

С

На правах рукописи

Афанасьев Павел Николаевич

**ОТЧУЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ
(на примере студенческой молодежи)**

Специальность 22.00.04 - социальная структура,
социальные институты и процессы

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата социологических наук

Казань-2005

Диссертация выполнена на кафедре социологии Казанского государственного университета им. В.И. Ульянова - Ленина.

Научный руководитель: кандидат философских наук,
доцент **Модестов Владимир Павлович**

Официальные оппоненты: доктор социологических наук,
профессор **Зиятдинова Флора Газизовна**
кандидат социологических наук,
Иликова Лилия Эрнстовна

Ведущая организация: Российская академия образования

Защита состоится 31 марта 2005 г. в 14 часов на заседании диссертационного совета К 212.081.03 по социологическим наукам в Казанском государственном университете по адресу: 420008, г. Казань, ул. Кремлевская, 18, западное полуциркульное здание, ауд. 102.

С диссертацией ' можно ознакомиться в научной библиотеке им. Н.И. Лобачевского Казанского государственного университета.

Автореферат разослан «28» февраля 2005 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета,
кандидат философских наук,
доцент



С.А. Ахметова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования. Современное российское общество находится в процессе экономических, социальных и культурных преобразований. События последних пятнадцати лет: смена политического режима, распад СССР, затяжной экономический кризис, разрушение прежнего образа жизни, прежней идеологии, изменение уровня жизни, структуры общества привели к поиску новых ценностей и ориентиров в общественной жизни. Все это повлекло за собой и кризис в системе образования как одном из важнейших социальных институтов общества.

Рассуждая о кризисе отечественного образования, а сегодня вообще трудно найти страну, в которой были бы довольны своей системой образования, следует учитывать, что об этом кризисе упоминали всегда. Разговоры о нем возникают даже в относительно благополучные времена. Высшее образование является элементом, замыкающим цепочку общественного формирования личности. Оно способствует становлению специалиста, профессионала, гражданина. Можно сказать, что современное состояние высшего образования определяет уровень экономического, научно-технического и культурного прогресса общества в целом.

Рассматривая кризис российского высшего образования, нужно учитывать два аспекта. Во-первых, связь этого кризиса с изменениями, произошедшими в нашей стране, и вытекающими отсюда проблемами финансирования, взаимодействия науки и образования. Во-вторых, связь этого кризиса с изменениями, происходящими в общемировом масштабе, обусловленными сменой социальной роли образования в современном мире, необходимостью формирования нового мировоззрения, соответствующего реалиям постиндустриального или информационного общества. Как указано во Всемирной декларации о высшем образовании для XXI века (Париж, 1998 г.), «перед образованием стоят грандиозные задачи, требующие его радикального преобразования и обновления, подвергать которым его еще никогда не приходилось»¹. Одно из таких преобразований - это смена классической концепции образования на инновационную, изменение подхода к обучению в высшей школе, обусловленное включением России в Болонский процесс. Другая задача, вытекающая из этого, - изменение идеала образованного человека, представления о том, что значит «быть образованным». Теперь это не столько знающий, сколько самоопределившийся человек, нашедший свое место в жизни, со сформированной культурой самореализации, самоутверждения, самоопределения. «Знающему» индивиду противопоставляется творческая личность. Человек в своей целостности видится не только как существо знающее или творческое, но еще и психическое, духовное, телесное и родовое.

¹ Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры. [Электрон, ресурс]: http://dod.miem.edu.ru/NPT/NPT_00/declar.htm.

Несмотря на все эти происходящие и планируемые изменения, для многих учащихся вузов ценность высшего образования определяется лишь формальным получением диплома. То знание, с которым они соприкасаются, их собственное самоопределение, самообразование остаются для них чуждыми, а это непосредственно связано с качеством образования, которое в этом случае оставляет желать лучшего. Если на Западе образование понимается как бизнес, гарантирующий прибыль в будущем, т.е. существует реальная заинтересованность в освоении учебного знания, то в России реальная заинтересованность в этом знании наступает только после вуза, когда выпускник приступает к практической деятельности. Во время непосредственного обучения, как правило, не происходит этого освоения, а значит, определенного «вочеловечивания» культуры. Это во многом связано с господством в современном мире формальной рациональности, оценивающей вещи с точки зрения их технологичности, полезности и практичности, а не в соответствии с основными человеческими ценностями, такими как справедливость, мир, счастье.

В результате, за всеми рассуждениями о концепциях образования, новых идеалах образованного человека, о формах, содержании образования и кризисе образования в мировом масштабе теряется личность конкретного студента, который ко многим из этих явлений, как и к собственному процессу обучения, находится в состоянии отчуждения. Возникла необходимость научного осмысления процесса отчуждения в высшем образовании, поиска механизмов его возникновения, что могло бы дать возможность выработать способы его преодоления.

Степень разработанности темы. Образование в последнее время является одной из популярных тем научных исследований. Связано это, скорее всего, с тем, что система образования всегда играла и будет играть немаловажную роль в жизни общества. Существуют целые направления научной деятельности, посвященные исключительно исследованию образования: педагогика, философия образования, психология образования, социология образования. Вместе с тем рассмотрение проблемы отчуждения в целом и его проявления в образовании имеет также свою традицию.

В социологию понятие «отчуждение» пришло из философии, где наиболее подробно рассматривалось в трудах немецких философов И. Канта, Л. Фейербаха и Г. Гегеля. К. Маркс впервые социологически рассмотрел феномен отчуждения, т.е. выявил его истоки в социальной жизни людей, а именно в существовании частной собственности, обозначил основные формы отчуждения и намечил пути его преодоления. В начале XX века Г. Лукач продолжил изучение данной проблемы, отождествляя ее с процессом овеществления. За ним теоретики Франкфуртской школы (М. Хоркхаймер, Т. Адорно, Э. Фромм, Г. Маркузе) продолжили рассмотрение явления отчуждения в капиталистическом обществе. Они видели отчуждение как проблему внешнего и внутреннего мира человека. М. Вебер говорил о росте формальной рациональности, ведущей к отчужденности в повседневной жизни. Э. Дюркгейм изучал процесс аномии, при которой индивид испытывал

состояния растерянности и подавленности. Помимо них, явление отчуждения изучали Г. Зиммель, А. Лефевр, Ч.Р. Миллс, Р. Нисбет, Ю. Хабермас, К. Оффе, Н. Элиас, К. Хорни, М. Симэн, Р. Блаунер, П. Кнапп, А. Спектор, К. Касториadis и др.

В советский период полноценное изучение феномена отчуждения было невозможно по идеологическим причинам. Однако исследователи данного социального процесса были. Среди таких специалистов следует упомянуть И.С. Кона и эстонского социолога Ю. Вооглайда. Исследованием отчуждения в российской науке как явления культуры и, в частности, человеческой жизни, так же занимаются М.В. Шутуров, С.А. Ветров, Т.В. Белова, А.Д. Спирин, С. К. Шайхитдинова.

