Из прошлого в настоящее

РЕТРО

УДК 37.014.3
DOI 10.20310/1810-231X-2021-20-3(49)-89-95

Поступила в редакцию / Received 07.09.2021
Поступила после рецензирования и доработки / Revised 27.10.2021
Принята к публикации / Accepted 15.11.2021

оригинальная статья

Генезис высшей школы: личностно-ценностная парадигма

Князев Евгений Акимович
ФГБНУ «Всероссийский научно-исследовательский институт рыбного хозяйства и океанографии»
107140, Российская Федерация, г. Москва, ул. Верхняя Красносельская, 17
evknyazev@gmail.com

Аннотация. Рассматривается развитие личностно-ценностной парадигмы в российской высшей школе при проведении реформ и контрреформ. Раскрывается роль научного сообщества в процессе разработки и реализации личностно-ценностной концепции. Особое внимание уделяется организации персоналистского учебного процесса в автономных университетах. Представляется, в гуманитарной высшей школе наиболее эффективна личностно-ценностная модель высшего образования. Персоналистская аксиология образования детерминировала цели, формы и методы и способы познания научной истины при активном включении студентов в процесс научно-исследовательской работы, что способствует развитию их творческих личностей. Постоянное обновление дидактического комплекса: целей, содержания, форм и методов обучения предполагает необходимость построения учебного процесса адекватного передовому уровню достижений эволюции науки. Общество в качестве заказчика формирует университет, ориентированный на получение социокультурных навыков, необходимых для прогресса науки и образования. Личностно-отчужденная модель нивелирует аксиологию науки и высшего образования и ориентирует на критерии полезности и компетенции, что существенно снижает уровень квалификации выпускников. Возникает конфликт амбитендентных инновационных процессов: личностно-отчужденная модель приводит к авторитарной тенденции в образовании, при этом в высшей школе проводится сверхценная технологизация образовательного процесса, нацеленного на формирование узких специалистов.

Ключевые слова: личностно-ценностная модель высшего образования; университетская автономия; эволюция высшего образования; персоналистско-аксиологический подход; личностно-отчужденное образование; модель обучения; гуманистическое направление

Для цитирования: *Князев Е.А.* Генезис высшей школы: личностно-ценностная парадигма // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». 2021. Т. 20. № 3 (49). С. 89-95. DOI 10.20310/1810-231X-2021-20-3(49)-89-95

© Князев Е.А., 2021

original article

Origin of higher education: a personal-value paradigm

Eugene A. Knyazev
All-Russian Research Institute of Fisheries and Oceanography
17 Verkhnyaya Krasnoselskaya St., Moscow 107140, Russian Federation
evknyazev@gmail.com

Abstract. The development of the personal-value paradigm in the Russian higher education during reforms and counter-reforms is considered. The role of the scientific community in the process of developing and implementing a personal-value concept is revealed. Special attention is paid to the organization of the personalistic educational process in autonomous universities. According to the author, the personality-value model of higher education is the most effective in the humanitarian higher education. The personalist axiology of education determined the goals, forms and methods and ways of learning scientific truth, with the active involvement of students in the process of research work, which contributes to the development of their creative personalities. Constant updating of the didactic complex: goals, content, forms and methods of teaching implies the need to build an educational process adequate to the advanced level of achievements in the evolution of science. Society as a customer forms a university focused on obtaining the socio-cultural skills necessary for the progress of science and education. The personality-alienated model levels the axiology of science and higher education and focuses on the criteria of usefulness and competence, which significantly reduces the level of qualification of graduates. There is a conflict of ambitendent innovation processes: the personality-alienated model leads to an authoritarian trend in education, while at the same time, the super-valuable technologization of the educational process aimed at the formation of narrow specialists is carried out in higher education.

