

ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ
ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

**КЛАССИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
В НЕКЛАССИЧЕСКОЕ ВРЕМЯ**

ИЗДАТЕЛЬСТВО ТОМСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
2008

**ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЭПОХУ ПОСТМОДЕРНИЗМА:
ОПЫТ ЕВРОПЕЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ****Ю.М. СТАХОВСКАЯ**

Постиндустриальное общество в своей новейшей постфордистской (post-Fordist) [1, p. 34] или постмодернистской стадии «общества знания» повлекло за собой изменения, которые подорвали привилегированное положение университетов в качестве создателей нового знания и научно-образовательных центров. В настоящее время возникло большое количество специализированных организаций, которые, базируясь на новейших достижениях в области информационных технологий, могут предложить государству и бизнесу такие же (а иногда и более качественные) образовательные услуги. Тем не менее именно университеты на этапе знаниево ориентированного социального развития занимают ведущее место в производстве и распространении знания, в подготовке новых поколений профессионалов. Как социальный институт, основной функцией которого является удовлетворение запроса на знания, университет играет ключевую роль в общественной жизни, содействуя развитию критического мышления человека, его пониманию мира, активному обсуждению демократических и моральных ценностей. Однако в связи с принципиальной социальной трансформацией университет, продолжая выполнять свои функции, сам сегодня серьезно трансформируется [2, p. 4].

Три традиционные для университета проблемы осложняют его жизнь в последнее время. Во-первых, встает вопрос относительно того, сохранит ли университет свою классическую функцию в обществе, основанном на знаниях? Сумеет ли он подтвердить свою конкурентоспособность на рынке идей? Во-вторых, удастся ли превратить традиционные университеты в учебные заведения, открытые для периодической учебы на протяжении всего активного периода жизни человека? В-третьих, может ли сегодня сохраниться в академической среде такой уровень знаний, чтобы быть адекватным заказу на исследования и присуждению учёных степеней?

Состояние университета начиная с середины XX века в России и Европе может быть охарактеризовано следующим образом. В послевоенное время произошел заметный рост числа студентов. С 1960 по 1980 год их количество удвоилось, а в некоторых странах утроилось. Увеличение числа студентов происходило в рамках старой модели университета, который традиционно имел социальную автономию. Но осуществляющаяся массовизация коснулась качества курсов, стилей преподавания, учебных планов и т. д., которые, будучи теперь предназначенными для всех, а не для элиты, как это было в классическое время, вынужденно упрощались. Перед университетом встала главная проблема увеличения количества студентов без ущерба преподавательскому и научно-исследовательскому процессу [2, p. 6]. Университет, кроме того, в последующем становился частью глобального рынка, усваивал правила рыночных отношений, что вело к так называемой индустриализации языка образования ('industrialization of the language of education') [2, p. 1]. Студенты теперь становятся «покупателями» ('customers') или «потребителями» ('consumers'), определяются в качестве «исходного материала» ('input') и «конечного

продукта) ('output') в зависимости от того, на какой стадии учебного процесса они находились. Руководители университетских подразделений действуют как «линейные руководители» ('line managers'), а к руководителю высшего звена применяется термин «исполнительный директор» ('chief executive'). Продолжительность обучения становится «жизненным циклом товара» ('the product's life cycle'). Место понимания заняла «компетентность» ('competence'), место знания – «информация», а образование само оказывается массовым продуктом, который продается и покупается на рынке.

Как можно относиться к произошедшим изменениям? Быстрый рост информационных технологий делает возможным генерирование таких типов информации, которые ранее были недоступными, их передачу по всему миру и продажу на информационном рынке. Компьютерная, телекоммуникационная и информационная индустрии сегодня являются наиболее быстро развивающимися и, скорее всего, останутся таковыми в ближайшем будущем. Следует, однако, констатировать, что наиболее значительные изменения произошли не в количестве информации, а в ее структуре, распределении и институтах, работающих с ней. В этом смысле нельзя не заметить, что всякое общество во все времена было и остаётся информационным. Различие между современным и традиционным обществами состоит не в роли информации, но в том, что создание и обмен ею перешли от устной дискуссии к институтам, специально занимающимся её производством, хранением и передачей, к ее коммодификации (превращению в товар – 'commodification of information') [1, p. 78] по правилам рынка.

Ценность знаний и информации, накопленных обществом и хранящихся в университетах, библиотеках и других институтах, зависит от того, в каком объеме они распространяются и какие институты занимаются хранением, пополнением и распространением этого запаса – то есть от образовательной системы и научно-исследовательской деятельности, «производящих» новое знание [1, p. 78]. Имея это в виду, можно, однако, констатировать противоречие: с одной стороны, высшее образование стало более доступным, массовым, превратилось в государственную систему. С другой – дальнейшая монополия на знания «людьми науки» сегодня исчезает. Это связано, прежде всего, с произошедшим изменением определения знания, которое больше не связывается только с научной истиной, ибо ценность его обуславливается конкретной применимостью, его «локальностью» ('local knowledge') [1, p. 45], влиянием на повышение экономической конкурентоспособности и персональной производительности. Кроме того, в обществе, насыщенном разнообразными видами профессиональной деятельностью, экономическими и организационными вызовами, возникают новые формы производства знания: через решение организационных и технологических проблем и формирование новых социальных институтов [2, p. 29].