В философии образования важно отметить работы А.А. Запесоцкого, Г.Л. Ильина, Э.Н. Гусинского, Ю.И. Турчаниновой, Н.С. Ладыжец, П.Г. Щедровицкого, Р.Б. Квеско, М.С. Кагана, А.П. Булкина, Р.А. Зобова, А. Согомонова, В.Н. Томалинцева, казанских исследователей М.Б. Садыкова, Ф.Ф. Серебрякова, М.Д. Щелкунова. Исследуя феномен образования в целом, они уделяют внимание и проблеме отчуждения.

Педагогика содержит наибольшее количество работ, посвященных теме образования, среди них в рамках нашего исследования выделяются работы А. Зинченко, Б. Сазонова, Е. Овсянниковой, Д.А. Иванова, В.В. Серикова и др. Австралийский ученый и педагог Г. Ричардсон, изучая проявление отчуждения в сфере образования, разработал и способы его преодоления.

В зарубежной психологии вопросами образования занимались К. Роджерс, А. Маслоу - родоначальники личностно-центрированного подхода в образовании, направленного на преодоление отчуждения в процессе обучения. В российской психологической науке следует отметить С.Л.Рубинштейна, исследовавшего проблему отчуждения как проблему неестественных «масок» человека, скрывающих его сущность.

Социология уделяет внимание системе образования главным образом как социальному институту, выполняющему свои функции в обществе. Традиционно здесь сложилось несколько направлений, взглядов на образование. Функционалистский подход: Э. Дюркгейм, Т. Парсонс, К. Дэвис, В. Мур; структуралистский подход: Л. Альтюссер, С. Боулс, Г. Гинтис, П. Бурдьё; феноменологический: П. Вудс, Д. Харгривс; радикально-критический: И. Иллич, П. Фрейре, которые непосредственно изучали феномен отчуждения в сфере образования.

Среди отечественных социологов анализу образования уделяют внимание Ф. Филиппов, Л. Коган, Ф.Э. Шереги, В.Я. Нечаев, Д.Л. Константиновский, В.С. Собкин, Г.Е. Зборовский, А.А. Овсянников, Л.И. Бойко, Л.Н. Бережнова, Ф.Г. Зиятдинова. Связь отчуждения с образованием прослеживается также в работах И.П. Кузнецовой, Д.Н. Приходько, Л.С. Лихачевой, А.А. Яхлова, С.И. Григорьева, Н.А. Матвеевой, М.Ю. Кузьминова, Т.Н. Ключковой.

Изучением проблем студенческой молодежи занимались В.Т. Лисовский, М.Н. Руткевич.

В то же время остались не рассмотренными вопросы о том, как проявляется отчуждение в высшем образовании, какие оно принимает формы, какие существуют способы его преодоления.

Исследовательская проблема. В современном мире в силу, с одной стороны, развития того процесса, которой М. Вебер охарактеризовал как формальную рационализацию, т.е. роста «технократического мышления» и господства обезличенных бюрократических структур в общественной жизни, а с другой стороны, по причине того, что российская высшая школа охвачена комплексом проблем, связанных с ситуацией трансформирующегося общества, учащаяся молодежь высших учебных заведений оказывается в таких условиях, которые способствуют ее отчуждению от процесса образования. В ряде исследований было отмечено наличие данной проблемы, но более глубокий анализ и изучение причин сложившейся ситуации в социологической литературе систематическим образом не представлен. Проблема заключается в том, что для обозначения путей выхода из этой ситуации следует проанализировать причины и специфику отчуждения, выявить его основные формы в среде учащихся высшей школы, рассмотреть условия, способствующие активной включенности студентов в образовательный процесс.

Объект и предмет исследования. В качестве **объекта** исследования выступает феномен отчуждения, присутствующий в современной системе образования. **Предметом** исследования являются процесс отчуждения студенческой молодежи от образования в вузе и практики его преодоления.

Цель диссертационного исследования - выявить особенности процесса отчуждения в российской высшей школе, влияющие на личность учащегося в ходе его обучения, показать пути снижения уровня отчуждения среди студентов высших учебных заведений.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи**:

- определить адекватный методологический подход и методический инструментарий к исследованию процесса отчуждения в сфере высшего образования, охарактеризовать основные концепции отчуждения в социологической науке;
- рассмотреть отчуждение в сфере образования как объект теоретико-социологического исследования;
- проанализировать причины, влияющие на степень отчуждения студентов в образовательном процессе;
- выделить основные формы отчуждения студентов в процессе обучения;
- выявить элементы, характеризующие такой способ образования, при котором студенты активно и заинтересованно включены в учебный процесс, и исследовать основные социальные практики преодоления отчуждения личности в сфере высшего образования.

Методологическая основа исследования. Методологической основой исследования являются работы социологов образования радикально-

гуманистического направления И. Иллича и П. Фрейре, теория рационализации М. Вебера и продолжившего ее развитие Ю. Хабермаса, теории Э. Фромма, Г. Маркузе, которые представляют в социологии парадигму социального определения. Общим подходом при рассмотрении феномена отчуждения в сфере высшего образования выбран деятельностный подход, разработанный отечественными исследователями С.Л. Рубинштейном, М.С. Каганом, Ю.М. Резником и рассматривающий социального субъекта как деятельного актора, включенного в реальные системы социальных отношений. В рамках проведенного эмпирического исследования в феноменологической традиции, раскрывается субъективный опыт индивида в системе высшего образования, индивидуально-личностная сторона объективной социальной действительности.

В качестве теоретико-методологической рамки нашего эмпирического исследования выбрана феноменологическая теория. Применительно к анализу высшего образования предметом внимания феноменологов являются реакции студентов и преподавателей на процесс обучения. В отличие от позитивистов, считающих личность студента объектом, чьи действия обусловлены влиянием различных сил окружения, представители феноменологической теории считают субъективный опыт сердцевинной любой действительности. По мнению феноменологов, реальный феномен есть сознание и непосредственный опыт изучаемой личности. Для того чтобы узнать настоящий феномен, следует положиться на субъективный опыт изучаемого и раскрыть, как человек чувствует, что он думает о своем опыте.

Следуя принципу дополнительности Н. Бора, при исследовании отчуждения в сфере высшего образования мы используем как позитивистские методы, рассматривая основные причины, влияющие на отчуждение учащегося, так и феноменологический метод, позволяющий познакомиться с внутренним опытом и видением индивидов, как преподавателей, так и студентов, находящихся внутри системы высшего образования.

