

УДК 378.1

УНИВЕРСИТЕТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ

ЖИРКОВА Галина Петровна,кандидат педагогических наук, руководитель Центра социальных и гуманитарных знаний,
Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий,
механики и оптики

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается эволюция системы отечественного высшего образования. Анализируются взгляды российских и зарубежных ученых о назначении и месте университета в обществе в историческом контексте, проблемное поле его существования. Транслируется видение предназначения университета как культурно-образовательной миссии.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: университет, традиции, эволюция отечественного высшего образования.

UNIVERSITY EDUCATION IN RUSSIA: TRADITIONS AND MODERNITY

ZHIRKOVA G. P.,Cand. Pedagog. Sci., Head of the Center of Social and Humanities Knowledge,
St. Petersburg National Research University of Information Technologies, Mechanics and Optics

ABSTRACT. The article deals with the evolution of the system of domestic higher education. The author analyzes the views of Russian and foreign scientists on the purpose and place of the University in society in the historical context, the problematic field of its existence. The vision of the purpose of the University as a cultural and educational mission is interpreted.

KEY WORDS: University, traditions, evolution of national higher education.

Российская система образования всегда отличалась своими научными и педагогическими традициями, поэтому осмысление современного состояния высшего образования невозможно без учета исторического опыта эволюции отечественной высшей школы. Содержание самого понятия «высшее образование» находилось в зависимости от политических, экономических и социокультурных условий, становления системы народного образования, изменения содержания и совершенствования организационных форм учебного процесса, профессиональной ориентации высших учебных заведений.

Одним из ключевых социальных институтов современного общества, родившегося в эпоху Просвещения и буржуазных революций, является университет. Дискуссия о назначении и месте университета в обществе длится уже не один век: от гуманитарной природы западноевропейских университетов XII в., где форма развития организации высшей школы в период Средневековья, основанная на свободном союзе преподавателей и учащихся и наделенная широкими корпоративными правами, оказалась настолько совершенной, что университеты устояли в период Реформации, до института сосредоточения в себе всей суммы научного универсального знания, отразившейся в названии самой формы обучения. Претерпев эволюционный путь, только к XIX в. университеты заняли должное место в развитии и распространении науки.

Становление и развитие отечественной высшей школы прошло долгий тернистый путь с момента открытия Киево-Могилянской коллегии (1631) и Славяно-греко-латинской академии (1685).

Второй этап – учреждение Петром I «для славы среди иностранцев» Академии наук и художеств (Указ Сената от 24 января 1724 г.) [1] и устройство при Академии Университета (1726), подписание Елизаветой Петровной 12 января 1755 г. Указа об

основании Московского университета. Таким образом, были заложены основы отечественного высшего образования. К этому времени за рубежом существовало три модели высшего образования: католический университет (теологическая и философская направленность, цель – подготовка к практической деятельности); протестантский университет, стремившийся к образованию как способу формирования личности в неразрывной интеграции науки и преподавания; американский университет (автономный тип с преобладанием юридической подготовки).

По идее реформы 1803-1804 гг. каждый крупный город должен был иметь университет – в начале XIX в. были открыты Дерптский (на базе «Академии Густавина») (1802), Виленский (1803), Казанский (1804), Харьковский (1805), Варшавский (1816) университеты, в 1819 г. возобновил свою деятельность Петербургский университет. К 1861 г. в Российской империи насчитывалось 14 университетов [2].

Свобода преподавания и учения – этот педагогический принцип получил наиболее продуманное воплощение в концепции Н. И. Пирогова, который в своей статье «Дополнения к замечаниям на проект общего устава императорских российских университетов» отмечал: «Отделить учебное от научного в университете нельзя. Но научное и без учебного все-таки светит и греет. А учебное без научного, как бы ни была для национальности приманчива его внешность, – только блещит» [3, с. 9].

Третий этап характеризуется расширением сети вузов, формированием структуры управления, рождением национального профессорско-преподавательского корпуса. Во второй половине XVIII в. русские университеты были не только источниками просвещения, очагами науки и культуры, но и центрами общественно-политической жизни страны.

