

СОВРЕМЕННЫЕ КОНТЕКСТЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОБЛЕМЫ СОЦИОГУМАНИТАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

.....

И. М. Коваль, В. И. Подшивалкина¹

В статье рассмотрены проблемы классических университетов, обусловленные как человекоразмерными рисками и опасностями современного постиндустриального общества, так и сменой общенаучных парадигм. Проанализированы концепции общества риска Н. Лумана, Э. Гидденса и У. Бека. Показано, что в современном обществе и повседневное, и экспертное знание порождают риски, связанные с деятельностью людей и с принимаемыми ими решениями. Рассмотрены особенности современной дидактики высшей школы, обусловленные классической научной парадигмой: принципиальная дисциплинарная дифференциация, акцент на структурных характеристиках явлений и на их взаимовлиянии, а не на процессуальной составляющей этих явлений, их пространственной и временной определенности и др. Показана роль не только внутренних, но и внешних контекстов в формировании современного высшего образования. Обосновывается авторский подход к внутренней и внешней пространственно-временной контекстности высшего образования, как фактора уменьшения рисков становления профессионализма и профессионального самоопределения студентов.

Ключевые слова: высшее образование, постиндустриальное общество, научная парадигма, социогуманитарные риски, опасности.

Успех развития классических университетов все в большей мере зависит от того, насколько, отвечая на вызовы времени, университет обеспечивает востребованность его выпускников в обществе и дает образование, которое помогает выпускнику стать профессионалом и самореализоваться в профессии и в жизни. Последние десятилетия классическое университетское образование столкнулось с новыми вызовами, связанными, на наш взгляд, с особенностями современного информационного или постиндустриального общества, а также со сменой научных парадигм.

Прежде всего попытаемся определиться, в каком обществе мы живем и для какого общества университет готовит кадры.

¹ Коваль Игорь Николаевич – доктор политических наук, профессор, заведующий кафедрой международных отношений, ректор Одесского национального университета им. И.И. Мечникова. Эл. почта: oguint@paso.net

Подшивалкина Валентина Ивановна – доктор социологических наук, профессор, заведующая кафедрой социальной и прикладной психологии Одесского национального университета им. И.И. Мечникова. Эл. почта: podshyvalkina@hotmail.com

В последние годы для определения нового этапа развития человеческой цивилизации широко используется понятие «информационное общество». Такое общество характеризуется высокой скоростью коммуникативных процессов, которая обеспечивается наукоемкими, высокотехнологичными средствами — микропроцессорными технологиями и сетью Интернет. Отметим также характерную особенность такого общества в XXI в. — воспроизводство различных по своему характеру рисков и практически отсутствие границ распространения их негативных последствий в условиях глобализационных процессов. У. Бек определяет сегодняшнюю ситуацию таким образом: «Опасность выходит за границы отдельно взятой страны, и мы становимся членами «мировой команды опасности»» [2, с. 18], а З. Бауман фиксирует переход от социально-правового государства с традиционными «озабоченностями по поводу безработицы и инфляции» к «государству индивидуальной безопасности», имея в виду возрастания индивидуальных рисков от природных и техногенных катастроф, террористической активности, из-за социально-политической нестабильности в разных регионах и многое другое [1, с. 38].

О. Н. Яницкий отмечает растущую зависимость государства, общества в целом, его отдельных сообществ и отдельных личностей от быстро меняющихся как внутренних, так и внешних, в том числе и глобальных, контекстов, все меньшую предсказуемость и все большую вероятность новых угроз и потерь [12, с. 18].

Согласно Стратегии национальной безопасности Украины, утвержденной Указом Президента Украины от 12 февраля 2007 г. № 105/2007, жизненно важные национальные интересы Украины реализуются в сложной внутренней и внешней среде, характеризующейся рядом вызовов и угроз, прежде всего ростом невоенных угроз и трансформацией структуры безопасности: при относительном снижении веса и уменьшении значения военного и оборонительного компонентов происходит нарастание угроз жизнеобеспечению системы как на уровне личности и государства, так и в глобальном масштабе [11]. Включение в понимание безопасности всё большего числа рисков и опасностей, деполитизация сферы безопасности (например, акцент на культурных, а не политических составляющих) — одна из заметных тенденций современного мира. Кроме того, со снижением роли государства уменьшается роль силовых структур в решении внешних и внутренних конфликтов.

