блуждать бесконечно, оставив узкий мир национальной культуры далеко позади. Формируется специфическая «двумерность» современного человека, когда физически находясь на территории определенного государства, интеллектуально он может быть где угодно. Кругозор человека расширяется, что является несомненным плюсом, однако такая ситуация проблематизирует национальную идентичность. Медиа становятся каналом мощного культурного влияния, и особенно опасными с точки зрения сохранения национальной идентичности становятся западные медиа.

В современную эпоху глобализации возникают транснациональные медиакомпании, которые, будучи западными по происхождению и контенту, вещают на глобальную аудиторию, далеко выходящую за пределы западной цивилизации. Обращаясь к аудитории на национальных языках, чтобы приблизиться к иностранной части этой аудитории, такие медиа выступают транслятором западных культурных ценностей и стандартов, ориентируя инокультурные аудитории на западный образ жизни, западные стандарты потребления, западные стратегии успеха. В этом процессе есть несомненные позитивные стороны, но есть и негативные.

Размывание четкой национальной идентичности и собственной культуры – одно из них. Незападные общества в процессе такого массивного влияния со стороны западных медиа постепенно начинают смотреть на себя западными глазами, оценивать свой национальный и социальный мир по западной шкале ценностей. Нередко возникает дисбаланс между реальными условиями жизни людей и миром, который открывают им СМИ. С одной стороны, такой дисбаланс может быть мотивирующим, но с другой – весьма травматичным, так как не все люди имеют ресурсы для реального изменения условий своего существования в соответствии с новыми заманчивыми идеалами.

Нередко культурной реакцией на западное культурное влияние и подрыв собственных оснований жизни становятся различные формы культурного и религиозного фундаментализма, воинствующее отторжение любого внешнего влияния, даже благотворного. Все эти процессы, происходящие в сфере национальных культур, попытки отстоять свою идентичность явно относятся к проблематике информационной безопасности и ее защиты.

Важно отметить, что насильственное перекрытие каналов чуждой информации не может привести к позитивному результату в современном мире, где именно вовлеченность в глобальные коммуникации – как символические, так и экономические – является залогом успешного развития.

Заключение и выводы

Итак, в современном глобальном мире, где наблюдается взрывной рост культурной информации и свободное ее распространение, национальные культуры теряют замкнутость и вступают во взаимодействие с элементами других культур. С одной стороны, это способствует расширению духовных горизонтов человека, с другой – усилению неопределенности, размыванию прежних культурных идентичностей. Образование должно решать одновременно две задачи – воспроизводить национальную культуру и готовить человека к жизни в открытом поликультурном информационном пространстве. Не всегда образование справляется с этой задачей эффективно.

Таким образом, кризис ценностей образования классического модерна не сводится лишь к размыванию прежних ценностей, но, как это всегда бывает в истории, порождает новые ценности и заставляет переосмысливать прежние.

Перед незападными обществами и Россией в том числе остро стоит проблема сохранения своей национальной идентичности и интеграции необходимых внешних образцов для того, чтобы самим стать активными участниками глобализации, а не только лишь пассивными объектами воздействия этого процесса. Для этого необходимо развивать собственный интеллектуальный, экономический, технический и культурный потенциал, и роль образования в этом процессе сложно переоценить.

Библиография

1. Ассман Я. Культурная память: письмо, память о прошлом и политическая идентичность в высоких культурах древности. М.: Языки славянской культуры, 2004. 368 с.
2. Бауман З. Индивидуализированное общество. М.: Логос, 2005. 390 с.
3. Бюджет 2014-2016: финансирование национальной системы образования. URL: http://www.akvobr.ru/budget_2014_2016.html
4. Волков Ю.Г. и др. Социология. М.: Гардарики, 2003. 474 с.
5. Ле Гофф Ж. Университеты и государственная власть в Средние века и эпоху Возрождения // Другое Средневековье. Время, труд и культура Запада. Екатеринбург, 2000. С. 120-134.
6. Лиотар Ж.Ф. Состояние постмодерна. М.: Ин-т экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя, 1998. 160 с.
7. Лисина Е.А. Катарсис как точка встречи ритуала, искусства, психологии // Нехамкин В.А. (ред.) Миф, рассказывание, катарсис: культурные основания социальной действительности. Ногинск: Аналитика Родис, 2013. С. 55-93.
8. Лисина Е.А. Homo Ritualis. Миф, история, современность. Ногинск: Аналитика Родис, 2011. 281 с.
9. Огурцов А.П., Платонов В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. СПб.: РХГИ, 2004. 520 с.

