

УДК 37

## **МАССОВОЕ (ВЫСШЕЕ) ОБРАЗОВАНИЕ: ВОПРОСЫ И ПАРАДОКСЫ**

**Т.В. Гречушникова**

Тверской государственной университет, Тверь

Современный спрос на высшее образование не снижается даже в ситуации изменения его имиджевого статуса и порождает вызовы методического, социального и этического свойства.

**Ключевые слова:** *высшее образование, образовательные технологии, этика деловой коммуникации.*

Обязательное и общедоступное школьное образование как государственная социальная гарантия граждан РФ – это безусловная общественная ценность. Формы и содержание этой динамической системы видоизменяются в соответствии с вызовами времени. Ряд наиболее заметных изменений последних лет обусловила тенденция к массовости – и на сей раз уже не только средней, но и высшей школы.

Многолетний опыт системы школьного образования уже позволяет диагностировать ряд еще не разрешённых окончательно проблем. Так, тенденция к укрупнению школ привела с одной стороны к росту их финансирования (по подушевому принципу) и улучшению снабжения в рамках государственных программ (от ремонта зданий, замены освещения и кухонного оборудования до компьютеризации). Немаловажным было и возможное укрепление пресловутого «административного ресурса» (предполагалось, что именно в престижную, пользующуюся спросом школу приведут детей влиятельные родители, способные действительно поддержать учебное заведение на уровне попечительского совета, родительских комитетов и прочих возможностей. Понятно, что речь в данном случае не о родителях, отправляющих детей в зарубежные частные школы; здесь и далее в нашем обзоре мы будем исходить из массовой же среднестатистической ситуации). Однако неизбежными спутниками массовости стали кадровый голод, многосменность, стрессовая образовательная ситуация как для учеников, так и для учителей, «потеря контроля», обозримости и сомнительная индивидуализация обучения, не говоря уже о социальной напряженности, возникающей среди учеников из-за различного имущественного статуса, национальной принадлежности, да и просто по личностным причинам. Многие из перечисленного уже ощущает и в ближайшее время еще сильнее ощутит и высшая школа.

Отношение к высшему образованию как к благу априори, «социальному лифту», гаранту репродукции или улучшения социального статуса родителей, чему-то элитарному и труднодоступному (как в плане экзаменационного отбора, так и в отношении трудо- и интеллектоемкости про-

цесса обучения) годами поддерживало его престиж и обеспечивало стабильный спрос на учебные места. Однако постепенно наличие высшего образования перестало быть маркером элитарности, сделавшись своего рода нормой – особенно, с появлением возможности получать его платно, зачастую не имея достаточных для поступления на бюджетные места знаний. Коммерческий спрос повлек за собой рост предложения (создание частных школ, коммерческих вузов, открытие филиалов государственных вузов на местах и т.д.). Подобная доступность образования привела к противоречивым результатам. Сошлемся на интервью ректора Тверского государственного университета профессора А.В. Белоцерковского: «В советские времена в институты и университеты шло около 10-15% выпускников средних школ, остальные высшее образование не получали. По моему ощущению, именно таков процент людей, в принципе готовых к быстрому, серьезному и глубокому освоению нового. Сегодня же высшее образование становится необходимым условием для выхода на рынок труда. В результате теперь высшее образование получают 90% вчерашних школьников. В этой массе растворены те самые 10-15%» [Белоцерковский 2015: 25]. Весьма симптоматичная оценка возможной готовности молодых людей к профессиональному становлению и потенциальной эффективности их обучения. Ставшее ещё доступнее в результате «демографической ямы» высшее образование превратилось в массовое образование «для галочки», его профессиональный и личностный выбор зачастую остается неосознанным, а учебная мотивация студентов – весьма условной. Эта тенденция, характерная для последних десятилетий, привела к неадекватному насыщению рынка труда юристами, экономистами, управленцами и – как следствие – государственному протекционизму рабочих и технических профессий. Предполагается, что введение программ прикладного бакалавриата в классических вузах повысит престиж упомянутых профессий и насытит рынок специалистами с дипломами о высшем образовании вкупе с усвоенными профессиональными и производственными навыками. Теоретические знания в этом случае будут даваться в сжатой форме, а возможно и вовсе зависеть от того или иного заказа в рамках проектного обучения. Уподобление вузовских программ образовательным программам техникумов и колледжей станет серьезным методическим вызовом.