На протяжении века наука прошла путь от изучения множества отдельных рисков и ризкогенных ситуаций к пониманию того, что само общество является генератором рисков. Заметный вклад в изучение этой проблемы внесли работы О. Амоша, О. Белоруса, О. Власюк, З. Герасимчука, В. Гошовской, И. Гнибыденко, Е. Либанова, О. Новикова, З. Биктимовой, А. Прохожева, В. Серебрянниковой, Г. Силласте, А. Хлопева и др. Заметим, что в Украине интерес к проблемам безопасности и риска возрос после Чернобыльской аварии. Исследования в рам-

ках различных дисциплин последствий этой техногенной катастрофы можно рассматривать в качестве первых исследований региональных, национальных и международных техногенных рисков.

В течение двух последних десятилетий XX в. М. Луманом, Э. Гидденсом и У. Беком были предложены оригинальные концепции общества риска.

Так, теория риска Н. Лумана напрямую связана с критикой рациональности современного общества. Характерной чертой постсовременного общества Н. Луман считает не столько необходимость создания условий стабильного существования, сколько интерес к крайним, даже невероятным альтернативам, которые разрушают условия общественного консенсуса и подрывают основы социальной коммуникации. В этой ситуации, по Н. Луману, обществу нужны компетентные эксперты, которые могут помочь ему поддерживать положение «нормальности».

По мнению Э. Гидденса, любая трансформация структурных элементов социума порождает угрозы и опасности, в том числе угрозы насилия над человеком вследствие индустриализации военных конфликтов и угрозы возникновения чувства бесцельности, бессмысленности человеческого существования. Иначе говоря, хотим мы этого или нет, но современное общество ризикогенно и даже бездействие людей и отдельного человека чревато риском. С точки зрения ученого, современный мир структурируется главным образом рисками, созданными самим человеком. Для них характерны следующие особенности: современные риски обусловлены как глобализацией, так и взаимосвязанностью и взаимообусловленностью локальных и глобальных событий; институционализируются среды рисков, а современное общество перенасыщается знаниями о рисках. В отличие от Н. Лумана, Э. Гидденс настаивает на ограниченности экспертного знания как инструмента элиминирования рисков в социетальных системах [3, с. 110].

Кроме того, Э. Гидденс ввел понятие «разъединение», т.е. изъятие социальных отношений из текущего контекста и их включение в контекст глобальный: «Немыслимо растущая взаимозависимость повседневных решений и глобальных последствий является ключевым пунктом новой повестки дня» [3, с. 108].

Согласно У. Беку, риски постоянно происходят от общества, причем это происходит легитимно во всех сферах жизнедеятельности общества (экономической, политической, социальной) и связано с принятием решений. От доиндустриальных природных бедствий риск отличается тем, что его истоки следует искать в решениях, которые принимаются индивидами, целыми организациями и политическими группами [2, с. 162]. По мнению У. Бека, если идеалом прошлых эпох было равенство, то идеал общества риска — безопасность.

Иначе говоря, в современном обществе остаются актуальными и значимыми как повседневное, так и экспертное знание, сами по себе они порождают

риски, связанные с деятельностью людей и с принимаемыми ими решений. Со времен Бекона и Декарта в соответствии с классическим канонам научное, экспертное знание рассматривалось как альтернатива повседневному знанию или здравому смыслу. Э. Гуссерль инициировал интерес к повседневному знанию, обозначив его роль в развитии общества. Зададим себе вопрос, не порождается ли скептицизм современных студентов в отношении роли научного знания в решении повседневных, локальных проблем недооценкой системой университетской подготовки роли повседневного знания как в порождении рисков, так и их преодолении?

Как известно, современное высшее образование обязано своим развитием классической парадигме, по Т. Куну [5], или рациональности, по В. С. Степину [10], идеалом которых выступают точные и естественные науки, поставившей научное знание на высшую ступень пьедестала.

