

УДК 378

М.С. Каз

## КОНЦЕПЦИИ И ДИЛЕММЫ ДВУХУРОВНЕВОЙ СИСТЕМЫ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Статья посвящена проблемам современного этапа развития – системы высшего образования. Анализируются общемировые тенденции, которые наблюдаются повсеместно. Рассматривается концепция «перформативного знания» как метафоры изменения статуса знания от описания ситуации к действию. Анализируется концепция «предпринимательского университета», трактующая университет как динамичную образовательную корпорацию, ориентированную на проведение активной инновационной политики. В статье исследуется влияние изменений в производстве и социальной жизни на изменения в системе образования. Обсуждаются проблемы перехода на двухуровневую систему высшего образования в Российской Федерации.*

*Ключевые слова: высшее образование, перформативное знание, предпринимательский университет.*

Могут ли университеты в условиях нарастающего внешнего давления самостоятельно изменять себя? Постановка данного вопроса и попытки найти на него положительный ответ привели к формированию концепции предпринимательского университета. В данной концепции, развиваемой рядом исследователей, получил легитимацию новый образ высшего учебного заведения. Оно предстает как динамичная образовательная корпорация, ориентированная на проведение активной инновационной политики.

Популярность указанной концепции является еще одним неоспоримым свидетельством происходящего заката мышления Нового времени.

Термин «гуманитарный» возник и получил распространение в XVII–XVIII вв. Он использовался, когда речь шла об образованном человеке, обладающем обширными познаниями почти во всех сферах человеческой деятельности. Стать таковым, как предполагалось, можно было, изучая классические языки и «семь свободных искусств»: грамматику, риторику, диалектику (*trivium*), арифметику, геометрию, астрономию, музыку (*quadrivium*).

Понятия «тривий» (от лат. *trivium* – трехдорожье, перекресток трех дорог) и «квадривий» (от лат. *quadrivium* – четырехдорожье) иллюстрируют основные черты господствовавшей в данный период концепции знания и образовательного процесса с большой точностью.

В основе классического подхода к образованию лежали следующие положения:

– среди множества предметов и тем для размышлений можно выделить группу основных, рассуждая о них, мы то и дело вынуждены будем обращаться к ключевым понятиям и концепциям («понятия-перекрестки», по определению Б. Мильерона).

– если непосвященному цель образования видится в изучении «свободных искусств» и классических языков, то глубинный смысл образования заключается в овладении ключевыми темами, понятиями и связями между ними.

Образ сети, состоящей из узлов – «ключевых понятий-перекрестков» и связывающих их «нитей-дорог», являлся удобной аналогией классической концепции образовательного процесса.

Гуманитарное образование, таким образом, призвано было оснастить учащегося сетью упорядоченных друг относительно друга понятий. Это позволяло выпускнику в будущем сравнительно легко овладевать неизвестными ранее понятиями. Столкнувшись с новой идеей, явлением, достаточно было, путем логического анализа связать их с одним из «понятий-перекрестков». Так отыскивалось место новой идеи, явления в «системе координат» ключевых понятий.

С идеей энциклопедии с ее алфавитной классификацией и определениями через цепочку наиболее общих понятий (XVIII в.) связывается завершение процесса формирования классической концепции знания и образовательного процесса.

Отказ университетов от поиска истины в пользу полезности и эффективности, происходящий в настоящее время, логически подводит к необходимости:

- усиления управленческих начал;
- расширения периферийных структур, функции которых выходят за традиционные рамки академических подразделений;
- диверсификации финансирования;
- стимулирования традиционных академических подразделений;
- преодоления культурных стереотипов на базе формирования интегральной предпринимательской культуры.

Следствия, вытекающие из сложившегося положения вещей, формируют общемировые тенденции, которые наблюдаются повсеместно:

- производство знаний все чаще ограничивается ситуациями, когда заранее известно, что они востребованы и эффективны (перформативны, по Ж.-Ф. Лиотару [1]);
- снижается уровень и объем исследований в областях, которые неперформативны (нередко это гуманитарное знание);
- производство знаний, которое традиционно было сосредоточено в университетах, смещается в исследовательские лаборатории при компаниях, генерирующих специфическое знание – ориентированное на решение прикладных проблем.