Keywords: personality-value model of higher education; university autonomy; evolution of higher education; personalist-axiological approach; personality-alienated education; learning model; humanistic direction

For citation: Knyazev E.A. Genezis vysshey shkoly: lichnostno-tsennostnaya paradigma [Origin of higher education: a personal-value paradigm]. *Psikhologo-pedagogicheskiy zhurnal «Gaudeamus» – Psychological-Pedagogical Journal "Gaudeamus"*, 2021, vol. 20, no. 3 (49), pp. 89-95. DOI 10.20310/1810-231X-2021-20-3(49)-89-95 (In Russian, Abstr. in Engl.)

ВВЕДЕНИЕ

Генезис высшего образования в России происходил в жестких рамках централизованного управления под бюрократическим контролем, что детерминировало зависимость системы воспроизводства интеллектуального потенциала от потребностей государства, выступающего в качестве единственного экзогенного инициатора развития этой социокультурной сферы и тормозящего любые проявления иных эндогенных процессов целеполагания. Специфическую особенность эволюции системы составляли амбитендентные реконструкции управления высшей школой, проводившиеся раз в четверть века: в 1800-е, 1830-е, 1860-е, 1900-е, 1930-е, 1950-е, 1990-е гг. Социокультурная проблема взаимоотношения общества, государственности, науки и образования решалась с позиций «кто для кого?», что значительно схематизировало разнообразие форм взаимозависимости и сводило методологию решения к прямолинейному организационному и формальному управленческому подходу. Недолгие периоды автономии или самоуправления высшей школы регулярно сменялись авторитарным режимом бюрократической подвластности, при этом ретроградная правительственная сфера и неспешно эволюционирующий социум с невероятным трудом достигали признания за образованием самостоятельной аксиологии.

Сакраментальный характер приобрела проблема личностно-ценностной парадигмы при автономии высшей школы, причем ее решение детерминировало не только, и не

столько самостоятельность развития системы, но и степень социального и политического доверия, ей оказываемого. Исторический анализ отчетливо обнаруживает тривиальную корреляцию: в период политических контрреформ высшей школе навязывают личностно-отчужденную модель авторитарности, тогда как в эпоху либеральных преобразований проявляются ясно выраженные тенденции личностно-ценностной парадигмы при автономии. Реформы образования неизменно сменялись контрреформами, при этом ростки личностно-ценностной парадигмы и самоуправления регулярно уничтожались с тем, чтобы по прошествии времени к ним вновь возвратиться.

П.Ф. Каптерев полагал: образование не станет разумным и истинным до тех пор, пока «не перестанут искать для него основ вне воспитываемой личности, вне самостоятельной и творческой работы ее сознания» [1, с. 78]. Противодействие различных стратегий институционально-правового определения научно-организационного и социокультурного статуса высшего образования выражалось в решительном отказе от личностно-отчужденного авторитарного подхода и разработке личностно-ценностного подхода, ведущего к формированию автономной модели. Отсутствие необходимого синхронизма в темпах развития системы высшей школы и привели к господству авторитаризма, выраженного в монополии личностно-отчужденного подхода, неадекватного социальному запросу. В амбитендентной эволюции системы высшей школы прослеживается хронологически длительный процесс стагнации авторитарного централизма в управлении системой образования в условиях неизменного господства личностно-отчужденной парадигмы. Наиболее важные аспекты развития теории и практики отечественного высшего образования нашли отражение в исследованиях: Э.Д. Днепрова, В.П. Елютина, С.И. Зиновьева, А.Е. Иванова, Е.А. Князева, П.Ф. Каптерева, В.Р. Лейкиной-Свирской, П.Н. Милюкова, Ф.Г. Паначина, С.Г. Пушкарева, М.И. Эскина и др. Личностно-ценностный подход к изучению истории разработан в научных трудах Е.А. Князева «Личностно-ценностная парадигма. Генезис высшего образования» (Москва, 2021) и С.В. Утехина (США) в “The History of Russian Political Thought” (London, 1970).