Именно эта парадигма предопределила современную дидактику высшей школы с ее характерными особенностями. Например, принципиальная дисциплинарная дифференциация современных университетов. В ее основе лежит ключевая идея классической парадигмы, предполагающая, что из множества знаний-элементов, полученных в рамках разных дисциплин, студент может всегда воссоздать единую целостную систему знаний о мире и себе, поскольку согласно классической рациональности, или классической парадигмы, объекты исследования рассматриваются как простые системы, суммарные свойства частей которых исчерпывающе определяют свойства целого.

Кроме того, в системе современного образования по-прежнему акцент делается на структурные характеристики явлений и на их взаимовлияние, на чем настаивает классическая рациональность, а не на процессуальную составляющую этих явлений, их пространственную и временную определенность.

Отметим также, что модернистская, или позитивистская, методология выдвигает требования без субъектности научного познания. Всякое привнесение особенностей субъекта в процесс и результат познания рассматривается в классической парадигме как покушение на объективность, а объяснение и описание в соответствии с ней призвано включать только характеристики объекта без ссылок на ценностно-целевые установки исследователя и особенности средств и операций его деятельности. Потому познающий субъект должен вынести самого себя за пределы познавательного процесса. Этот классический императив требует от ученого и практика невозможного.

Современный интерес к критике естественно-научной парадигмы связан с выявлением того, что мешает формированию установки на внедрение результатов научных изысканий в реальную практическую деятельность людей. Для высшего образования это вопрос востребованности его выпускников в обществе. Идеалом классического мышления является поиск универсальных научных средств оптимизации деятельности, единственной истины (утверждается

тезис, что из двух альтернативных теоретических описаний одной и той же области опыта истинным может быть только одно), а также единых научных методов для всех отраслей научного знания. Эти требования, возведенные классическим естествознанием, а вслед за ним и классическим образованием в определенный канон, на самом деле никак не отражались ни на реальном многообразии мира, ни на многообразии средств его постижения и восприятия на уровне здравого смысла.

Таким образом, основными принципами классической парадигмы являются монизм, фундаментализм, элементаризм, редукционизм, линейность и статичность. В отношении университетского образования эти требования приводят к пониманию и интерпретации человека как механического объекта и принижают значение уникального личностного знания. Игнорирование проявлений неповторимого, уникального в процессе обучения порождает у специалистов нечувствительность к своеобразию окружающего мира и ориентирует на односторонние монофункциональные управленческие решения, игнорирующие повседневный опыт.

Как известно, с конца XX в. утверждается новая, постнеклассическая рациональность, или поснеклассическая парадигма, которая обращена к изучению сложных явлений и объектов, в ходе развития которых происходит переход от саморегуляции к саморазвитию на основе целевой причинности. В поле зрения попадают не только внешние, но и внутренние пространство и время. В соответствии с этой парадигмой деятельность субъекта не является внешним фактором по отношению к системе. Как справедливо отмечают З. И. Рябикина и Л. Н. Ожигова, «личность овладевает подчиненными ей пространствами и начинает выстраивать их, самоактуализируясь в этом созидании нового, воспроизводя структурные характеристики своего смыслового пространства и его содержание в пространствах своей организмичности, своей деятельности, своей жизненной среды» [7, с. 11].

Следовательно, стираются грани между искусственным и естественным развитием системы, и любое искусственное выступает как вариант естественного. Например, виртуальная реальность, созданная чьим-то индивидуальным сознанием, может обуславливать бытие многих людей [8].

Современное постмодернистское научное мышление уделяет все больше внимания уникальным явлениям бытия, а объектом исследования все чаще становится случайное, единичное, уникальное, контекстное.