Понятие «перформативность» было впервые введено в научный оборот Джоном Остином, основоположником современной неформальной логики (первое употребление этого понятия относится к 1950 г.) [2]. Он утверждал, что не существует глубокого различия между фразами «я обещаю, что...» и «я утверждаю, что...».

Традиционная точка зрения состояла в том, что оценка «истинно или ложно» может быть отнесена лишь ко второму типу утверждений. Однако, по мысли Дж. Остина, это справедливо в некотором смысле и для первого типа утверждений («я обещаю, что...»), названных им «перформативными».

Его аргумент состоял в заключении, что знание включает также и элемент ответственности, обещания. Поэтому перформативное высказывание входит в круг утверждений, на которые следует распространить оценку «истинно или ложно», а значит, и включить перформативные высказывания в класс понятий, относящихся к знанию.

Понятие перформативности как метафоры изменения статуса знания от описания ситуации к действию (от англ. *performance* – выполнение, проведение) вошло в современные концепции образовательного процесса. Вместо истины как единственного критерия оно все больше оценивается по способности приносить хорошие деловые результаты (товарность).

Концепция перформативности обуславливает как изменения в институциональной структуре образования, так и переход от традиционной концепции знаний субъекта к пониманию их как набора компетенций, которыми вооружен учащийся.

Изменения в производстве знаний влекут изменения в системе образования:

– все больший упор делается на прикладных дисциплинах (это определяет спрос на специалистов в области экономики, права и т.д.);

– растет убеждение, что университеты должны прививать студентам практические навыки, которые сделают их более эффективными, производительными и более конкурентоспособными работниками.

Как указанные изменения сказываются на организации образовательного процесса в условиях двухуровневой системы университетского образования?

Некоторые возникшие или обострившиеся в связи с вышеизложенным проблемы современного этапа трансформации системы образования в российских вузах, по нашему мнению, состоят в следующем:

1) большая академическая свобода в условиях двухуровневой системы образования предполагает увеличение часов на самостоятельную работу студентов, однако возможности такого подхода сдерживаются тем, что значительная часть учебной литературы страдает академизмом изложения. Отсутствие в учебниках живой речи, ярких примеров существенно затрудняет изучение предмета студентами, притупляет их интерес к дисциплине, эффективность аудиторных занятий;

2) формальный характер системы кредитов. Не многие понимают их природу и роль в организации образовательного процесса. Между тем как в мире существуют различные концепции и практики присвоения баллов и механизмы усиления их роли для стимулирования образовательной деятельности студентов;

3) принижена роль магистратуры как инструмента отбора и обучения лучших студентов. Открытие магистратур почти во всех вузах, выпускающих экономистов, приводит к снижению конкурса среди поступающих или его отсутствию. Как следствие, в одной группе учащихся-магистрантов могут оказаться бакалавр экономики, бакалавр физики и бакалавр химии. Чему обучать такую разноликую группу? Более того, получается следующее: чтобы стать магистром экономики, студенту-экономисту необходимо получить экономические знания в течение четырех лет в бакалавриате и два года в магистратуре. А физику или химику достаточно двухгодичного магистерского

курса вместо шестилетнего экономического образования. Почему отвергнут принцип «узкого горла», при котором многие вузы готовят бакалавров, а магистров готовит ограниченный перечень вузов (имеющих диссертационные советы по профилю магистратуры), не понятно.

Создается впечатление, что у реформаторов системы высшего образования России нет хороших альтернатив и им ничего не остается как предпринимать огромные усилия для того, чтобы выбирать из плохих альтернатив хотя бы не самую худшую. Такие альтернативы в средние века именовались дилеммами (di(s) – дважды, lemma – предположение). Выбор любой приводил к неприятным последствиям. Стоит ли нам, подобно былинному герою, стоять у придорожного камня, размышляя – идти направо и потерять коня или налево и расстаться с жизнью? Может быть, просто следует оглянуться вокруг и избрать другую дорогу...

#### *Литература*

1. *Лиотар Ж.-Ф.* Состояние постмодерна. М.: Алетейя, 1998. 160 с.
2. *Остин Дж.* Перформативы-констативы // *Философия языка / Ред.-сост. Дж. Серл.* М., 2004. С. 23–34.