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МОДЕЛЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ

Эпохи социальных катаклизмов необратимо порождают массовую демографическую катастрофу – сиротство, ведущее к депривации. Исторически церковь, государство и общество выступали в качестве основных заказчиков психолого-педагогического воздействия на сирот, причем системы воспитания и обучения оказались сформированы на основе различных систем ценностей. Однако общим оставался фактор депривации: в истории образования психолого-педагогические теории разрабатывались, развивались и тиражировались применительно к изолированным коллективам учащихся, которые рассматривались как своеобразные экспериментальные площадки для реализации особого педагогического воздействия. Значительную эффективность подобных теорий в условиях коллектива сирот следует объяснить депривацией и изолированностью их жизнедеятельности. Отметим: наиболее заметный вклад в научное осмысление воспитания в социуме внесли деятели образования, посвятившие себя работе (и одновременно проживавшие) в закрытых учреждениях монастырского или интернатского типа, – И.Г. Песталоцци, В.Н. Сорока-Росинский, И.В. Ионин, А.С. Макаренко и Я. Корчак. Эти выдающиеся деятели разрабатывали и внедряли теории жизнедеятельности коллективов сирот, ими разработанные концепции составили высшие проявления и достижения теории и практики воспитания в условиях депривировации [2, с. 289].

«**Искусственное сиротство**». При подготовке военных в закрытых учебных заведениях постоянно применяется фактор искусственной депривации и строгой изоляции, здесь в массовых масштабах применяют различные формы и методы эффективного психологического воздействия посредством армейского коллектива. Характерные для авторитарных обществ закрытые и полувоенные учебные заведения повсеместно внедряли, использовали, настойчиво пропагандировали системообразующий фактор депривации и искусственной изоляции. Личностно-отчужденная модель образования строилась на строгой изоляции, чтобы создать условия для особых манипуляций коллективом депривированных уча-

щихся. В заведениях закрытого типа в условиях личностно-отчужденной модели образования применяется принцип «искусственного сиротства», формирующий ретроградные цель и ценности, ибо факторы депривации и изоляции отнюдь не способствуют эффективности психолого-педагогического воздействия для подготовки будущих учителей.

На первом этапе развития отечественного светского высшего образования в XVIII веке отсутствие мотивации к педагогическому поприщу восполнялось за счет использования малоимущих «казеннокоштных» студентов, принужденных отрабатывать свое обучение в процессе преподавательской работы в училищах и школах. Отметим: Педагогическая семинария при Московском университете, созданная стараниями И.Г. Шварца, отличалась ярко выраженной атмосферой сотрудничества и гуманитарной направленностью. В процессе эволюции в условиях личностно-отчужденной парадигмы создан и внедрен особый вид искусственной депривации студентов разночинцев в высших школах гуманитарного профиля, что сопровождалось строгой изоляцией учащихся. Принцип «искусственного сиротства» предполагал активное внедрение в учебно-воспитательном процессе жестких форм психолого-педагогического воздействия на малоимущих студентов посредством сегрегации контингента учащихся на «казеннокоштных» и «своекоштных». В XIX веке постоянная текучесть учительских кадров свидетельствовала о неэффективности бюрократических способов решения проблемы подготовки. Личностно-отчужденная модель гуманитарного образования традиционно использовала подвластность «казеннокоштных» выпускников, не имевших должной мотивации для профессионального становления в качестве учителей. Большая часть сформированных таким способом педагогических кадров лишь временно исполняла обязанности учителя, стремясь покинуть образовательные учреждения.

«Учитель русских учителей» К.Д. Ушинский разработал концепцию антропологического типа высшего образования, что означало фактическое начало личностно-ценностной парадигмы как главенствующего фактора построения учебно-воспитательного процесса в гуманитарных учебных заведениях. Однако в казенных высших школах временная или искусственная депривация малоимущих студентов продолжала оставаться непременным организационным принципом ретроградных социокультурных концепций профессиональной подготовки [3, с. 341].