В соответствии с идеалами и нормами постнеклассической науки важное значение приобретают междисциплинарные исследования и исследования возможных сценариев развития «человекообразных» систем в точках бифуркации. В. С. Степин особо подчеркивает, что в процессе исследования и практического освоения таких «человекообразных систем» особую роль начинают играть знания запретов на некоторые стратегии взаимодействия, которые со-

держат в себе катастрофические последствия для человека. Отсюда возникает необходимость экспликации связей фундаментальных внутринаучных ценностей (поиск истины, рост знаний) с внеучными повседневными ценностями общесоциального характера и социальную экспертизу исследовательских программ и проектов [11]. Методология постнеклассической науки способствует, по мнению В. С. Степина, стиранию границ между естествознанием, техническими и социально-гуманитарными науками и благотворно влияет на обмен методами и концептуальными средствами между ними с учетом их прямых и обратных связей. Кроме того, в пределах постнеклассической парадигмы фундаментальные и прикладные исследования часто выступают как компоненты единого комплекса с прямыми и обратными связями, а фундаментальные открытия в явном виде дают спектр технологических последствий, имеющих прямой выход к новым технологиям. Иначе говоря, для современного постмодернизма характерны интегратизм, холизм, полифундаментальность, дополнительность, нестационарность, синергизм.

Обращение постнеклассической, постмодернистской парадигмы к исходному принципу разнообразия, плюрализма вместо монизма имеет принципиальное значение для понимания современного классического университетского образования, сочетающего многообразие дисциплинарных картин мира с их единством и взаимозависимостью. Отметим, что последние годы многие технические и отраслевые вузы идут по пути превращения в университеты, интегрируя во внутреннюю структуру прежде всего гуманитарные факультеты и специальности. Такая тенденция отражает в определенной мере современную взаимообусловленность развития естественно-научного и гуманитарного знания.

Важно подчеркнуть, что категория контекстности, вынесенная нами в название статьи, становится одной из ведущих методологических категорий постнеклассической парадигмы, меняя теоретико-методологический набор инструментов научных, особенно социогуманитарных, исследований. Поиск универсальных категорий и универсальных моделей, пригодных для любой страны независимо от ее социально-исторического своеобразие, сегодня в социогуманитарном знании признан неадекватным и по сути дела отвергается (Ш. Айзенштадт, Х. Новотный). Именно локальность, конкретика наполняют научные модели реальным содержанием, позволяют применять их в анализе эмпирического материала.

В целом контекстность означает, что всякое событие, явление, процесс необходимо анализировать в рамках культурно-исторической среды, породившей это явление/процесс, иначе говоря, контекстность выступает как потенциальная полнота любого объекта, явления, процесса.

Важно подчеркнуть, что контекстный (контекстуальный) подход позволяет связать «внешнезаданные», нормативные формы деятельности, которым об-

учают и в вузе с их конкретном смыслом (слов и поступков, социальных ролей и отношений) в конкретной ситуации общения и деятельности, совмещая, казалось бы, несовместимые противоположности: жесткость норм и гибкость ролевого поведения индивида, традиционализм и высокую восприимчивость к инновациям.

Контекстуальные отношения всегда имеют двустороннюю динамику, т.е. активно формируются двумя сторонами процесса, исключая любые дихотомические противопоставления. Истинная реальность не знает противопоставления субъекта и объекта, четкого разделения на то и это. Амбивалентность единого, общего и единичного, уникального, своеобразного проявляется в том, что в бинарной композиции мира его структурные единицы не растворены друг в друге, но и не сталкиваются друг с другом. Это такое состояние универсума, при котором субъект заключен в объекте, но при этом принципиально возможна одновременность, когерентность многообразия. Выделение и осмысление контекста представляет собой взаимно опосредованный процесс: смыслы обретаются на границах контекста через его постоянное уточнение.

Контекстность как методологический принцип стал одним из ключевых принципов постижения многомерной и разнокачественной реальности наряду с принципом детерминизма. Как методологический принцип, контекстуализм создает некое проблемное смысловое поле, формирующееся благодаря коммуникативному потенциалу контекста, несущего возможность отклика, общения, диалога.

М. С. Розин говорит о целесообразности выделять контекстный интеллект, или способность применять имеющиеся знания к ситуациям из реальной жизни (как мудрость) [6, с. 123]. Постулат контекстности, по М. С. Розину, предполагает, что мышление не автономно, а подобно языку и речи имеет разные контексты. Контекстом мышления можно считать те формы жизни или деятельности, которые сливаются и переплетаются с мышлением, способствуя его дальнейшему развитию.