10. Ридингс Б. Университет в руинах. URL: <http://www.strana-oz.ru/2003/6/universitet-v-ruinah>
11. Самыгин С.И., Верещагина А.В. Глобальные вызовы современности и безопасность цивилизации третьего тысячелетия // European social science journal (Европейский журнал социальных наук). 2014. № 6-2 (45). С. 60-66.
12. Самыгин С.И., Верещагина А.В. Информационные аспекты обеспечения национальной безопасности России // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2014. № 4. С. 92-95.
13. Самыгин С.И., Верещагина А.В., Белов М.Т. Угрозы национальной идентичности в информационном пространстве современного социума и риски информационной безопасности // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2015. № 4. С. 78-85.
14. Самыгин С.И., Нечипуренко В.Н. Проблема образования в контексте национальной безопасности // Wschodnioeuropejskie czasopismo naukowe (East European scientific journal). 2015. № III. С. 136-139.
15. Самыгин С.И., Нечипуренко В.Н. Философско-методологические основы педагогики высшей школы // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2015. № 4-5. С. 24-39.

The crisis of values in modern education from the historical perspectives and in the dynamics of the modernization of its paradigmatic foundations under the challenges of the era of information technologies

Anna V. Vereshchagina

Doctor of Sociology, Docent,
Professor at the Department of theoretical sociology and methodology of regional studies,
Institute of Sociology and Regional Studies at Southern Federal University,
344006, 160 Pushkinskaya str., Rostov-on-Don, Russian Federation;
e-mail: anrietta25@mail.ru

Viktor N. Nechipurenko

Doctor of Philosophy, Professor,
Southern Federal University,
344006, 105/42 Bolshaya Sadovaya str., Rostov-on-Don, Russian Federation;
e-mail: victornech@mail.ru

Sergei I. Samygin

Doctor of Sociology, Professor,
Rostov State University of Economics,
344002, 69 Bolshaya Sadovaya str., Rostov-on-Don, Russian Federation;
e-mail: darya.maksimovich@gmail.com

Abstract

This article analyzes the dynamics of the values that lie at the heart of education. The authors examine the problem of the change of ideological orientations and the value system of education in a historical context, and they provide a deep analysis of its paradigmatic foundation. Using a historical and cultural approach, the paper analyzes the problem of the crisis of values in modern education. It concludes that today the education system is developing in a contradictory path, where on the one hand, the value system inherited from classical modernity is fading away, and on the other, some of these values are getting stronger. This is taking place in the situation when new educational values, that meet the challenges of the era of rapidly developing information technologies, are being institutionalized. The acknowledgement of the emergence of the new type of society based on information technologies, creates the need to re-think the philosophical and paradigmatic foundations of the modern education system. It should not only meet the requirements of the information technology era, but it should determine the vector of its development, as the development of a society of knowledge and humanism. This vector of development should become an alternative to the current dominant tendencies of the informatization and technocratization of the educational space and the humanity as a whole.

For citation

Vereshchagina A.V., Nechipurenko V.N., Samygin S.I. (2016) Tsennostnyi krizis sovremennogo obrazovaniya v istoricheskoi proektsii i dinamike modernizatsii ego paradigmal'nykh osnovanii v usloviyakh vyzovov informatsionnoi epokhi [The crisis of values in modern education from the historical perspectives and in the dynamics of the modernization of its paradigmatic foundations under the challenges of the era of information technologies]. *Kontekst i refleksiya: filozofiya o mire i cheloveke* [Context and Reflection: Philosophy of the World and Human Being], 2, pp. 74-91.

Keywords

Education, university, values, world view, culture, modernism, postmodernism, individualized society, informatization, information risk, the society of information technologies.