Эмпирическая база. Эмпирической базой исследования являются:

- глубинные полуформализованные интервью со студентами высших учебных заведений дневной формы обучения г. Казани, г. Нижнего Новгорода, г. Ухты;

- экспертные интервью с преподавателями вузов г. Казани, г. Нижнего Новгорода, г. Ухты, занимающихся изучением проблем современного образования;

- результаты самостоятельной работы студентов социально-экономического факультета КГТУ (г. Казань) по разработке программ усовершенствования образовательного процесса в ходе учебного курса «Социальное проектирование» под руководством д.с.н., профессора А.Л. Салагаева;

- результаты исследований других социологов (Ф.Э. Шереги, Т.Н. Ключковой, С.И. Григорьева, Н.А. Матвеевой), представленные в публикациях.

Методом глубинного полуструктурированного интервью опрошено 15 преподавателей и 25 студентов высших учебных заведений. Такая численность респондентов при однородной совокупности обследуемых индивидов считается наиболее целесообразной¹. Опрашивались студенты старших курсов, исходя из предположения, что они более целостно могут видеть ситуацию обучения в вузе и те проблемы, которые там существуют. Метод глубинного интервью выбран как наиболее подходящий для исследования отчуждения, помогающий детально и глубоко описать проблему. Отчуждение, помимо своего проявления во внешней жизни личности, переживается еще и как определенное эмоциональное состояние, а глубинное интервью помогает как раз изучить эмоциональную сферу человеческой деятельности и практики жизни.

Задачей качественных методов является составление списка мнений, оценок или высказываний, существующих в обществе и, предположительно, имеющих не нулевую степень распространения. В качественном исследовании не используются такие понятия математической статистики, как «генеральная совокупность», «выборка». Репрезентативность и валидность исследования в данном случае связаны с полнотой собранных суждений, которая появляется, если объем новой информации, получаемой от каждого последующего респондента, резко уменьшается, и мнения повторяются.

Положения диссертации, выносимые на защиту:

- в современном обществе рост формальной рационализации и развитие бюрократических структур в системе образования приводят к отчуждению части студентов вузов в процессе обучения;

- наиболее целесообразным подходом при изучении процесса отчуждения среди учащейся молодежи является социологический подход, рассматривающий отчуждение как системную характеристику высшего образования;

- отчуждение в процессе образования проявляется в определенных формах: отчуждение от образовательной деятельности, от ее результатов, отчуждение студентов от своей родовой сущности, отчуждение студентов друг от друга, а также отчуждение учащихся от управления своим обучением, от национальной культуры;

- для преодоления отчуждения необходимо участие студента в социальных практиках, характеризующихся личной заинтересованностью учащегося в обучении, наличием игрового элемента, акцента на взаимоотношениях, включенностью в практическую деятельность

- одной из наиболее актуальных сегодня практик преодоления отчуждения личности в процессе высшего образования является учебная мастерская, инициируемая обычно каким-нибудь преподавателем.

Научная новизна исследования состоит в том, что в нем:

- дан анализ и проведено обобщение основных подходов к рассмотрению феномена отчуждения в сфере образования;

¹См. Белановский С.А. Глубокое интервью. Учебное пособие. -М. Николо-Медиа, 2001. -С. 112

- проанализированы причины, влияющие на отчуждение студентов от образовательного процесса;

- исследовано отношение части студентов и преподавателей к современной системе высшего образования;

- определены основные формы и особенности отчуждения учащейся молодежи;

- проанализированы и классифицированы социальные практики и их элементы, способствующие преодолению отчуждения в сфере высшего образования.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что обозначен социологический подход к рассмотрению феномена отчуждения в сфере образования. С точки зрения этого подхода природа изучаемых явлений находится во внешних социальных условиях. В диссертации так же определены формы отчуждения студенческой молодежи и социальные практики, способствующие их преодолению. Работа вносит вклад в социологию высшего образования, социологию студенческой молодежи. Отдельные выводы могут послужить исходным пунктом специальных научных исследований.

Практическая значимость исследования состоит в том, что выявленные существующие и возможные социальные практики преодоления отчуждения могут найти непосредственное применение в образовательном процессе в высшей школе. Исследование может быть использовано в разработке концепции подготовки специалистов в той или иной сфере деятельности, а также для составления и чтения курсов «Социология образования», «Социология молодежи».

Апробация исследования. Основные теоретические положения диссертации изложены на II Всероссийском социологическом конгрессе (Москва, сентябрь - октябрь 2003 г.), на всероссийских (Йошкар-Ола, Казань, Ухта), а также межрегиональных и других конференциях, и нашли отражение в шести научных публикациях.

Основные положения работы обсуждались на курсах повышения квалификации по теме «Социология образования» в Институте социологии РАН (Москва, апрель 2003 г.).

Диссертация обсуждена и рекомендована к защите на заседании кафедры социологии Казанского государственного университета.

Структура работы строится на основе рассмотрения феномена отчуждения в сфере высшего образования как целостного социального явления и состоит из введения, четырех разделов, заключения, библиографии и приложения.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во ВВЕДЕНИИ обосновывается актуальность темы исследования, анализируется степень ее разработанности, формулируются цель и задачи, излагаются положения, выносимые на защиту, методологические основы

исследования, раскрывается научная новизна, определяются научная и практическая значимость работы.

В первом разделе **ОТЧУЖДЕНИЕ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОБЪЕКТ ТЕОРЕТИКО-СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ** рассматриваются основные концепции отчуждения, сложившиеся в социальной науке, раскрываются подходы к изучению данного социального феномена в социологии образования.

Традицию исследования феномена отчуждения можно обозначить как критическую теорию общества. В современной социальной теории сложились три основных концепции в понимании того, что же такое отчуждение, каковы его причины и способы преодоления.

Первая концепция - *универсальная*, или глобальная, - трактует отчуждение как универсальную и вечную характеристику человеческого существования. С этой точки зрения, отчуждение является вечной субстанциональной сущностью развития общества и представляет собой отчуждение от других людей и от окружающего мира в целом. Такое истолкование представляется чрезмерно расширительным и является практически неприемлемым для социологии, поскольку в этом случае снимается сама проблема. Нет никакой проблемы, если она неразрешима в принципе.

Вторая концепция - *психологическая* (К. Хорни, М. Симэн, Р. Блаунер) - рассматривает отчуждение как характеристику индивидуального психологического состояния, проявляющегося в ощущении человеком несвободы в своих действиях, в ощущении того, что он игрушка в чьих-то руках. Чувства и эмоции, которые испытывает индивид в состоянии отчужденности, - это бессилие из-за невозможности контролировать процесс собственного труда или учебы; бессмысленность - отсутствие ясного понимания событий, в которых индивид принимает участие; самоотстраненность - участие в действиях, не доставляющих удовлетворения и воспринимающихся как внешняя необходимость; социальная изоляция - восприятие индивидом себя как объекта обезличенного воздействия со стороны административного аппарата; самоотчуждение - чувство, что сам человек и его способности являются чем-то странным, являются средствами или орудием. Для того чтобы преодолеть отчуждение в случае его психологического проявления, достаточно изменить соответствующее личностное отношение, например с помощью психотерапии, консультирования, участия в социально-психологических тренингах и тренингах личностного роста.