Понятие «контекстное образование» введено в научный оборот А. А. Вербицким [3]. Определяя контекстное образование как концептуальную основу интеграции различных видов деятельности студентов (учебной, научной, практической), он указывает на необходимость преодоления отрыва теоретических знаний от практических. Традиционно студенты усваивают через массив учебной информации то, что наработано другими, получено в результате общественно-исторической практики человечества, они берут готовое из кладовой социального опыта. В этом случае студенту навязывают цели усвоения кем-то добытых знаний, и учебная информация теряет для него личностный смысл. Передача социального опыта через специальные семиотические средства — тексты, знаковые системы приводит к «замещению» реальной действительности для конкретного человека, отрыв его от собственного

пространственно-временного контекста. Для постиндустриального общества эта традиционная обучающая схема становится слишком узкой и приводит к целому ряду противоречий, которые невозможно устранить в рамках традиционной технологии. На наш взгляд, внеконтекстность современной системы высшего образования приводит к неготовности выпускников классических университетов, в том числе социогуманитарного профиля, к решению конкретных экономических, политических, религиозных, культурных, межэтнических, социальных и психологических проблем; длительной адаптации в профессиональной сфере; трудностям поиска рабочих мест, обеспечивающих закрепление полученных знаний в реальной практике.

В целом поддерживая идеи А. А. Вербицкого, мы исходим из того что в его подходе реализуется дидактическая или внутренняя контекстуальность высшего образования.

Предлагаемый нами подход прежде всего ориентирован на внешнюю пространственно-временную контекстуальность университетского образования. Такая контекстуальность призвана уменьшить риски становления личного профессионализма и профессионального самоопределения.

Попробуем раскрыть этот тезис. По нашему мнению, сегодня мы сталкиваемся с тем, что дипломы в условиях нестабильного рынка труда чаще всего используются как документ о высшем образовании, нежели как документ о профессиональной подготовке. Напомним, что в эпоху индустриализации XX в. особое значение приобретало развитие высокоурбанизированных сред, городов-гигантов. В современных условиях информационного общества бывшие города-гиганты утрачивают многие виды производств в силу появления новых технологий и различных политических процессов. Университетское образование и сложившиеся традиции по-прежнему связывают трудоустройство выпускников с большими городами или столицами, оголяя периферию (села и малые города), порождая социальную эксклюзию недавних студентов, которые ради обустройства в больших городах готовы отказаться от полученной специальности. Нередко это связано с недооценкой возможностей низкоурбанизированных сред для становления профессионализма.

Но надежды выпускников университета на лучшие перспективы в высокоурбанизированных средах связаны не только с привлекательностью их инфраструктуры, но и, как нам представляется, с неполной готовностью выпускников к решению профессиональных заданий в конкретных социальных контекстах. Безусловно, процесс адаптации вне массовой профессиональной среды повышает риски ошибок и требования к личной ответственности. Низкоурбанизированные среды все чаще выступают тем контекстом, который необходимо учитывать классическим университетам. Именно население сельской местности и малых городов нуждается в насыщении ее профессионалами, но возвращение студентов-выпускников, приехавших из этих населенных

пунктов, может быть связано с качественно иной, контекстно-ориентированной подготовкой кадров.

В целом можно выделить несколько векторов развития контекстного образования. Во-первых, обеспечение понимания и знания студентами потенциальных рисков на микроуровне в трансформационном быстро меняющемся современном обществе, что позволит избежать потенциальных социально-экслюзивных процессов на индивидуальном уровне. Формирование системы «я — контекст — профессионал» необходимо каждому студенту для собственной самореализации, создания собственной биографии профессионала, получения социального статуса, расширения ролевого репертуара, что предполагает интеграцию в социум и продвижение по социальной лестнице в конкретном социальном пространстве. Идентичность личности, в том числе этническая, поселенческий статус и социальный статус родителей предопределяют общую форму адаптации молодого специалиста в профессиональной среде и интеграцию в социум. Отсутствие какого-либо элемента или невозможность использования значимого социального контекста может привести к сложностям освоения социальной среды, к трудностям социального роста и в конечном итоге к социальной эксклюзии профессионала. Иначе говоря, контекстуальность образования может минимизировать риски интеграции в профессиональную и социальную среду в локальном, региональном и национальном масштабах.