Н. В. Сперанский уже к началу XX столетия полагал, что «задача высшего образования состояла в том, чтобы приучить молодого своего адепта думать самостоятельно, свободно распоряжаться научными

приемами мысли, вырабатывать в вопросах, которые он изучает, личные взгляды, а не в том, чтобы обращать его голову в склад профессорских почуений» [4, с. 197], а университет не только сообщал каждому нужную порцию знаний, но и «расширял умственный кругозор всей картины своего преподавания и общением между молодыми людьми, избравшими различные карьеры» [4, с. 196]. Накануне Первой мировой войны был подготовлен проект об открытии 15 университетов, который так и не был реализован. К 1915 г. на территории Российской империи насчитывалось 12 университетов. Лидером в университетском образовании были Швейцария, Нидерланды и Бельгия.

В 20-30 гг. XX в., в связи с реализацией программ индустриализации и коллективизации молодой Советской республики, перед высшей школой ставилась задача – подготовить специалистов-профессионалов «высшей» квалификации с одновременным решением воспитательных задач, связанных с идеологической составляющей.

Университеты после Второй мировой и Великой Отечественной войны находят свое место в системе высшего образования, нацеленной на аккумуляцию знаний и связанных с ними навыков и умений студентов, необходимых для практической деятельности, получаемых непосредственно, заочно либо путем самостоятельной работы. К середине 60-х гг. XX в. высшее образование представляло собой «совокупность систематизированных знаний и практических навыков, позволяющих выпускникам решать теоретические и практические задачи по профилю подготовки, используя и творчески развивая современные достижения науки, техники и культуры» [5, с. 13], реализуясь, в том числе и в университетской среде.

К концу 80-х гг. XX столетия высшее образование с распадом СССР претерпевало кризисное состояние.

20-я сессия Генеральной конференции ЮНЕСКО в 1978 г. определила высшее образование как третий уровень образования. «Третий подуровень охватывает учебные и исследовательские программы, ведущие к получению высших университетских степеней или званий (магистр, доктор философии или искусств и т.п.)» [5, с. 13-14].

В своей исторической эволюции университетам отводилась одна из важных ролей в развитии государства, где знания, практические навыки, научные и педагогические идеи и фундаментальные исследования позволяли обеспечивать политический, экономический социокультурный рост. «На современном этапе образование приобретает характер целенаправленной непрерывной (в течение всей жизни) деятельности личности, ориентированной на использование образовательной системы, образовательной среды в целях самосовершенствования, удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей через формирование субъект-

субъектных связей между участниками образовательной деятельности. В сентябре 2003 года Российская Федерация официально присоединилась к Болонскому процессу, в рамках которого предстояло осуществлять реформирование отечественного образования с целью продвижения его к открытости европейскому сообществу и интеграции в общеевропейскую систему образования» [6, с. 3-4]. В данной связи Российская Федерация столкнулась с рядом проблем, касающихся высшего образования.

Миссия и роль университетов в идеале как центров образования, науки и культуры трансформируется в «эпоху постмодерна», которая «характеризуется высокой степенью неопределенности направления общественного развития, его движущих сил, системы ценностей, степени и характера преемственности с предшествующим этапом развития общества, изменением общественной организации в целом и его отдельных институтов в частности» [7, с. 199]. Проблемное поле самого функционирования такого социального института озвучено в двух классических работах: концепции Ж.-Ф. Лиотара («Состояние постмодерна» (1979) и концепции Б. Ридинга («Университет в руинах» (1996)).