Однако есть шанс, что они позволят скорректировать поток абитуриентов и станут некоей страховкой от недобора, который в условиях подушевого финансирования становится формальным основанием для слияния или закрытия вузов по причине их «непопулярности». Снижение числа вузов, сокращение их филиалов, лишение лицензий частных учебных заведений стали мерами, официально направленными на повышение качества высшего образования. К ним относится и рост требований к «стартовому» образовательному уровню абитуриентов (высокий балл ЕГЭ), относящийся

пока к претендентам на бюджетные места; если же эта мера затронет и платников, то улучшение качества неизбежно скажется на количестве абитуриентов и приведет к снижению числа поступающих. Статистическая псевдонепопулярность в данном случае станет реальной перспективой большинства региональных вузов.

К другим парадоксам современной образовательной ситуации можно отнести вхождение в европейское образовательное пространство и стремление на этом фоне сохранить российскую специфику образования, традиционно не ориентированную на усредненность и узкопрофессиональный прагматизм. Пересчитать традиционные академические курсы в зачетных единицах вместо привычных часов несложно. Сложно уйти от очного личностного контакта со студентом и прийти к западному алгоритму самостоятельного им (студентом) «штудирования» учебного материала, остающимся подчас единственным выходом в ситуации экономии очных занятий. «Впервые за довольно долгое время своего существования дистанционное обучение может действительно стать основной формой получения высшего образования для большей части студентов. Не для всех: действительно элитарное обучение останется вполне традиционным, его даже иногда сравнивают со школами античных философов. Будет ли оно именно таким, не так важно. Главное, что массовое высшее образование таким быть не может просто потому, что расходы на студента слишком высоки и существенно сократить их невозможно. А сокращать их будут. Традиционное образование имеет массу недостатков. Но одно бесспорно: оно позволяло и позволяет обществу поддерживать передачу знаний от поколения к поколению. Причем и сегодня, и завтра, как бы много ни говорилось о беспрецедентных отличиях новых поколений (Y и Z) от своих предшественников.

Есть масса ситуаций, где дистанционное обучение точно работает. Например, при погружении новых сотрудников в среду предприятия или когда видеoinструкция оказывается удобнее инструкции бумажной... Но как быть с настоящим высшим образованием? Можно ли его получить дистанционно? Сомнения остаются, даже если сузить задачу образования до усвоения знаний, исключив социализацию в научной среде, эмоциональную связь с преподавателем и т.п.» [Рыбкина 2015: 1].

Успеху здесь не способствует и социальный инфантилизм современного студента, самоорганизация и уровень ответственности за собственное образование у которого оказываются вопиюще низкими. Пресловутое развитие компетенций как «набора инструментов» успешной социализации, заложенное в современных учебных программах, оказывается очень условным, т.к. не опирается на достаточную личностную зрелость и моральную состоятельность молодых людей. По сути именно эти качества должны быть залогом адекватного компетентного поведения человека в «горизонтальных» и «вертикальных» социальных контактах. Однако вместо

взвешенного взаимодействия в спорных ситуациях, взаимного (!) соблюдения субординации и этикетных норм, преподаватель зачастую сталкивается с давлением, грубостью, попыткой «разрулить», «дожать», «прокачать» ситуацию, что расценивается как оптимальный алгоритм общественного взаимодействия, где критерием успешности является отсутствие взаимных (!) обязательств и победа любой ценой. Победа (пусть даже мнимая), а не конструктивное решение.

Снижению конфликтных настроений никак не способствует и чрезмерное уподобление образования «сфере услуг» и его «общественный контроль», в свою очередь производящий впечатление безграничного и бесконтрольного. Прозрачность и демократизация учебного процесса по сути не отменяют усилий и вклада в него обеих сторон, результат в образовании никогда не будет зависеть исключительно от преподавателя, о правах которого – по сравнению с правами студента – в последнее время говорится крайне мало (например, в пресловутых рейтингах популярности студентами часто оцениваются не только учебный процесс, но и внешний вид преподавателя. Внешний вид студента при этом никаким дресс-кодом, как правило, строго не регламентируется. В логике тестолога, составившего рейтинговый опросник, вкус и здравый смысл преподавателя, очевидно, априори сомнительны. Вмешательством в частную жизнь автор теста подобные вопросы столь же очевидно не считает). Да, преподавание – безусловно публичная статусная профессия, и да, nobless oblige. Но разве приобретение или повышение собственного статуса ни к чему не обязывает и студенческую сторону?