Во-вторых, учет особенностей рынка труда, которые порождают новые угрозы профессионализму: угрозы деградации, деформации, депрофессионализации, уход из профессии, связанные с неадекватностью требований к качеству профессиональных услуг, с превалированием текущих запросов над перспективными. Контекстное образование предполагает подготовку профессионала на основе формирования профессиональной чувствительности к среде, или контексту рынка, через множественность практик и их контекстность в сложившейся функциональной профессиональной среде, через ориентацию на запросы клиента. Следовательно, контекстность высшего образования в современных условиях предполагает партнерство-равенство в науке и практике.

В-третьих, признание факта, что каждое поколение живет в определенном историческом времени, в определенной политической среде, в своем социальном контексте и каждый исторический этап требует специалистов, понимания особенностей нового социального контекста и тех угроз, которые он порождает. Социальный контекст образования задает ориентиры на новые услуги в профессии, новые виды деятельности и специализации в профессии в соответствии с логикой развития науки и практики, обеспечивает безопасность как на индивидуальном профессиональном, локальном, так и на региональном, национальном и глобальном уровнях.

В-четвертых, принятие того, что особенностью сегодняшнего времени является рост числа лиц, вынужденных рисковать в условиях осложнения и

непредсказуемости социальной реальности, выбирать образцы поведения, которые сопровождаются риском, но способствуют самоактуализации, самореализации и самоутверждению личности. Профессиональное поведение, которое отклоняется от доминирующих в социуме социокультурных ожиданий и норм, общепринятых правил выполнения социальных ролей, становится одновременно и важным стимулом развития социума, и условием его криминализации и глубокой поляризации общества.

В-пятых, учет взаимосвязи и взаимообусловленности локальных и глобальных событий, повседневных решений и глобальных последствий. Глобальная и национальная безопасность все больше основываются на механизмах социальной безопасности посредством индивидуальной самоорганизации общественной жизни личности и ухода от рисков в конкретных региональных условиях. Иначе говоря, согласно принципу глокальности в развитии социальных процессов и явлений параллельно с глобализацией возрастает роль локальных местностей, городов, районов, повышается внимание к местной самобытности. Глокализация — это постоянное взаимодействие глобального и локального, направленное на ускорение развития, гармонизацию общества.

Подводя итоги, можно отметить противоречие между, с одной стороны, состоянием современного информационного общества, потенциалом которого выступают не столько природные ресурсы, сколько потенциал духовного, социально-психологического и интеллектуального развития человека, территориальных сообществ, и, с другой — недостаточным использованием постклассической научной парадигмы для идентификации уникальных, статистически незначимых факторов, которые определяют социогуманитарную безопасность, социальные риски, что представляет угрозы для личности, сообществ и государства в целом, а также для организационно-методического обеспечения подготовки региональных кадров в классическом университете в новых социальных условиях.

В этой связи особое значение приобретают:

– концептуализация и эмпирическое обоснование в рамках постнеклассической научной парадигмы феномена социогуманитарной и международной безопасности, его отражение в содержании и методах обучения в высших учебных заведениях как основы для перехода от обычных универсалистских знаний к контекстному обучению, направленному на изучение и решение локальных социогуманитарных проблем региона, на усиление влияния классического университета в повышении личной безопасности граждан и территориальных сообществ;

– разработка на теоретическом и эмпирическом уровне понятия «социогуманитарная безопасность» на примере мультикультурного региона и модели социогуманитарной региональной, национальной и международной безопасности на основе постнеклассической методологии; определение сущности и

содержания системы социальных рисков и рискообразующих факторов приграничных регионов, характера и направленности их влияния на социогуманитарную региональную, национальную и международную безопасность;

– описание в адекватных научных категориях особенности социального потенциала низкоурбанизированной среды, выявление механизмов и закономерностей функционирования низкоурбанизированной среды и представление системы ее социогуманитарных рисков; представление структурного анализа социогуманитарных рисков относительно общества в целом, а также отдельных территориальных сообществ, системы ситуаций риска, проявляющих черты общего и специфического состояния социума и адекватных методов адаптации и социальной реабилитации людей, находящихся в трудной жизненной ситуации в приграничных регионах;