Произошедшие изменения во взаимоотношениях высшего образования, знания и общества можно констатировать следующей схемой. Если прежний (индустриальный) тип взаимосвязи выстраивал цепочку «высшее образование → знание → общество», то современное общество базируется на связи «общество → знание → высшее образование».

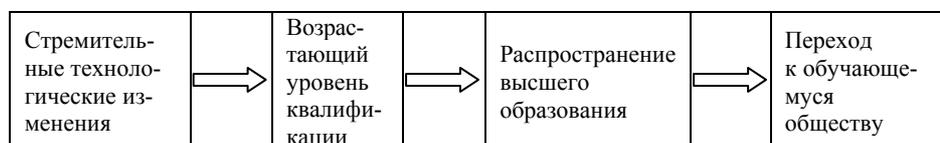
До недавнего времени университеты навязывали обществу свои собственные определения знания посредством своей просветительской функции. Сейчас общество оспаривает эти определения, выражает недовольство ими и находится в поиске своих собственных, более практических и эффективных формулировок. Формы приобретения знания становятся все более разнообразными, и потому высшее образование, университеты в том числе, приходят к необходимости изменения своих эпистемологических оснований в направлении признания их значимости как принимающих участие в «бизнесе знаний» ('knowledge business') [2, p. 30]. Универси-

тет более не обладает монополией не только на предоставление образовательных услуг, но и на определение того, что есть образованность в современном обществе. В обществе возникают потребности в знании нового типа, соответственно университет оперативно реагирует на «сигналы», поступающие извне.

Изменения, происходящие в понимании знания, определили и подход к пониманию компетентности. Понятие компетентности впервые вошло в словарь высшего образования в Великобритании, где рынок труда сформулировал потребность в компетентных людях и, следовательно, в компетентностно-ориентированном ('competency-based') образовании [2, p. 27]. Главным вызовом явилась непознаваемость, неопределённость, «безудержность» развития современного мира ('runaway world') [2, p. 40], когда наши усилия расширить знание расширяют также наше невежество. Мы живем в неопределенном, техническом, сотворенном нами самими и потому эпистемологически нестабильном, полагающем плюральную интерпретацию мире. Эпистемологическим итогом этого явилось скептическое отношение к положениям любой системы взглядов, в том числе к результатам профессиональной экспертизы. Появилось ощущение, что все объяснения и мнения по поводу существующего положения вещей не только возможны, но и приемлемы. Постмодернизм как культура высказывает осторожность в отношении уверенности в наличии абсолютного критерия или принципа, который мог бы определить подходы к познанию и пониманию мира [2, p. 42].

В этих условиях классическая установка образования на приобретение знаний, умений и навыков становится недостаточной. Социальные и эпистемологические условия современности вызывают компетентностный подход, который связывается с формированием метаспособностей ('meta-abilities') [2, p. 27], позволяющих справляться с непрогнозируемостью, постоянностью изменений и неопределенностью развития. В основе таких способностей лежат, с одной стороны, рефлексивность, с другой – готовность самосовершенствоваться на протяжении всей жизни. В данном контексте некоторые авторы оперируют термином «пожизненного становления» ('life-long becoming') [2, p. 42] и его ключевыми компонентами – диалогом, способностью к рефлексии, метакритике и практическому пониманию. Новый подход к подготовке выпускников не сводится только к формированию любознательности, гибкости и приспособляемости, он призван к формированию новой ментальности, для которой свойственна ироничность, интуитивность и «быстрота» мыслительных реакций [1, p. 45].

Современный университет не может не воспринимать на себя и характер взаимоотношений высшего образования и рынка труда. Модель таких отношений представлена на следующей схеме [2, p. 9]:



Развитие технологии, методов производства и глобализация мировой торговли требует высококвалифицированной рабочей силы. Работодатели обозначают потребность в совершенствовании образовательных стандартов. Высшее образование становится залогом конкурентоспособности государства. Однако парадокс состоит в том, что сильная производственная база, являясь предпосылкой долгосрочного экономического роста, тем не менее не предоставляет большого количества рабочих мест, возникает «праздное общество» ('leisure society') [1, p. 56], где рабочие функции выполняются машинами. В таком обществе высокая технологическая раз-

витость производства соседствует с высоким уровнем безработицы. Новая работа подчас низкооплачиваема, временна, как правило, относится к сфере обслуживания и требует минимум умений. Вновь становится очевидной необходимость пожизненного образования.

Двадцать лет назад Рональдом Дором (Ronald Dore) был описан парадокс «дипломной болезни» ('diploma disease'), когда «чем хуже оказывается ситуация с безработицей среди образованных людей и чем более бесполезными становятся сами дипломы, тем более ощутимой была нехватка разнообразия образовательных возможностей» [2, p. 13].