Третья концепция - *социально-критическая*, или социологическая (К. Маркс, Э. Фромм, Ч.Р. Миллс), - рассматривает отчуждение как овеществление субъекта, как характеристику определенного исторического состояния вещей, при котором творческая деятельность человека ограничена, а сам он поработан изделиями своей собственной деятельности. В данном случае отчуждение имеет конкретные социальные причины, оно коренится в природе социальных структур, которые лишают людей их человеческой

сущностной основы. О человеке говорят как о внутренне пассивном существе, как вечном потребителе, единственной целью которого является больше использовать и иметь. Такой индивид есть автомат, отчужденный человек в том смысле, что его жизненные силы преобразовались в институты и вещи, ставшие идолами, которым люди подчиняются и поклоняются. Для того чтобы преодолеть отчуждение в его социальном проявлении, необходимо изменить социальные условия, его порождающие. С этой точки зрения, отчуждение создается внешними, объективными предпосылками, а, следовательно, если мы хотим изменить положение человека, необходимо изменить эти предпосылки. Достоинством социологического подхода является возможность с его помощью предложить реальные способы преодоления отчуждения, поэтому этот подход для данного диссертационного исследования наиболее целесообразен.

С социологической точки зрения можно выделить два подхода к трактовке отчуждения. Со стороны личности и со стороны общества. В первом случае на современного человека смотрят как на «лишенного корней», одинокого, пребывающего в состоянии тревожности, отрезанного от общности и любых ясных моральных ценностей. Это называют отчужденностью. Во втором случае отчуждение видится в наличии тяжелых структур организации с их безличностью. Отчуждение - это процесс превращения деятельности и ее результатов в подавляющую силу, господствующую над людьми, разрушающую их социально-биологическую и нравственно-психическую целостность. Согласно выделенным П. Бергером дихотомическим полюсам социальной жизни (взаимодействие «лицом к лицу» - анонимные отношения; рутина - новизна, непредсказуемость), отчуждение есть преобладание анонимности и рутины в социальной жизни.

Исследованию проблемы отчуждения в сфере образования наиболее подробно уделяли внимание представители структуралистской (С. Боулз, Г. Гинтис) и критико-гуманистической (П. Фрейре, И. Иллич) парадигм в социологии, критикующие существующее положение вещей и призывающие к изменению социальных отношений.

Структуралисты считают, что образование никогда не будет справедливым, поскольку транслирует господствующую идеологию. Любая система образования является тоталитарной, если она подчиняет учащихся своему контролю. Сама образовательная система и отношения между учащимися и преподавателями копируют систему производства и разделения труда в ней. Так, иерархия между учениками и учителями копирует иерархические разделения труда в производстве; отчуждение учащихся от управления образованием копирует отчуждение рабочих; конкуренция между учащимися поощряется так же, как и между рабочими, и т.д. Для структуралистов отчуждение выделось как отстраненность представителей низших социальных слоев от высшего образования.

Представители *радикально-гуманистической* парадигмы критикуют современную систему образования, в которой, по их мнению, преобладает конкуренция, где решающую роль играют статус родителей и способность

носить маски лицемерия. Образовательные учреждения представляют собой обезличенный мир, где студент является скорее объектом, в который вкладывается знание, как деньги в копилку, чтобы потом ее разбить и вытащить все, что нужно, чем субъектом в процессе получения знаний, который сам определяет то, что ему необходимо для жизни. Личность здесь фактически исчезает совсем. Система постоянно навязывает ту точку зрения, что причиной неурядиц является каждый отдельный индивид, а не социальная структура в целом. Таким образом создаётся обезчеловеченное массовое общество. В нём почти полностью утрачивается самосознание. Не существует элементов риска или планирования на индивидуальном уровне. Людям не приходится думать даже о мельчайших вещах, всегда находится какое-нибудь руководство, которое объясняет, как действовать в той или иной ситуации. Люди оставили свободное мышление ради чистого технического обучения под руководством экспертов.

Представители радикально-гуманистического направления настаивали на отмене обязательного обучения, утверждали, что школа готовит экспертов-потребителей, беря на себя полную ответственность за ребёнка. Школа учит всему и вся, штампуя массового потребителя и скрытого агента правящего класса. Одним словом, радикально-гуманистическая теория критикует школу за то, что она укрепляет существующую классовую структуру общества (в этом данный подход сходится со структурализмом), и сторонники данной теории предлагают совсем отказаться от школьного обучения (структуралисты же не предлагали конкретного решения проблемы).

Идея безшкольного образования заключается в том, что знание и обучение должны быть связаны с реальными жизненными процессами и личной пользой, и не быть прерогативой специального учреждения, отделенного от сообщества властными иерархиями. Такую ситуацию И. Иллич называл «учебной паутиной». В обществе без школ не должно быть институтов власти. Это общество самоуправления, в котором все учреждения являются плодом реальных личных и социальных потребностей и пользы, а не источником власти и инструментом эксплуатации.

Идеи *феноменологического* направления (П. Вудс), изучающего внутренний мир учащегося, наиболее связанные с теорией отчуждения, нашли свое выражение в таких концепциях, как «ситуация псевдосогласия», когда преподаватели и ученики как бы договорились, что одни пришли учить, а другие учиться, а реально занимаются другими вещами.

Дальнейшее развитие идеи, связанные с рассмотрением отчуждения, угнетения и реорганизации в сфере образования, получили у представителей постмодернистского направления *антипедагогики*. Представители этого направления отказываются от необходимости образования и воспитания, являющихся по своей сути тоталитарными и нацеленными на деперсонализацию. Они противостоят человеку и «жизни» в целом. Основная цель данной концепции «поддерживать, а не воспитывать», рассматривать отношения между учителем и учащимися как симметричные.

В отечественной социологии выработались следующие подходы к образованию: деятельностный, системный, институциональный, социокультурный и социокоммуникативный. При изучении проблемы отчуждения в работе используется институциональный подход в преломлении деятельностной парадигмы, поскольку всегда происходит отчуждение от деятельности.

Деятельностная парадигма исходит из того, что образование - это не только обучение других, но и формирование себя (самообучение, саморазвитие, самореализация). Сегодня происходит смена образовательных парадигм, переносящих акценты с образовательной деятельности на самообразовательную. Без развития самообразовательной активности в современных условиях развития и усиления роли компьютерных технологий и распространения Интернета существовать далее невозможно. В силу необходимости уметь добывать материал самому индивид будет обращаться все больше к самообразованию, нежели к взаимодействию с учебным заведением и его педагогами.