Созданные для воспроизводства аристократии эталонно-элитарные учебные заведения традиционно применяли фактор искусственной депривации как системообразующий фактор учебно-воспитательного процесса, при этом государственность демонстрировала подобную методику воспитания и обучения как образцовую. Система ценностей социума отнюдь не предполагает столь жесткие и негуманные формы психолого-педагогического воздействия на студентов-гуманитариев. Методологически несостоятельное копирование и тиражирование опыта личностно-отчужденного элитарного образования применительно к демократически-ориентированным высшим школам повсеместно приводит к амбитендентной стилизации: образовательные учреждения пытаются сохранить свою профессиональную принадлежность и при этом стремятся обрести внешние атрибуты эталонных форм. Концептуальная эклектика приводит к возникновению личностно-отчужденных моделей высшей школы, неадекватных целям и ценностям подготовки специалистов гуманитарного профиля, в частности, педагогических заведений с использованием принципа депривации. Формализм подобных чужеродных моделей усиливает кризис системы высшего образования: трансплантируемые формы вступают в конфликт с традиционным содержанием образования при морально устаревшем и неэффективном учебном процессе.

Многочисленные исторические примеры демонстрируют методологическую безосновательность личностно-отчужденной модели в атмосфере временной депривации гуманитарных образовательных учреждений. Изолированные учащиеся принуждены пребывать в стенах высшей школы, что составляет концептуальный замысел психолого-педагогического воздействия в заведениях интернатского типа. На протяжении XIX–XX веков основанная на принципе депривации учащихся личностно-отчужденная модель многократно внедрялась в практику учебно-воспитательного процесса, что особенно абсурдно в масштабах массового

образования. Построенную на личностно-отчужденной парадигме высшую школу характеризует дегуманизированная авторитарная сущность, порождающая субъект-объектную деятельность, игнорирующая личностные качества учащихся [4, с. 234].

Образование в XX веке. Глобальные социальные катастрофы XX века повлекли за собой массовую социальную проблему сиротства, что создало стимул для обращения к массовой педагогике депривированных учащихся. Выстраивалась своеобразная пирамида, подчиненная идее насильственной социализации: «школа – армия – тюрьма», каждая ступень которой служит целям нивелировки личности, упрочения коллективной несвободы. Авторитарный строй основывается на прочном базисе маргинального сознания люмпенов, сумевших выжить в условиях либо естественной, либо искусственной депривации. Лишенные естественных корней, связей с родными маргиналы принуждены насильственно встраиваться в городской социум, они становятся адептами всеобщего государства-отечества. Личностно-отчужденная парадигма формирует комплекс психолого-педагогических манипуляций с целью реализации эклектики милитаристского, сектантского и криминального сообщества при монополии тоталитарного режима. В данной ментальности особо характерен некий возврат «к корням», первобытности и ксенофобии воинственного трайболизма. «Единственной подлинной силой против принципа Аушвица могла бы быть внутренняя автономность, если позволено употребить здесь выражение И. Канта, сила, необходимая для рефлексии, для самоопределения, для неучастия», – писал Т. Адорно. «Люди, которые слепо выстраиваются в коллективы, сами превращают себя в нечто вроде материала, уничтожают в себе способность к самоопределению», что генерирует «манипулятивные характеры» людей, уравнявших себя в определенном смысле с вещами [4, с. 453].

Возрастающая острая социальная потребность в опеке над обездоленными детьми-сиротами стимулирует психолого-педагогическое воздействие в условиях личностно-отчужденной модели образования. Создается суррогат заботы о подрастающем поколении, что выражается в элиминации традиционной системы воспитания и обучения и возникновению «искусственного сиротства» в условиях психолого-педагогического воздействия через коллектив депривированных учащихся сирот. Методологическая несостоятельность личностно-отчужденной модели гипертрофируется крупномасштабностью такого рода психолого-педагогических манипуляций, обретающих общегосударственную поддержку. При построении системы массового образования по аналогии с «отцом-командиром» или «отцом-настоятелем» авторитарная власть провозглашает в масштабах государства социокультурный феномен «отца и учителя», способного создать иллюзию мнимой заботы о многочисленных обездоленных детях. На колоссальной экспериментальной педагогической площадке по внедрению личностно-отчужденной парадигмы повсеместно реализуются многочисленные известные из истории образования опытные образцы предшествующих форм депривационных моделей обучения и воспитания. Власть обнаруживает и демонстрирует жесткую историческую детерминированность психолого-педагогической деятельности, на весь социум тиражируется суррогат из теорий, некогда разработанных в приютских, сектантских и армейских коллективах, что позволяет заявлять о трансформации личностно-отчужденной модели в педагогику коллективной несвободы.