References

1. Assmann J. (1992) *Das Kulturelle Gedächtnis: Schrift, Erinnerung und Politische Identität in frühen Hochkulturen*. Munich: Verlag C.H. Beck (Russ. ed.: Assman Ya. (2004) *Kul'turnaya*

- pamyat': pis'mo, pamyat' o proshlom i politicheskaya identichnost' v vysokikh kul'turakh drevnosti*. Moscow: Yazyki slavyanskoi kul'tury Publ.).
2. Bauman Z. (2001) *The Individualized Society*. Polity (Russ. ed.: Bauman Z. (2005) *Individualizirovannoe obshchestvo*. Moscow: Logos Publ.).
 3. *Byudzheth 2014-2016: finansirovanie natsional'noi sistemy obrazovaniya* [Budget 2014-2016: financing of the national education system]. Available at: http://www.akvobr.ru/budget_2014_2016.html [Accessed 02/02/16].
 4. Le Goff J. (1977) *Les universités et le pouvoir d'Etat au Moyen-Age et de la Renaissance*. In: *Pour un autre Moyen Age: temps, travail et culture en Occident, 18 essais*. Paris: Gallimard. (Russ. ed.: Le Goff Zh. (2000) *Universitety i gosudarstvennaya vlast' v Srednie veka i epokhu Vozrozhdeniya*. In: *Drugoe Srednevekov'e. Vremya, trud i kul'tura Zapada*. Ekaterinburg: Ural University, pp. 120-134.)
 5. Liotard J.-F. (1979) *La condition postmoderne: rapport sur le savoir*. Paris: Les Éditions de Minuit. (Russ. ed.: Liotard Zh.F. (1998) *Sostoyanie postmoderna*. Moscow: Institute of Experimental Sociology; St. Petersburg: Aleteiya Publ.).
 6. Lisina E.A. (2013) *Katarsis kak tochka vstrechi rituala, iskusstva, psikhologii* [Catharsis as the meeting point of the ritual, art, and psychology]. In: Nekhamkin V.A. (ed.) *Mif, rasskazyvanie, katarsis: kul'turnye osnovaniya sotsial'noi deistvitel'nosti* [The myth, storytelling, catharsis: the cultural foundations of social reality]. Noginsk: Analitika Rodis Publ., pp. 55-93.
 7. Lisina E.A. (2011) *Homo Ritualis. Mif, istoriya, sovremennost'*. [Homo Ritualis. Myth, history, modernity]. Noginsk: Analitika Rodis Publ.
 8. Ogurtsov A.P., Platonov V.V. (2004) *Obrazy obrazovaniya. Zapadnaya filosofiya obrazovaniya. XX vek*. [Images of education. Western philosophy of education. XX century.]. St. Petersburg: Russian Christian Humanitarian Institute.
 9. Ridings B. (2003) *Universitet v ruinakh* [University in ruins]. Available at: <http://www.strana-oz.ru/2003/6/universitet-v-ruinah> [Accessed 15/02/16].
 10. Samygin S.I., Nechipurenko V.N. (2015) *Filosofsko-metodologicheskie osnovy pedagogiki vyshei shkoly* [Philosophical and methodological foundations of the higher school of pedagogy]. *Kontekst i refleksiya: filosofiya o mire i cheloveke* [Context and Reflection: Philosophy of the World and Human Being], 4-5, pp. 24-39.
 11. Samygin S.I., Nechipurenko V.N. (2015) *Problema obrazovaniya v kontekste natsional'noi bezopasnosti* [The problem of education in the context of the national security]. *Wschodnioeuropskie czasopismo naukowe* [East European scientific journal], 3, pp. 136-139.
 12. Samygin S.I., Vereshchagina A.V. (2014) *Global'nye vyzovy sovremennosti i bezopasnost' tsivilizatsii tret'ego tysyacheletiya* [The current global challenges and the safety of the civilization of the third millennium]. *European journal of social sciences*, 6-2 (45), pp. 60-66.
 13. Samygin S.I., Vereshchagina A.V. (2014) *Informatsionnye aspekty obespecheniya natsional'noi bezopasnosti Rossii* [The information aspects of Russia's national security]. *Gumanitarnye*,

sotsial'no-ekonomicheskie i obshchestvennye nauki [The humanitarian, social, economic, and social sciences], 4, pp. 92-95.

14. Samygin S.I., Vereshchagina A.V., Belov M.T. (2015) Ugrozy natsional'noi identichnosti v informatsionnom prostranstve sovremennogo sotsiuma i riski informatsionnoi bezopasnosti [The threats to national identity in the information space of modern society and the information security risks]. *Ekonomicheskie i gumanitarnye issledovaniya regionov* [Economic and humanitarian research of the regions], 4, pp. 78-85.
15. Volkov Yu.G. et al. (2003) *Sotsiologiya* [Sociology]. Moscow: Gardariki Publ.