Столь популярное сейчас и, безусловно, важное изучение учебной ситуации и мотивации студента зачастую смещает на них абсолютно все акценты и теряет из виду важнейший залог студенческой успешности – профилактику профессиональной и личностной фрустрации преподавателя. Преподавателя, перед которым стоят сверхзадачи: обеспечить качество обучения (что немислимо без разумной строгости и нагрузок на студента) и не потерять студентов, даже слабоуспевающих (как следствие, оставшись без работы и зарплаты); развивать систему качества образования и не захлебнуться в «бумажном валу» программ, отчетов, карт компетенций; эффективно преподавать, не взирая на временные и психологические затраты, и заниматься научными исследованиями на уровне международных публикаций. «Наконец, преподаватели вынуждены быть более гибкими и активными. Комбинация в магистратуре собственных и «внешних» бакалавров делает обучение очень непростым: серьезные различия в начальном уровне подготовки, подходах, общих компетенциях (например, пробелы в иностранном языке или математике), незнание академических и научных традиций вуза заставляют вводить специальные адаптационные курсы для новичков, больше времени уделять индивидуальным консультациям и тьюторству»

[Сафонов 2015: 1]. От себя добавим: и не только. Речь по сути идет о маркетинге преподавателя: «В 2014 году на смену Федеральным государственным образовательным стандартам третьего поколения (ФГОС 3) пришли так называемые ФГОС 3+, в которых одной из главных новаций стала ликвидация базовых дисциплин для каждого направления – остались только философия, история, иностранный язык, безопасность жизнедеятельности и физическая культура. Таким образом, практически каждый преподаватель сегодня должен задуматься о своем месте в учебном процессе и задать самому себе несколько важных вопросов:

- востребована ли его дисциплина?
- интересны ли его лекции и семинары студентам?
- какова практическая направленность его занятий?
- насколько современны и актуальны материалы, которые он использует?
- применяет ли он в своей практике новейшие образовательные технологии, например, электронные или онлайн-курсы?» [Балашов 2015: 1].

На фоне развивающегося рынка электронных образовательных ресурсов последний вопрос кажется риторическим. Но не будем забывать, что задача активно использовать в учебном процессе дидактический потенциал электронной среды, развивать дистанционные технологии подводит преподавателя, в том числе, и к необходимости постоянно конфронтировать с «социальным аутизмом» аудитории, для которой банальное приветствие в адрес старших и даже ровесников уже кажется избыточным, не говоря уже о пресловутых «нормах» в электронной коммуникации.

Здесь нельзя не вспомнить и прочие нормы вежливости: в (официальном) общении пышно расцветает привитый и растиражированный массовой культурой «дичок» превратно истолкованного европейского (американского?) демократизма – обращение по имени без отчества. Естественный в Европе (Америке), он сильно диссонирует с исторической традицией России, где подобное обращение маркирует не только возрастные и социальные различия, но может отражать и степень уважения к человеку, безотносительно к возрасту. Кстати, в европейской реальности нормы вежливости отнюдь не однозначны: так, лингвистические «родственники» Германия и Австрия придерживаются в отношении них противоположных взглядов. Немцы иронизируют по поводу чопорных австрийцев, а те, в свою очередь, критикуют «неотесанных германцев». Сильно отличаются и нормы в официальном и неофициальном регистрах общения. Правда, чтобы постичь нюансы, нужно вникнуть в культурную и лингвистическую специфику разговорного и канцелярского стилей. Скопировать стиль кино или сериала получается, естественно, быстрее. Другим примером культурного регресса может служить вымирание написания вежливых форм «Вы» и «Вам» сболь

шой буквы – в быстром наборе электронного сообщения этикет проигрывает скорости.