Психолого-педагогические исследования предоставляют обширный фактический материал, свидетельствующий о социопатологии коллективов депривированных учащихся. Отсутствие жизненно необходимой родительской заботы приводит к снижению умственных способностей и сужению этических границ учащихся. При этом массированное авторитарное воздействие на коллективы депривированных детей прямо или косвенно приводят к манифестации социокультурного феномена массового психоза, что используется для эффективного управления «манипулятивными характерами». Порожденный социально-политическими катаклизмами авторитарный режим не в состоянии преодолеть причин своего кризиса, однако он способен навязать некий эрзац транквилизатора – социальный наркотик, которым становится агрессия в любом ее виде и проявлении.

Порочный круг замыкается: причина депривации и сиротства, война, провозглашается способом мнимого решения социально-педагогических проблем. В условиях создания атмосферы военной опасности личностно-отчужденная модель образования максимально активизирует фактор депривации, дабы стимулировать феномен социальной агрессии. При увеличении патогенеза социума хронический кризис личностно-отчужденной модели образования характеризует прекращение поступательного развития системы, ее отставание, неадекватное реагирование на потребности общества, которое нуждается отнюдь не в усилении мелочной бюрократической опеки, но в свободном развитии науки и образования. Кризис демонстрирует неадекватность ретроградной личностно-отчужденной системы современным потребностям общества, где ведущим выступает принцип депривации в образовании [5, с. 214].

Однако парадоксальное свойство кризисных этапов развития состоит в том, что к их исходу интеллектуальная активность возрастает и приобретает конструктивный характер, направленный на поиски решения проблемы. Для преодоления кризиса разрабатываются теории, планы, проекты реконструкции в известной мере вскрывают причины стагнации системы образования. Сам переход к личностно-ценностной модели осложнен особыми трудностями: медленно происходит процесс отказа от традиционного подхода к целям, ценностям, формам, методам и содержанию педагогического процесса. Решительный отказ от предпринимаемых попыток трансплантации личностно-отчужденной модели, построенной на депривационных и изоляционистских тенденциях, позволит создать свободное высшее образование, адресованное удовлетворить потребности общества. Хронический кризис образования связан с фрагментацией жизни и характеризуется упрочением личностно-отчужденной парадигмы образования, приведшей высшую и среднюю школу к торжеству технократической направленности, нивелирующей личность учащихся, подчиняя ее решению сугубо прагматических задач.

Личностно-ценностный подход. Исход из хронического кризиса требует кардинальной трансформации и переходу к личностно-ценностной модели, ее целеполагания, педагогизации процессов образования, испытавших бюрократические и технократические трансформации. Личностно-ценностная парадигма образования в своей критической части направлена на преодоление последствий личностно-отчужденной модели, ибо в новых социокультурных условиях возрождается парадигма – свобода личности в образовании. Формирование творческой личности основано на разработанных в трудах В.М. Бехтерева, П.Ф. Каптерева, П.Ф. Лесгафта, А.П. Нечаева, Н.И. Пирогова, К.Д. Ушинского и других выдающихся ученых научно-организационных основ автономии высшей школы и призвано продемонстрировать возможности личностно-ценностной парадигмы образования. Решительный отказ от личностно-отчужденной модели способен привести к созданию автономной, децентрализованной, дебюрократизированной системы образования, нацеленной на выполнение актуальных задач модернизации. Выход из кризиса образования начинается с отказа от технократической аксиологии и последовательной реализации подлинной гуманизации образования, ориентации всей системы высшей школы на развитие творческой личности студента, будущего выпускника.