В этой временной дискуссии о роли и месте современного университета в эпоху постмодернизма представляется важным выделить постановку вопросов и решение проблемы университета, представленных Ж.-Ф. Лиотаром и Б. Ридингом. «Постмодернисты полагают, что классический университет, принципы построения и функционирования которого были обоснованы в немецкой классической философии, безвозвратно уходит в прошлое. Университет уже не может выполнять свою двойственную культурно-историческую миссию – миссию эмансипации общества благодаря научному прогрессу и миссию освобождения человека в процессе образования, выступающего способом формирования свободной, способной к критическому мышлению и ответственному действию личности. Ж.-Ф. Лиотар считает (и с ним полностью солидарен Б. Ридинг), что выработанное немецкой классической философией обоснование роли университета как института научного образования и в качестве теоретического средства практического освобождения народа (И. Кант), и в качестве теоретического средства практического освобождения народа (Фихте, Гегель) в наше время окончательно утратил свою легитимирующую силу» [7, с. 199-200]. Ж.-Ф. Лиотар полагает, что вероятными причинами делегитимации таких способов обоснования социально-исторической роли науки и университета являются «подъем и расцвет капитализма, с одной стороны, и приводящий в замешательство скачок в развитии техники – с другой...» [8, с. 93].

Обозначим проблемы современного университета в эпоху постмодерна, которые экстраполируются на систему российского высшего образования в третьем тысячелетии.

Таблица 1 – Проблемное поле современного университета (по Ж.-Ф. Лиотару и Б. Ридингу)

Ж.-Ф. Лиотар (работа «Университет в руинах»)	Б. Ридинг (работа «Состояние постмодерна»)
<i>Преобразование науки в непосредственную производительную силу, подчинение науки и образования капиталу</i>	
Ученых, техников и аппаратуру покупают не для того, чтобы познать истину, но чтобы увеличить производительность... Техно-технологические предложения научного знания в качестве движущей силы социально-экономического развития имеют не стремление к его распространению и применению для блага общества и человека... Скорее желание обогатиться, чем познать, навязывает технике императив увеличения эффективности и реализуемости продукции. «Органическое» сопряжение техники с прибылью предшествует ее соединению с наукой [8, с. 110, 112]	Университет ... становится транснациональной бюрократической корпорацией, либо связанной с транснациональными инстанциями управления, такими как Европейский Союз, либо функционирующей независимо по аналогии с транснациональной компанией [9, с. 12]