К сожалению, в современном образовании по-прежнему основной целью остается получение диплома. Университеты становятся «сертификационными институтами» ('accrediting institution') [1, p. 10]. Они превращаются в мощные агентства по выдаче лицензий и наделению правами, и в этих условиях сами должны иметь лицензии и права, предоставляемые им либо государством (правительством), либо рынком. Такая ситуация влечет за собой возникновение нескольких опасных моментов. Во-первых, суть университета может быть сведена к «служению» профессиям, работодателям и промышленности. Во-вторых, университеты рискуют быть замещенными внешними учреждениями, которые лучше адаптированы к новым условиям и способны предоставлять требуемые знания и умения [1, p. 11].

Британские ученые Филипп Браун и Ричард Скейз (Philipp Brown, Richard Scase) отмечают ещё одно обстоятельство, воздействующее на характер современного университетского образования. Они говорят о трансформации современной организационной структуры, основанной на принципе «бюрократической карьеры» ('bureaucratic career') [1, p. 86], когда работник продвигается по служебной лестнице, демонстрируя удовлетворяющую требованиям компетентность, в сторону организации «харизматической занятости» ('charismatic employment') [1, p. 89], когда возникают команды со своими лидерами, активистами и инициаторами. Отношения между работником и работодателем в таких организациях строятся на принципе «работоспособности» ('employability') [2, p. 126]. Новый характер отношений вызывает необходимость и нового набора личностных качеств ('personality package') работника. В результате опроса, проведенного авторами среди организаций-работодателей, относящихся к различным сферам деятельности, было выявлено три основных составляющих такого набора: соответствие требованиям рабочего места ('suitability'), способность/ потенциал ('capability') к обучаемости, открытость изменениям, приемлемость ('acceptability') в плане взглядов, интересов, стиля, умения одеваться и выражать мысли [1, p. 91]. От работника требуется относиться к работе как к способу самой жизни, а не как к источнику средств существования. Авторы призывают работодателей к диалогу с институтами высшего образования и дают ряд рекомендаций, которые бы поспособствовали пониманию изменений, происходящих в системе высшего образования. К таким рекомендациям относятся следующие. Работодатели обязаны стремиться к установлению гармоничного, долговременного и практичного взаимодействия с системой высшего образования [2, p. 129].

Многие авторы отмечают, что университет, несмотря на все изменения, которые он претерпел, не отвечает характеру технологического, экономического, социального и демографического развития последних двадцати лет. Старая модель высшего образования поэтому требует переосмысления и, возможно, замены. Предлагаются и направления изменения университетского образования.

Во-первых, институты высшего образования должны служить идее воспитания, изучения и пропаганды ценностей демократического общества. Главное обязательство, без которого их научная и преподавательская деятельность становится беспо-

лезной, – служение ценностям истинности, объективности, свободе мысли, честности и демократическим методам работы.

Во-вторых, новая ответственность институтов высшего образования заключается в содействии пожизненному образованию всех граждан. Это будет и их вкладом в развитие социальной, культурной, интеллектуальной и экономической сторон жизни современного общества и явится залогом их общественной поддержки.

В-третьих, институты высшего образования должны стать подотчетными органами. Контроль качества должен быть организован таким образом, чтобы облегчать увеличение числа новых курсов и повышать качество образования большего количества студентов.

В-четвертых, имея своей целью производство и распространение знания и становясь членами глобальной экономики идей, институты высшего образования будут нуждаться в сильной международной позиции. Их способность эффективно работать в том регионе, где они расположены, будет в значительной степени зависеть от их международного статуса. Одни должны быть одновременно «локальными» и «глобальными» в своих интеллектуальных изысканиях.

В-пятых, в мире дисциплинарной фрагментации, в условиях стирания интеллектуальных границ институты высшего образования должны предлагать междисциплинарные формы обучения. Обучение должно проходить в форме диалога и ориентироваться на практику.

В-шестых, высшее образование следует рассматривать как предназначенное не для всех, и потому оно не может быть обязательным. Но оно должно быть доступным на протяжении всей жизни.

В-седьмых, деятельность доступных институтов высшего образования не должна быть ограничена их географическим положением. Внедрение новых информационных технологий может способствовать развитию дистанционного обучения и разработке гибких учебных программ. Это, в свою очередь, позволит расширить учебные возможности студентов.

В-восьмых, структура управления институтов высшего образования должна соответствовать нравственным целям, которые они преследуют. Требуемые от них гибкость и следование демократическим принципам в управлении предполагают умелое распределение обязанностей, долгосрочное планирование, активную умственную деятельность, высокий уровень личной вовлеченности и ответственности как работников институтов, так и студентов. Это позволит администрации институтов лучше понять, какие формы управления могут соответствовать инновационным изменениям [2, p. 125–126].

Таким образом, как и о прошедшем веке, о системе высшего образования можно сказать: эпоха закончилась, и все, что имело место раньше, не подходит для будущего. Университет как общественный институт в двадцать первом веке не может оставаться прежним.

ЛИТЕРАТУРА

1. *The Postmodern university?: contested visions of higher education in society* / Ed. by Anthony Smith and Frank Webster. Buckingham: Open University Press, 1997. 125 p.
2. *Repositioning higher education* / Ed. by Frank Coffield and Bill Williamson. Buckingham: Open University Press, 1997. 137 p.