Автономная модель высшей педагогической школы предполагает самоуправление профессорско-преподавательского сообщества, чему адекватен личностно-ценностный педагогический процесс, основанный на принципах свободы обучения и партнерства в образовании. Отказ от бюрократического вмешательства позволяет системе образования развиваться естественно и свободно, автономный педагогический процесс трансформирует деятельность педагога согласно «идеалу усовершенствования личности учащегося» при личностно-ценностной парадигме. Студенты обретают важнейшее право выбора в высшем образовании, что выражается в составлении персонального плана обучения. Способности студента становятся критерием формирования индивидуальной траектории обучения, а саморазвитие личности – высшей ценностью высшего образования. В соответствии со своими персональными потребностями, будущие педагоги самостоятельно выстраивают траектории обучения. В отличие от имеющего организационно-распорядительного и принудительного характера авторитарного личностно-отчужденного обучения, автономный педагогический процесс основан на последовательной реализации принципа свободы выбора. Бюрократически-ориентиро-

ванное обучение оказывает пагубное влияние на формирование творческой личности студента, нарушая его самоидентичность, в связи с этим важнейшим условием эффективности педагогического процесса в высшей школе становится принцип автономии – самоуправления профессорско-преподавательского сообщества.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, на основе вышеизложенного можно сделать следующий вывод. Изменение аксиологии трансформирует содержание образования: отказ от многодисциплинарности позволяет самим студентам самостоятельно определять свою научную специализацию, устанавливать персональные сроки обучения [5, с. 233]. В период смены парадигм свободное саморазвитие личности становится целью и ценностью студентов, что позволяет создать систему образования в соответствии с запросами развивающегося социума.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Каптерев А.Е.* Избранные педагогические сочинения. М., 1982. 333 с.
2. *Князев Е.А.* Автономия и авторитарность. Реформы высшего образования в России XVII – начало XX вв. М.: Русайнс, 2020. 286 с.
3. *Князев Е.А.* Личностно-ценностная парадигма. Генезис образования в России. М.: Русайнс, 2021. 360 с.
4. *Князев Е.А.* Генезис высшего образования России XVIII – начало XX вв. М.: Сентябрь, 2001. 239 с.
5. *Князев Е.А.* История педагогики и образования. М.: Юрайт, 2021. 505 с.

REFERENCES

1. Kapterev A.E. *Izbrannye pedagogicheskie sochineniya* [Selected Pedagogical Essays]. Moscow, 1982, 333 p. (In Russian).
2. Knyazev E.A. *Avtonomiya i avtoritarnost'. Reformy vysshego obrazovaniya v Rossii XVII – nachalo XX vv.* [Autonomy and Authoritarianism. Reforms of Higher Education in Russia in the 17th – Early 20th Centuries]. Moscow, Rusayns Publ., 2020, 286 p. (In Russian).
3. Knyazev E.A. *Lichnostno-tsennostnaya paradigma. Genezis obrazovaniya v Rossii* [Personal-Value Paradigm. The Origin of Education in Russia]. Moscow, Rusayns Publ., 2021, 360 p. (In Russian).
4. Knyazev E.A. *Genezis vysshego obrazovaniya Rossii XVIII – nachalo XX vv.* [Origin of Higher Education in Russia 18th – Early 20th Centuries]. Moscow, Sentyabr' Publ., 2001, 239 p. (In Russian).
5. Knyazev E.A. *Istoriya pedagogiki i obrazovaniya* [History of Pedagogy and Education]. Moscow, Yurayt Publ., 2021, 505 p. (In Russian).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Князев Евгений Акимович – доктор педагогических наук, профессор управления аспирантуры. Всероссийский научно-исследовательский институт рыбного хозяйства и океанографии, г. Москва, Российская Федерация.
E-mail: evknyazev@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2020-0849
Вклад в статью: общая концепция статьи, анализ литературы, написание статьи.

Eugene A. Knyazev – Doctor of Pedagogy, Professor of Postgraduate Education Department. All-Russian Research Institute of Fisheries and Oceanography, Moscow, Russian Federation.
E-mail: evknyazev@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2020-0849
Contribution: main study conception, literature analysis, article writing.