Ж.-Ф. Лиотар (работа «Университет в руинах»)	Б. Ридингс (работа «Состояние постмодерна»)
<i>Университет приобретает форму рыночно ориентированной корпорации по оказанию образовательных услуг</i>	
Превращение образования в «образовательную услугу» – не просто смена названия, а изменение сути университетской деятельности. «...Университеты и институты высшего образования подчиняются отныне требованию формирования компетенций, а не идеалов... Передача знаний не выглядит более как то, что призвано формировать элиту, способную вести нацию к освобождению, но поставляет системе игроков, способных обеспечить надлежащее исполнение роли на практических постах, которые требуются институтам [8, с. 118]	То, что студенты нередко воспринимают себя и (или) своих родителей потребителями, – далеко не заблуждение, поскольку современный университет все больше превращается из идеологического орудия государства в бюрократически организованную и относительно автономную потребительски ориентированную корпорацию [9, с. 25]
<i>Маркетингизация образования – университет как корпорация по продаже «образовательных услуг»</i>	
Ориентация учебных планов на вкусы потребителя; борьба университетов за рынок с помощью рейтингов и рекламных кампаний; оценивание преподавателей студентами; сокращение объема предоставляемых студентам знаний – «знание не передается и не будет в дальнейшем передаваться молодым людям целиком и раз и навсегда еще до начала их активной жизни» во имя последующей его дополнительной продажи «непрерывного образования» [8, с. 115]	Навязывание «логики учета», что в целом означает разрушение классического университета, образно именуемое Б. Ридингсом «руинами» [9, с. 202, 211]
<i>Эксплуатация науки и техники капиталом – конец автономии университета как корпорации преподавателей и студентов</i>	
Начиная с того момента, когда знание перерастает быть самоцелью, осуществлением идеи или эмансипации человека, его передача уходит из-под исключительной ответственности ученых и студентов. Идея «университетской вольности» – сегодня уже прошлый день» [8, с. 122]. Б. Ридингс солидарен с Ж.-Ф. Лиотаром	
<i>Место и роль университета как центра производства и распространения научного знания</i>	
Образование на службе капитала, ключевым термином которого становятся производительность/результативность, как критерий служит для аттестации «деятельности того или иного исследовательского центра» [8, с. 115]	В среде университетской бюрократии для оценки его менеджмента родилось словечко «совершенство». Критерий «совершенства» позволяет понимать деятельность университета «в терминах структуры корпоративного управления... Пустое понятие совершенства «отвлекает внимание от вопросов о том, в чем состоят качество и целесообразность, кто действительно судит о важном или полезном для университета и что за власть наделяет этих людей право судить» [9, с. 53, 56]
<i>Конечная цель преподавания</i>	
«Все же научить студентов чему-то: не содержанию даже, а пользованию терминами, то есть, с одной стороны, новым языком, с другой – более тонкому обращению с такой языковой игрой как вопрошание: куда адресовать вопрос... как сформулировать его» [8, с. 123]	«Как мест обязательства, как арен этических практик, а не как средств передачи научного знания. В этом случае преподавание начинает отвечать вопросу справедливости, а не критериям истины». Смысл такого «справедливого преподавания... не заключается ни в убеждении студентов, ни в слиянии с ними, преподавание, подобно психоанализу, является процессом, который нельзя прекратить» [9, с. 243, 250]
<i>Путь образования и науки</i>	
Консенсус по поводу целей и назначения научного знания, придав ему новую легитимность, – «это лишь одно из состояний дискуссии, а не ее конец» [8, с. 156]. Наука «производится в маленьких группах, работающих в режиме аристократического эгалитаризма» [8, с. 156]. Ход развития науки предстает «как процесс прерывного, катастрофического, несладкого, парадоксального развития» [8, с. 156]. «Общий критерий научного знания субъективен: он покоится на взаимном согласии групп ученых признавать правила игры, придуманные каждой из групп. Общим критерием научности знания является не истина, а справедливость, т.е. признание равного права каждой из групп ученых на свою «игру»... Следовательно, нужно идти к идее и практике справедливости, которая не была бы привязана к консенсусу» [8, с. 156]	Идея «диссенсусного сообщества»

Ж.-Ф. Лиотар (работа «Университет в руинах»)	Б. Ридингс (работа «Состояние постмодерна»)
<i>Резюме</i>	
Система, подчинившая себе науку и образование, будет подавлять (функционируя в режиме «террора») все неординарные научные идеи, которые не вписываются в ее стабильное функционирование [8, с. 151]	Образование стало процессом, в котором «не вскрывается ни тайный смысл мышления, ни подлинная идентичность студентов, ни подлинная идентичность профессора (воспроизводящаяся в студентах)» [9, с. 253]
Вывод. Постмодернисты считают, что деградация университета связана с подчинением науки и образования законам рыночной экономики, которые формируют духовное производство, выхолащивают его содержание и навязывают ему чуждые задачи и функции, через субъективистское препарирование знания и процессов его общественной трансляции, создающей иллюзию свободного духовного творчества, в то время как объективно довершается процесс разложения науки и образования, совершаемый диктатурой транснационального капитала, снимающего с себя всякие социальные и культурные обязательства. Постмодернисты не выдвигают никакой конструктивной программы развития университета в современном обществе» [7, с. 207]	

Российские классические университеты, «представляя собой часть мирового научного сообщества, видят свою миссию в сохранении, развитии и распространении отечественной и мировой культуры» [10, с. 4].

Отечественные ученые, занимающиеся проблемами высшей школы, считают, что университеты должны быть призваны «передать новому поколению знания, умения, навыки, сформировать не только гражданскую зрелость молодежи, но научное мировоззрение, чтобы молодые люди смогли найти свое место в жизни, быть высококвалифицированными, конкурентоспособными специалистами, реализоваться как личность, как социальный лидер и стать новой национальной элитой, так необходимой российскому обществу» [11, с. 113].