Во втором разделе ПРИЧИНЫ ОТЧУЖДЕНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ рассматриваются основные предпосылки возникновения отчуждения в современной системе высшего образования.

Понимая образование как целостное социальное явление, необходимо выделять в нем личностный и социальный уровни. На социальном уровне образование - это процесс трансляции ценностей и знаний от одного человека к другому, механизм социальной мобильности и социального контроля. На личностном уровне образование - это формирование морально ответственной личности, это возвышение человеческих сил, это личностный рост. Личность есть субъект отношений и сознательной деятельности. Эти уровни могут быть объединены, если рассматривать образование как социальный институт.

Характерной особенностью высшего образования традиционно считается то, что оно формирует социальную элиту. Можно выделить три главные функции высшей школы: профессионально-экономическую, социально-элитарную и гуманистическую. Первая включает в себя подготовку специалиста, профессионального деятеля, вторая - формирование социальной элиты, третья - культурное развитие личности.

Все причины, влияющие на воспроизведение отчуждения в процессе обучения в сфере высшего образования, можно условно разделить на три вида:

- внешние, или контекстные, по отношению к системе образования;
- внутренние, находящиеся в ней самой;
- связанные непосредственно с личностью студента.

К *внешним* влияниям относятся социально-экономическая и политическая ситуация в стране, положение на рынке труда выпускников высших учебных заведений, отношение к высшему образованию в обществе со стороны работодателей и других социальных институтов и т.д. К *внутренним* - сама модель образования, тип взаимодействия между студентами и преподавателями, методы, качество и условия обучения. К причинам,

связанным с самими студентами, относятся психологическое состояние учащегося в процессе получения образования; отношение студента к занятиям; внутренняя мотивация, связанная с саморазвитием, раскрытием собственного потенциала, обретением новых знаний, и внешняя мотивация, направленная на достижение высокого положения, престижа в обществе, высоких заработков.

Отчуждение в сфере образования - это *системная* характеристика, а не только состояние отдельных личностей. Оно существует и воспроизводится постольку, поскольку существует система обезличенных отношений внутри любой организации с наличием в ней определенных функциональных мест, то есть, поскольку присутствует бюрократическая структура. Существование массовости в любой ее форме приводит к возникновению отчуждения.

Рассмотрение отчуждения как системной характеристики позволяет судить о той или иной степени отчуждения в ходе обучения, а не о его наличии или полном отсутствии.

Целостным подходом к выявлению как внешних, так и внутренних предпосылок отчуждения является рассмотрение современного российского общества и системы высшего образования как пребывающих в кризисе.

Сложная ситуация в высшем образовании, с одной стороны, связана с общим кризисно-переходным положением в стране, с социально-экономическими, политическими и культурными реформами, а с другой, - с общемировым кризисом образования, обусловленным необходимостью формирования нового мировоззрения, учитывающего специфику постиндустриального общества, развитие информационных технологий, глобализацию в политической, межнациональной и экологической сферах. Все это способствовало возникновению Болонского процесса, направленного на создание единого образовательного пространства Европы.

Таким образом, для понимания причин отчуждения, влияющих на включенность студента в образовательный процесс, необходимо обозначить круг проблем, охвативших сегодня российскую высшую школу из-за ее кризиса, и обозначить, какие предлагаются в науке пути их решения.

Выделяют следующий круг проблем. *Первая* проблема возникает из-за того, что в России сложилось несоответствие системы высшего образования новым социально-культурным и социально-экономическим условиям. Существующая сегодня организационная структура высшей школы строилась по ведомственному принципу, определяемому в содержательном отношении плановой экономикой. В результате, структура подготовки специалистов по отношению к потребностям нового рынка труда оказалась недостаточно гибкой. *Вторая* проблема связана с высокой инерционностью высшей школы, не готовой жить и развиваться в постоянно меняющейся ситуации. *Третья* проблема связана с падением уровня подготовки специалистов. *Четвертая* - это проблема научно-педагогических кадров. Она связана с преобладанием в структуре профессорско-преподавательского состава лиц от 41 до 60 лет и старше, а также с увеличением числа высококвалифицированных специалистов, покидающих страну. *Пятая* проблема характеризуется тем, что

многие вузы не обладают достаточным потенциалом для самостоятельной модернизации своих учебных программ.

Решение этих проблем требует выяснения причин сложившейся ситуации в сфере высшего образования. Во-первых, существующий кризис связан во многом с проблемами несоответствия существующих концепций образования современной ситуации. Во-вторых, низкая результативность реформ связана с идейным кризисом системы воспитания. В-третьих, еще одна причина низкой эффективности образования - негуманность традиционных образовательных практик, которые не способны обеспечить дифференцированный подход к развитию личности в соответствии с ее индивидуальным потенциалом. В-четвертых, несоответствие содержания образования и воспитания проблемному полю жизни, игнорирование таких условий человеческого существования, как драматизм, борьба, страдания. В-пятых, современное образование не ориентировано на формирование личности.

Основными характеристиками традиционного, способствующего отчуждению, обучения являются следующие: 1) учитель - владелец знания, учащийся - предполагаемый получатель; 2) лекция, учебник и другие способы интеллектуального вербального преподавания - главный метод передачи знания получателю, а экзамен измеряет степень, в которой учащийся получил это знание; 3) учитель - обладатель власти, учащийся - тот, кто подчиняется; 4) минимум доверия; 5) подданными (учащимися) лучше всего управлять, если держать их в состоянии периодического или постоянного страха; 6) демократия и ее ценности игнорируются и презираются на практике; 7) в образовательной системе нет места целостному человеку, есть место лишь его интеллекту.

Наличие подобных установок в сфере образования не способствует большей включенности учащихся в образовательный процесс.

По мнению некоторых экспертов, причиной сложившейся ситуации отчуждения в высшем образовании стало нарушение всех жизненных процессов, свойственных человеку, а именно: *утрата семейных родовых связей и традиций*, на которые можно опереться. В самом начале, когда образование личности вышло за пределы семьи, оно стало содержать в себе элемент отчуждения, т.к. человек утратил семейные связи с другими в процессе обучения, заменил их формально-принудительными.