– выявление особенностей формирования системного мышления и механизмов конструирования субъектами управленческой активности социального пространства низкоорганизованных сред; описание особенностей развития личности в полилингвальном окружении и особенностей познавательных процессов, которые сопровождают полилингвальную речевую деятельность, представления, воображения, которые по-новому встают в условиях полилингвизма;

– разработка модели и социально-психологической технологии создания этнокультурного мифотворческого пространства самосознания личности в полиэтническом регионе и представление модели потенциала социальной безопасности личности, социально-территориальных сообществ и государства в целом, возможностей и способов восстановления социального статуса низкоурбанизированной среды;

– разработка концепции модернизации учебного процесса в региональном классическом университете и подготовка им специалистов (магистров) высшей квалификации, направленная на развитие региональных мультикультуральных сообществ и реабилитацию социальной среды, малых городов и сел в условиях постиндустриального информационного общества на основе постнеклассической парадигмы;

– формирование дидактических перспектив контекстуального по содержанию учебного процесса для отражения в учебных программах не только универсальных законов и закономерностей, но и методов и технологий диагностики уникальных, специфических, пространственно-временных особенностей развития социальных объектов, имеющих региональное и общенациональное значение.

В заключение отметим, что национальная реформа высшего образования по-прежнему строится на классической парадигме, направленной на поиск универсальных законов развития природы и общества, признающая возмож-

ность разложения любого явления на отдельные части (элементы), что способствовало на протяжении веков развитию классической урочно-лекционной системы и относительной унификации учебных планов и программ в родственных университетах, не учитывая локального контекста, как с точки зрения социальных реалий, так и с точки зрения особенностей научно-педагогического потенциала университетов. Система высшего образования активно участвует в формировании управленцев, политической и образовательной элиты страны. Однако социальный институт образования в условиях снижения роли государства и силовых структур в обеспечении общественного порядка пока не взял на себя ответственность за личную и национальную безопасность посредством предоставления адекватных времени и месту образовательных услуг в формировании территориальных элит, сохранении интеллектуального слоя региона и, главное, межкультурной толерантности в условиях гражданского общества.

Библиографический список

1. *Бауман З.* Текущая современность. СПб.: Питер, 2008.
2. *Бек У.* Общество риска. На пути к другому модерну. М.: Прогресс-Традиция, 2000.
3. *Вербичкий А. А.* Компетентностный подход и теория контекстного обучения. М.: ИЦ ПКПС, 2004.
4. *Гидденс Э.* Ускользящий мир. Как глобализация меняет нашу жизнь. М.: Весь мир 2004.
5. *Кун Т.* Структура научных революций. Киев: Port-Royal, 2001.
6. *Розин В. М.* Контекстное, полифоническое мышление — перспектива XXI века // *Общественные науки и современность.* 1996. № 5.
7. *Рябикина З. И., Ожигова Л. Н.* Общество и человек: объективное в субъективном пространстве личности // *Человек. Сообщество. Управление.* 1999. № 4.
8. *Рябикина З. И., Богомолова Е. И.* Возможные изменения субъектной позиции личности в связи с нарастающей виртуализацией ее бытия // *Человек. Сообщество. Управление.* 2013. № 3.
9. *Следзевский И. В.* Мультикультурализм: хрупкий баланс между интеграцией и дезинтеграцией многокультурного гражданского // *Общественные науки и современность.* 2013. № 2.
10. *Степин В. С.* Научная рациональность в техногенной культуре: типы и историческая рациональность // *Вопросы философии.* 2012. № 5.
11. Стратегия национальной безопасности Украины: Указ Президента Украины от 12.02.2007 № 105 // *Официальный вестник Украины.* 2007. № 11. Ст. 389.
12. *Яницкий О. Н.* Социология риска: ключевые идеи // *Мир России.* 2003. Т. 12, № 1.

Статья поступила в редакцию 20.09.2013.

MODERN CONTEXTS OF HIGHER EDUCATION AND THE PROBLEMS OF
SOCIO-HUMANITARIAN SECURITY

I. N. Koval, V. I. Podshivalkina

Koval, Igor Nikolaevich, prof., Dr. Sci. (Political Science), chair of international relations, the rector of Odessa National University named after I. I. Mechnikov. E-mail: oguint@paco.net.

Podshivalkina, Valentina Ivanovna, Prof., Dr. Sci. (Sociology), Chair of Social and Applied Sociology, Odessa National University named after I. I. Mechnikov. E-mail: podshivalkina@hotmail.com.

The article considers the problems of classical universities derived from both human-dimension risks with dangers of modern post-industrial society and the changes in the general scientific paradigms. Risk society concepts by A. Luhmann, A. Giddens and U. Beck are analyzed. Both expert and everyday knowledge is demonstrated in the modern society to produce risks connected with human activity and decision-making. Peculiar features of modern higher education didactics are considered to be determined by classical science paradigm: principal disciplinary differentiation, accent on structural characteristics of phenomena and their reciprocal influence but not on their algorithmic constituent and spatial temporal determinants, etc. The role of not only internal but also external contexts is shown in reforming modern higher education. The author's approach is grounded to internal and external contextuality of higher education as a factor for decreasing risks of establishing students' professionalism and professional identity.

Key words: higher education, post-industrial society, science paradigm, socio-humanitarian risks, dangers.

References:

1. *Bauman Z.*, Tekuchaya sovremennost' [Liquid modernity]. St. Petersburg, Piter, 2008.
2. *Beck, U.*, Obshchestvo riska. Na puti k drugomu modernu [Risk Society: Towards a New Modernity], Moscow, Progress-Traditsiya, 2000.
3. *Verbitskiy, A. A.*, Kompetentnostnyy podkhod i teoriya kontekstnogo obucheniya [Competence approach and the theory of context training], Moscow, ITs PKPS, 2004.
4. *Giddens, A.*, Uskol'zayushchiy mir. Kak globalizatsiya menyaet nashu zhizn' [Runaway World: How Globalization is Reshaping Our Lives], Moscow, Ves' mir, 2004.
5. *Kun, T.*, Struktura naukovikh revolyutsiy [The structure of science revolutions], Kiev, Port-Royal, 2001.
6. *Rozin, V.M.* Kontekstnoe, polifonicheskoe myshlenie — perspektiva XXI veka, Obshchestvennyye nauki i sovremennost' [Context polyphonic thinking is a prospect of 21st century. Social sciences and modernity], 1996. No. 5.
7. *Ryabikina, Z. I., Ozhigova, L. N.*, Obshchestvo i chelovek: ob'ektivnoe v sub'ektivnom prostranstve lichnosti [Society and human: The objective in subjective personal space], Chelovek. Soobshchestvo. Upravlenie, 1999. No. 4.
8. *Ryabikina, Z. I., Bogomolova E. I.*, Vozmozhnye izmeneniya sub'ektnoy pozitsii lichnosti v svyazi s narastayushchey virtualizatsiyey ee bytiya [Possible changes in subjective personal position in connection with the growing virtualisation of its being], Chelovek. Soobshchestvo. Upravlenie, 2013. No. 3.
9. *Sledziwski, I. V.*, Mul'tikul'turalizm: khrupkiy balans mezhdou integratsiyey i dezintegratsiyey mnogokul'turnogo grazhdanskogo, Obshchestvennyye nauki i

- sovremennost' [Multiculturalism: fragile a balance between integration and disintegration of the multicultural civic], 2013. No. 2.
10. *Stepin, V. S.*, Nauchnaya ratsional'nost' v tekhnogennoy kul'ture: tipy i istoricheskaya ratsional'nost' [Scientific rationality in technogenetic culture: Types and historical rationality], *Voprosy filosofii*, 2012. No. 5.
 11. Strategiya natsional'noy bezopasnosti Ukrainy: Ukaz Prezidenta Ukrainy ot 12.02.2007 g. No. 105, *Ofitsial'nyy vestnik Ukrainy* [The strategy of national security of the Ukraine: Order by the Ukrainian President of 12 Feb. 2007 No. 105, The official bulletin of the Ukraine], 2007. No. 11, p. 389.
 12. *Janicki, O. N.*, Sotsiologiya riska: klyucheveye idei [Sociology of risk: key ideas], *Mir Rossii*. 2003. v. 12. No. 1.