Т. А. Дронова утверждает: «Современные университеты стремятся сохранить за собой и свою значимую роль в подготовке интеллектуальной элиты общества, указывая на необходимость развивать у студентов способности к исследовательской деятельности, что согласуется с Великой Хартией университетов, которая предполагает единство учебного процесса в университетах и исследовательской деятельности: «Университет должен обеспечить буду-

щим поколениям такое образование и такую подготовку, которые позволят им внести свой вклад в соблюдение великого равновесия окружающей среды и самой жизни», поднимая тем самым систему университетского образования на новый уровень решения задач нравственного воспитания и обосновывая *миссию формирования личности*» [10, с. 4-5].

Ключевой задачей становится воспитание новых поколений элиты, вбирающей в себя наиболее дееспособных, интеллектуально развитых и патристически мыслящих представителей нации. Для этого необходима *национально ориентированная* система высшего образования, обеспечивающая как высокое качество знаний, так и устойчивую российскую гражданскую идентичность своих выпускников.

Для сохранения гуманитарного суверенитета России важно восстанавливать и развивать отечественные научные и педагогические школы, продвигать собственные методологические наработки, а также выработать новую философию образования, в основе которой должно лежать воспитание высоких морально-нравственных качеств подрастающего поколения, в том числе в стенах классических университетов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Полное собрание законов Российской империи. Собрание 1 (с 1649 по 12 декабря 1825 г.): в 45 т. – СПб., 1830: – Т. VII. 1723 – 1727. – № 4443.
2. Марголис, Ю. Д. Отечеству на пользу, а россиянам во славу. Из истории университетского образования [Текст] / Ю. Д. Марголис, А. С. Тишков. – Л., 1988. – С. 145-148.
3. Пирогов, Н. И. Дополнения к замечаниям на проект общего устава императорских российских университетов [Текст] / Н. И. Пирогов. – СПб.: [б.и.], 1863. – 85 с.
4. Сперанский, Н. В. Борьба за школу. Из прошлого и настоящего на Западе и в России [Текст] / Н. В. Сперанский. – СПб., 1910. – 230 с.
5. Высшее образование в России [Текст] / под ред. В. Г. Кинелева. – М.: НИИ ВО, 1995. – 352 с.
6. Боровикова, Я.В. Модернизация российского высшего профессионального образования в новой интеграционной парадигме: монография [Текст] / Я. В. Боровикова. – М.: Издательство «Союз», 2006. – 155 с.
7. Рагозин, Н. П. Идея университета в зеркале постмодернизма [Текст] / Н. П. Рагозин // Духовная жизнь общества и человека: история и современность: международный сборник научных трудов / под общей редакцией И. В. Вострикова. – Воронеж: Воронежская государственная технологическая академия, 2011. – Вып. 4. – С. 199-207.
8. Лиотар, Ж.-Ф. Состояние постмодерна [Текст] / Ж.-Ф. Лиотар ; пер. с фр. Н.А. Шматко. – М.: Институт экспериментальной социологии, 1998. –160 с.
9. Ридингс, Б. Университет в руинах [Текст] / Б. Ридингс ; пер. с англ. А.М. Корбута. – М.: Дом государственного университета – Высшей школы экономики, 2010. – 304 с.
10. Дронова, Т. А. Современные концепции обучения и воспитания в вузе [Текст] / Т. А. Дронова / Психология и педагогика высшей школы: учебное пособие для вузов. – Воронеж: Издательский дом Воронежского государственного университета, 2018. – 145 с.
11. Комаровская, Е. П. Дублинские дескрипторы в системе компетентностно-ориентированного подхода в высшей школе [Текст] / Е. П. Комаровская // Актуальные проблемы гуманитарных наук (психология, педагогика): межвузовский сборник научных работ. Вып 11 / под ред. Е. П. Комаровской, Т. Ю. Ломакиной, Е. Ю. Прыжниковой. – М.: Издательство РГСУ, 2011. – С. 111-113.