Современный студент не выступает уже как продолжатель семейных традиций, отсутствие «живого» контакта с будущей профессией приводит к отчуждению от нее в процессе обучения. Из-за того, что современные университеты перестали играть роль культурных центров, образующих вокруг себя определенную культурную среду, учащийся высшего учебного заведения не осознает себя ответственным перед прошлыми и будущими поколениями, не чувствует опоры на свой род. Подобная позиция, утверждающая связь утраты главенствующей роли семьи в образовании личности и растущее отчуждение учащегося в процессе обучения, отражает точку зрения фамелистов, социологов и демографов, занимающихся изучением проблем семьи. В современной системе образования студенты уже не воспитываются, не учатся, не получают образование, а пользуются образовательными услугами. Находясь

в ситуации жесткого разделения гуманитарного и технического знания, учащиеся оказываются отчужденными от терминальных, общечеловеческих ценностей правды, добра, красоты, любви к людям. В общем, по мнению фамилистов, все кризисы современного образования и воспитания как следствия изначально присущего индустриальному обществу социального кризиса, берут своё начало в упадке и крахе социального института семьи, переставшего выполнять свои функции по рождению и социализации детей.

Третий раздел **ОСНОВНЫЕ РАЗНОВИДНОСТИ И ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ОТЧУЖДЕНИЯ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ** посвящен рассмотрению выявленных форм отчуждения в высшей школе.

Соотнося категории «иметь» и «быть» с отчужденностью и неотчужденностью или включенностью в процесс образования, можно выделить следующие формы отчуждения учащихся. Первая - отчуждение в сфере мышления. Отчужденное мышление - это догматическое мышление, негибкое, переключение с одной темы на другую практически невозможно, такому мышлению чуждо противоречие. Вторая форма - отчуждение в беседе. Такой человек в разговоре отождествляется со своим мнением, озабочен тем, чтобы отстоять свою точку зрения и найти более веские аргументы. Он не собирается изменять свою позицию, а надеется на то, что другой поменяет свою. Изменить свою точку зрения для такого индивида - значит потерять какую-то часть своей собственности. Третья форма - отчуждение в чтении. Для отчужденного читателя книга играет роль лишь своего рода возбудителя, читает он по принципу потребления, составляя определенную свою «культурную собственность». Четвертая форма - отчуждение в сфере знания. Отчужденное знание характеризуется фразой: «Я обладаю знанием» вместо «Я знаю». Пятая форма - отчуждение собственно в самом обучении. При обучении, ориентированном на обладание, содержание лекций не становится частью собственной системы мышления студентов, не обогащает, не расширяет ее. Все услышанное просто фиксируется в записях, а между содержанием лекции и студентами не образуется никакой связи, они остаются друг другу чуждыми. Обучение по принципу «иметь» исключает возможность создания или придумывания каких-то новых идей и мыслей, ведь они лишь пугают, ставя под сомнение устоявшуюся фиксированную сумму знаний. Существующая система образования ориентирована на приобретение знаний как некоего имущества. Каждый учащийся получает определенную упаковку «знаний-люкс» предназначенных для поддержания более полного чувства собственной значимости. Учебные учреждения являются фабриками по производству таких упаковок.

Обучение в высшей школе сочетает в себе два разных по своей природе образовательных процесса, дополняющих и обуславливающих друг друга, - это подготовка к профессии, которая связана с массовым производством кадров, и, собственно, само высшее образование, которое предполагает развитие мышления, личности, ее самоопределение, рефлексивное отношение к существующим способам действия и жизни. Активное освоение учебного материала предполагает наличие акцента на профессиональной социализации и

жизненном призвании. Однако проведенные в последнее время исследования показывают, что в среде учащейся молодежи, с одной стороны, существует массовое отчуждение от профессии, профессиональная деятельность воспринимается как чуждая и внешне навязанная, а, с другой стороны, ей характерно отчуждение от учебного, собственно говоря, образовательного процесса. Рассмотрим эти два вида.

Первый вид - *отчуждение от профессиональной деятельности* - связан с тем, что для многих студентов учеба и освоение какой-либо специальности являются промежуточным средством, нужным для иных достижений. Получение высшего образования связывают не с профессиональной установкой, а с желанием обрести соответствующий социальный статус, который бы давал возможность дальнейшего высокого заработка. Все большую роль начинает играть функция формальной социализации (сегодня для многих учащихся «очень важно иметь диплом о высшем образовании»). Можно считать, что социальная функция современного высшего образования преобладает в сознании учащихся над предметно-профессиональной. Но следует заметить, что если профессиональный труд является сложным по содержанию, требует инициативы и творческого подхода, последствия отчужденного отношения будут серьезными. Сегодня проявляется «синдром отчужденности» преподаваемых дисциплин от собственно профессиональной подготовки учащихся.

Второй вид - *отчужденное отношение к процессу образования* - проявляется в формальном приспособлении к нему, значимости таких внешних стимулов в учебной деятельности, как контроль за посещаемостью занятий, возможность получать стипендию, оценки, «силовое» воздействие деканата и т.д. Игнорируется необходимость существенных собственных усилий для овладения знаниями, обретения профессионального самоопределения.

В целом присутствует иждивенческий подход к системе образования: преподаватели должны обучить всему необходимому, они должны заинтересовывать в своем предмете, они несут ответственность за качество подготавливаемых специалистов. Можно определить образование как процесс освоения определенного способа мышления, обеспечивающего получение и производство новых знаний. Характеристиками такого мышления являются креативный, творческий подход к решению учебных проблем; готовность решать нестандартные задачи; осознание своего жизненного пути, призвания (быть личностью, гражданином). Отчуждение личности в высшем образовании проявляется в том, что такая форма мышления не формируется у студента, остается ему чуждой, так же, как и само знание, и способ его получения.

Возможна несколько иная классификация видов отчуждения. Первый вид - это *отчуждение студента от изучаемого им материала*, содержание которого он не определяет сам, а оно предстает перед ним как деперсонализированное знание, лишенное своей этической, нравственной, человеческой составляющей. Одна из причин этого в том, что науки и искусства, представленные учащемуся не оригинальными текстами, а посредством учебников, выглядят как незабываемый кодекс познанных

объективных законов, как нечто, навсегда заданное и мертвое, таким, где нет места творческому поиску.

Второй вид - *отчуждение студента от учебного процесса*, который становится чуждой деятельностью, не приносящей внутреннего удовлетворения. Перефразируя К. Маркса, стоит сказать, что студент «у себя», когда он вне учебы. Происходит потеря ценности учения, т.к. на решение пойти учиться в вуз все больше влияют внеобразовательные мотивы: «избежать службы в армии», «продлить беззаботное детство без необходимости самостоятельного зарабатывания себе на жизнь», «учиться вроде бы надо» и т.д. Студенты строят свою деятельность под принуждением: в расписании написано - надо идти, не приду - не сдам зачет, экзамен. Учеба становится товаром, стоимость которого - «корочка» диплома. Причину своих действий учащиеся описывают через «надо», «должны», а не «я хочу», «я выбрал».

Третий вид - *отчуждение студента от своей человеческой природы, родового бытия, нарушение семейных традиций*. Реализация потребности в постижении мира, обретение образа жизненного пути являются одними из основных задач образования. Однако у современного студента отсутствует реальная потребность в постижении, т.к. не построена система отношений с миром и с самими собой, студенты даже не оперируют в контексте учебы такими понятиями, как призвание, постижение, свое место в культурно-историческом процессе.

Четвертый вид - *отчуждение студента от других людей*, в первую очередь, от таких же, как он, студентов, затем от преподавателей. Это происходит от отсутствия общего поля переживаний, открытого общения в совместном творчестве.

Сегодня в результате того, что государство отказалось от прежних идеалов коммунистического общества, а новая единая концепция воспитания молодежи так и не принята, российские юноши и девушки оказались втянуты в «стихийную» социализацию, высшая школа перестала выполнять в полной мере свои функции и особенно гуманистическую. Современное студенчество, обладая фрагментарным, лишенным целостности самосознанием как осознанным определением своего места и своей роли в обществе, оказалось вычеркнутым из культурно-исторического контекста своей страны. Значимая деятельность - это центральное звено социализации - сместилась в сторону досуга, энергия направилась на дискотечно-потребительское, или гедонистическое, времяпрепровождение, на самоутверждение только в сфере развлечений, появились вечно отдыхающие молодые люди, для которых главным стали не учеба и труд, а вечный кайф.

Важнейшей проблемой сегодня на фоне кризиса всей системы образования в целом является растущее в процессе обучения *отчуждение* у немалой части учащихся высшей школы *от своей личностной составляющей*, у них не формируется образ собственного жизненного пути, не осознается свое призвание. В процессе профессиональной подготовки личности забывают про так называемый «метапрофессиональный» уровень, уровень человеческих

отношений. И одними из проявлений этого уровня являются отношения материнства и отцовства, связующие в единое целое весь исторический процесс страны, ведь семья - это смена поколений, а смена поколений - это и есть история. Хотя традиционно в понятие «счастье» молодежь включает такие ценности, как брак и семья, они все же не являются для нее значимой сферой жизни. По мнению некоторых экспертов, образ успешного человека, так широко рекламируемый СМИ и берущийся за идеал современной учащейся молодежью, совершенно не включает в себя такие вопросы: каковы личные задачи его судьбы как человека, как представителя своего рода, создателя своей жизни, какие у него отношения с отцом, матерью, детьми. Ответы на эти вопросы не рассматриваются и ценностью не являются.

Специфика формирования личности и мировоззрения современного учащегося заключается в том, что индивид начинает воспринимать и оценивать себя, свою жизнь на фоне мира в целом. Этот процесс называют глобализацией. Все это накладывает отпечаток на социальный институт высшего образования, одной из функций которого и является формирование мировоззрения. Одним из таких последствий глобализации в высшей школе является снижение значения национальной культуры, растет *отчуждение от ценностей этой культуры*.

Четвертый раздел СОЦИАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ ПРЕОДОЛЕНИЯ ОТЧУЖДЕНИЯ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ содержит описание основных элементов этих практик, их классификацию и характеристику выявленных в эмпирическом исследовании способов преодоления отчуждения в процессе образования.

Практики преодоления отчуждения в высшем образовании можно назвать субъективирующими, поскольку они способствуют проявлению в индивиде таких качеств субъекта деятельности, как активность и творчество. Отчужденная личность в полном смысле этого слова субъектом не является, она есть пассивный объект воздействия внешних сил. Основными элементами субъективирующих социальных практик являются:

1. Личная заинтересованность.
 - 1.1. Наличие собственного субъективного смысла деятельности.
 - 1.2. Обретение ценности самообразования и самообучения.
2. Творчество.
 - 2.1. Игровой элемент.
 - 2.2. Добровольность участия.
 - 2.3. Акцент на процесс.
3. Включенность в практическую деятельность.
 - 3.1. Наличие продукта деятельности.
 - 3.2. Приобретение реальных навыков (а не информации).
 - 3.3. Возникновение потребности в самообразовании.
4. Акцент на отношениях.
 - 4.1. Взаимодействие на равных.
 - 4.2. Неформальный контакт.
 - 4.3. Ориентированность на совместные переживания.

4.4. Элемент взаимообучения учителя и ученика.

4.5. Сотрудничество (опыт работы в группе, взаимопомощь и взаимоподдержка).

Социальные практики преодоления отчуждения можно классифицировать по различным основаниям. По инициированности (начало процесса) можно выделить: инициированные преподавателями социальные практики: инициированные студентами; инициированные структурой высшего образования; инициированные кем-то за пределами системы образования. По целевой направленности (результат процесса): направленные на научно-теоретическую деятельность; направленные на профессионально-практическое развитие; направленные на самореализацию в сфере, не связанной с профессиональной деятельностью; гедонистические, ориентированные на развлечения и удовольствия; направленные на личностный рост; смешанные. По включенности в социальную деятельность (среда, связь с другими социальными институтами): включенные; не включенные. По численности включенных в деятельность людей (характеристика процесса): индивидуальные; коллективные. По времени существования (характеристика процесса): одномоментные или кратковременные; долгосрочные.

На сегодняшний день наиболее сформировавшимися и сложившимися субъективирующими практиками в системе высшего образования, согласно нашему исследованию, являются:

-инициированные структурой вуза *отделения дополнительного образования*;

-инициированные отдельными преподавателями *учебные авторские мастерские*’;

-*культурно-развлекательные практики*, способствующие проявлению творческих способностей учащихся.

Инициатором культурно-развлекательных практик являются структурные образования вузов: студенческие клубы, профкомы. Участие в культурно-развлекательной и игровой деятельности внутри системы высшего образования, как это ни парадоксально, может способствовать повышению активности в процессе обучения со стороны студента, поскольку здесь происходит эмоциональный подъем, который помогает включиться в отношения, в том числе и отношения с учением.

Два процесса, учебный и связанный с общением, неразрывны в процессе получения образования. Для качественного развития учащегося необходимо преуспевать и в том и в другом. В традиционной форме обучения учащиеся лишены полноценного общения в ходе учебных занятий, и поэтому развлекательные или игровые ситуации становятся дополняющим элементом к целостному формированию выпускника вуза.

Такая социальная практика, как *мастерская*, иницируется обычно преподавателем. Деятельность ее протекает в основном за пределами вуза и связана с научными или практическими поисками ее создателя. Направлена она как на теоретические изыскания, так и на формирование специалиста-практика. В то же время происходит и формирование мировоззрения, и развитие

личности студента. Такая практика носит групповой характер, время ее существования, как правило, растянуто на долгие годы.

Мастерская на сегодняшний день является своевременной и в чем-то необходимой формой обучения, по сравнению с другими формами, благодаря четырем моментам.

Первый исходит из структуры самой мастерской, отношений, складывающихся там между учеником и учителем - "мастером". Эти отношения носят характер взаимообучения в ходе совместной работы. В современном мире, где все меняется чрезвычайно быстро, старые знания теряют свою ценность, и, чтобы сохранить компетентность, необходимо постоянно повышать свой уровень образования, т.е. постоянно учиться. Это происходит по той причине, что сегодня человечество перешло из мира вещей, когда на протяжении столетий не изменялись условия и характер жизни, в мир процессов, постоянно преобразующих нашу повседневность, вносящих в нее все новые технические средства, новые знания, новые представления о человеке и окружающей его среде.

Второй момент значимости мастерской - это ее функционирование, а именно групповая, совместная деятельность, которая неотъемлемым образом присутствует там. Включение в малые группы способствует преодолению отчуждения, где взрослые совместно со студентами заняты общим делом, микрогрупповая динамика помогает в преодолении индивидуально переживаемого отчуждения. В ходе совместной деятельности формируются навыки общения, творческого взаимодействия. Продуктом мастерской является специалист в своей области, получивший не информационное представление о своей профессии, а переживший на собственном опыте, на практике, что это такое. Сегодня, когда одной из главных ценностей становится индивидуализм, самостоятельность (рассчитывать можно только на самого себя), и в связи с этим у людей возрастает неуверенность в своих силах, вопрос о роли группы, умении работать в ней, поддержке с ее стороны становится как никогда актуальной.

Третий момент заключается в том, что на уровне "вторичного обучения" (по терминологии Г. Бейтсона) происходит работа с ценностями личности. В результате переживаний, которые человек испытывает в процессе совместной работы, у него формируются навыки взаимопомощи и взаимответственности, способность оказывать поддержку близкому, включенному в общее дело. Таким образом, человек осознает и принимает, как свои, ценности взаимопонимания, толерантности, понимает, что главное в учебе, работе - это не только сама учеба или работа, но и то, какие отношения складываются у людей в процессе этой деятельности. Групповая работа, в которой протекает деятельность, способствует формированию у человека ценности другого, терпимости, умения сотрудничать, понимать, т.е. развитию не формальной, а коммуникативной рациональности. В процессе образования ответственность за обучающуюся группу лежит на учащемся, и тем самым он учится брать ответственность за жизнь своей семьи и страны в целом.

И *четвертый* момент, как говорится, последний по списку, но не по значимости, – это то, что мастерская является следствием самообразования и саморазвития, предполагающая добровольное участие, а в современном мире, с его акцентом на личность учащегося, именно самообразование становится в центре внимания.

Распространение такой социальной практики как мастерская и есть та самая «учебная паутина», о важности развития которой говорил И. Иллич, представляющая собой связь людей, готовых учить, и тех, кто хочет учиться.

В ЗАКЛЮЧЕНИИ излагаются выводы диссертации и перспективы дальнейшего исследования феномена отчуждения в высшей школе и поиска путей его преодоления.

Трансформирующееся российское общество создает условия, в которых старые образовательные принципы уже не действуют. Однако система высшего образования, как правило, представлена бюрократизированными формально обезличенными учреждениями, где характер взаимодействия между людьми, ежедневная деятельность носят исключительно функциональный и отчужденный характер. В результате происходит отчуждение студентов от процесса учебы и от себя как субъектов образования. Актуальным становится поиск и развитие социальных практик преодоления этого отчуждения.

Развитие социальных субъективирующих практик только отдельными лицами недостаточно для полноценного преодоления отчуждения в вузе. Для этого необходимо сотворчество различных субъектов вуза, выражающееся в применении активных методов обучения, в свободе выбора в процессе обучения, в развитии научно-исследовательской работы, самоуправлении, культурной самодеятельности и т. д. В российской системе образования в вуз поступают люди, еще не определившиеся в своем жизненном выборе, и помочь им совершить этот выбор становится одной из функций системы высшего образования. Возможным это является при обращении внимания в процессе обучения на «метапрофессиональный» уровень, аспект отношений. Вместе с тем возрастает значимость инициированных самими студентами способов преодоления отчуждения.

В ПРИЛОЖЕНИИ приводятся сценарии глубинных интервью со студентами высших учебных заведений и преподавателями, выступившими в роли экспертов.

ОСНОВНЫЕ ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМЕ ДИССЕРТАЦИИ:

1. Афанасьев П.Н. Отчуждение личности в сфере высшего образования // П.Н. Афанасьев // Шестые Вавиловские чтения. Россия и мировое сообщество в поисках новых форм стабильности: Материалы всероссийской междисциплинарной научной конференции. – Йошкар-Ола: МарГТУ, 2002. – С. 11-14.

2. Афанасьев П.Н. Трансформация высшего образования в России: проблемы и тенденции // П.Н. Афанасьев // Доклады и выступления на II Всероссийском социологическом конгрессе «Российское общество и

социология в XXI веке: социальные вызовы и альтернативы». - М.: Альфа-М, 2003. - Т. 2. - С. 530-531.

3. Афанасьев П.Н. Особенности отчуждения молодежи в высшей школе: социализационный аспект /П.Н. Афанасьев // Седьмые Вавилонские чтения. Глобализация и проблемы национальной безопасности России в XXI веке: Сб. научных статей. Йошкар-Ола: МарГТУ, 2004. - С. 398-400

4. Афанасьев П.Н. Формы отчуждения учащегося в процессе обучения в высшей школе /П.Н. Афанасьев // Тонус. Социализация личности и проблемы развития общественных отношений: научный, учебно-методический и публицистический альманах. - Казань, 2004. - № 9. - С. 14-20.

5. Афанасьев П.Н. Мировоззрение и национальная культура в высшем образовании в условиях глобализации /П.Н. Афанасьев // Восьмые Вавилонские чтения. Мировоззрение современного общества в фокусе научного знания и практики: Сб. материалов. - Йошкар-Ола: МарГТУ, 2004. - С. 14-16.

6. Афанасьев П.Н. Мастерская как форма обучения и образ жизни /П.Н. Афанасьев // Вызовы эпохи в аспекте психологической и психотерапевтической науки и практики. Материалы межрегиональной научно-практической конференции. - Казань: ЗАО «Новое знание», 2004. - С. 67-70.

Отпечатано в ООО «Печатный двор».
г. Казань, ул. Журналистов, 1/16, оф. 207

Тел. 72-74-59, 41-76-41, 41-76-51.

Лицензия ПД № 7-0215 от 01.11.01

*Выдана Поволжским межрегиональным
территориальным управлением МПТР РФ*

Подписано в печать 25.02.2005 г. Усл. лр 1,44.
Заказ № К-2637. Тираж 100 экз. Формат 60х84 1/16.
Бумага офсетная. Печать - ризография.

22 MAR 2005

851