«Образование с антропологической точки зрения есть не только передача культуры, не только лечение культурой (через воспитание ученика), но и лечение культуры как таковой воспитанием ее носителей в стремлении к улучшенному варианту реальности. В негативных вариантах оно даже препятствует культурной трансмиссии (жестко ограничивая разнообразие передаваемого), ее глубокому присвоению (необоснованно облегчая стандарты), распространяет эрзацы, суррогаты и даже своего рода «квазикультурные наркотики» (например, используя в преподавании работу учеников с газетой)» [Баранникова 2013: 703]. Избегать негатива сегодня нереально. Но осознанно и творчески сориентировать учебный процесс на «среднего» ученика (ставшего средним не по собственной вине, а в силу усредненности массового сознания в принципе), психолого-педагогически корректировать детские фобии (частого спутника закомплексованных и неуспешных в учебе детей) и реализовывать тактику «малых шагов» в образовательном становлении личности сегодняшнему педагогическому сообществу по силам. В противном случае образный эпитет «серая» в отношении массы молодых людей, использующих свой шанс на обучение, грозит превратиться в безысходное устойчивое выражение, катастрофическое для образовательной среды.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Балашов А. Маркетинг преподавателя / А. Балашов // Ежедневный книговед. – 2015. – № 21. – С.1.
2. Баранникова Н.Б. Учитель и ученик в истории педагогики / Н.Б. Баранникова, В.Г. Безрогов // Учитель и ученик: становление intersubjectных отношений в истории педагогики Востока и Запада (цивилизации Древности и Средневековья). Колл. монография под ред. Н.Б. Баранниковой и В.Г. Безрогова. – М.: ИТИП РАО, 2013. – 706 с.
3. Белоцерковский А.В. Как оставаться на плаву в быстрой реке технологических изменений / А.В. Белоцерковский // Точка зрения. – 2015. – № 4. – С.22-26.
4. Рыбкина Н.В. Образование традиционное и дистанционное: от антагонизма к кооперации / Н.В. Рыбкина. // Ежедневный книговед, 2015. – № 18. – С.1.
5. Сафонов А.А. Много ли магистров в России? / А.А. Сафонов // Ежедневный книговед, 2015. – № 24. – С.1

#### **MASS (HIGHER) EDUCATION: QUESTIONS AND PARADOXES**

**T.V. Grechyshnikova**

Tver State University, Tver

Modern demand for higher education does not decrease even in the situation when its image status changes which creates methodological, social and ethical challenges.

**Key words:** *higher education, educational technology, ethics of business communication.*

*Об авторе:*

ГРЕЧУШНИКОВА Татьяна Викторовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкого языка Тверского государственного университета, *e-mail*: tatjanagretch@mail.ru.

УДК 378.88

### **АПЛИКАЦИОННЫЙ ЭТАП ОБУЧЕНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

**В.Д. Гришенко**

Государственный социально-гуманитарный университет, Коломна

В статье представлена практико-ориентированная модель обучения межкультурной коммуникации в языковом ВУЗе, которая состоит из 3-х этапов обучения. Более подробно представлен и описан 3-ий, аппликационный этап обучения, в котором основным способом деятельности студентов выступает практико-ориентированное обучение посредством эмпирических методов обучения межкультурной коммуникации.

***Ключевые слова:** межкультурная коммуникация, аппликационный этап обучения, тренинги, ролевые игры, проекты.*

В соответствии с современной парадигмой языкового образования обучение межкультурной коммуникации в языковом ВУЗе является одной из первоочередных задач. Работа над формированием межкультурной компетенции у студентов-лингвистов состоит из 3-х этапов: информационно-сравнительный, сравнительно-адаптационный и аппликационный [Гришенко 2013: 106]. Каждый из этапов чрезвычайно важен в процессе становления межкультурной компетенции. Однако наиболее сложным и трудоёмким является аппликационный этап, который характеризуется высокой степенью практической направленности и самостоятельностью работы студентов.

Аппликационный этап обучения межкультурной коммуникации предполагает «погружение» в культуру, которое осуществляется путем репродукции и реконструкции окружающей иноязычной среды. На данном этапе основным способом деятельности выступает практико-ориентированное обучение посредством эмпирических методов обучения межкультурной коммуникации. К эмпирическим методам можно отнести: межкультурные тренинги, ролевые/деловые игры, метод проектов.

Наиболее интересным эмпирическим методом обучения межкультурной коммуникации является тренинг. «Как метод учебных занятий тренинг представляет собой планомерно осуществляемую программу разнообразных упражнений по формированию и совершенствованию неких личных качеств, умений и навыков в той или иной сфере человеческой деятельности» [Садохин 2005: