

Елена Николаевна ЯРКОВА¹

УДК 316.35

РЕФОРМА РОССИЙСКОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПОИСК ОТВЕТОВ НА ВЫЗОВЫ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

¹ доктор философских наук,
профессор кафедры философии,
Тюменский государственный университет
mimus.lena@mail.ru

Аннотация

Статья посвящена проблеме реформирования системы отечественного высшего образования. Автор полагает, что на сегодняшний день основной является стратегия догоняющей модернизации, обрекающая российское образование на вечное отставание и повторение чужих ошибок. В статье представлен сжатый анализ таких явлений, как прагматизация, утилитаризация, сервиллизация, унификация образовательных систем, возникающих в результате невыборочного заимствования. Демонстрируется, почему насаждение этих, в целом позитивных, феноменов на российскую культурную почву может привести к негативным последствиям.

Теоретико-методологическим основанием, от которого отталкивается автор в своем понимании эффективных стратегий реформирования российской системы высшего образования, выступает теория самоорганизации. Согласно ее идеям новый порядок произрастает изнутри, как некоторый, естественно сформировавшийся каркас, а не навязанная извне, искусственно надстроенная конструкция.

Главной идеей статьи является утверждение, что в современном глобальном мире, основным принципом существования которого является принцип «выживания сильнейшего» (т. е. того, кто способен создавать уникальные технологии), имитационный путь развития есть «дорога в никуда». Безальтернативный способ реформирования в этом мире — опора на самоорганизацию, не нивелирующую лучшие достижения и самобытность, но культивирующую их.

Цитирование: Яркова Е. Н. Реформа российского высшего образования: поиск ответов на вызовы глобализации / Е. Н. Яркова // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. 2016. Том 2, № 3. С. 19-28. DOI: 10.21684/2411-7897-2016-2-3-19-28

В качестве причин приверженности модели догоняющей модернизации автором определяются: неверие государственных лидеров в «интеллектуальный гений» своего народа, сложившаяся веками традиция преклонения перед Западом, отсутствие продуктивного диалога между правящей и интеллектуальной элитами России.

Ключевые слова

Образование, реформа, модернизация, глобализация, самоорганизация.

DOI: 10.21684/2411-7897-2016-2-3-19-28

Проблема реформирования российского высшего образования сегодня по праву может быть названа не просто актуальной, но злободневной, притягивающей внимание не только ученых — специалистов в областях педагогики, психологии, социологии и философии образования, но и, без преувеличения, всего российского общества. В результате столь живого интереса к этой проблеме и стремления найти пути ее решения рождаются не только научные концепции, выдвигающие те или иные стратегии реформирования российского высшего образования, но и многочисленные мифы, в которых это представляется либо как вредительство неких злых сил, подрывающих национальные устои общества, либо как спасительная акция сил добра, результатом которой станет незамедлительное усиление экономического, политического, социального потенциалов России. Необходимо отметить, что склонное к абсолютизации крайностей мифологическое, образно-эмоциональное мышление — плохой советчик в столь сложном деле, как реформа образования. Здесь необходимо включение трезвого и расчетливого рассудка, а также дальновидного и мудрого разума. В противном случае, как показывает опыт многочисленных российских реформ, включаются механизмы инверсии, и реформы сменяются контрреформами.

Если рассматривать реформу российского высшего образования сквозь призму диалектической пары категорий «случайность — необходимость», то представляется очевидным, что она порождена отнюдь не стечением обстоятельств, симпатиями или антипатиями тех или иных государственных лидеров, а острой и безотлагательной необходимостью остановить стихийный процесс деградации образовательных институтов российского общества. Действительно, дезорганизация системы российского образования достигла такой степени энтропии, что ее состояние можно назвать хаосом. За последние, по меньшей мере, два десятка лет она была подвержена столь мощным флуктуациям — претерпела такие сущностные и большей частью спонтанные метаморфозы, что сегодня являет собой крайне эклектичную, беспорядочно разросшуюся структуру, напоминающую пресловутую постмодернистскую ризому.

Констатируя этот факт, тем не менее, не следует излишне драматизировать сложившуюся ситуацию. С позиций теории самоорганизации хаос есть некоторый, в известном смысле, облигатный, неизбежный этап развития открытых

самоорганизующихся систем; он наступает в результате нарастания потоков информации и, соответственно, умножения сложности и разнообразия системы. В хаосе берет начало новый порядок. Переход от одного уровня организации к другому, более высокому, через разрушение существующего — повторяющийся сценарий развития открытых систем. Не случайно теория самоорганизации позиционирует хаос как разрушительно-созидательное явление, поскольку разрушая уже существующие способы организации, он, так или иначе, приближает систему к точке бифуркации — формированию новых траекторий развития, новых аттракторов, т. е. целей. Конечно, прогрессивное развитие не гарантировано, оно требует серьезной негэнтропийной работы, приложения творческих сил, без которого регресс системы — также один из возможных вариантов ее трансформации [6, с. 299-315].

Итак, хаотизация системы российского образования, вызванная как объективными условиями (притоком инноваций, количественными изменениями системы, неизбежно переходящими к ее качественным сдвигам), так и субъективными факторами (непродуманными, ситуационными решениями), делает реформу этой системы безальтернативным способом ее выживания.

Однако по опыту российских и зарубежных реформ хорошо известно, что любая из них эффективна лишь в том случае, если она учитывает логику самоорганизации, а новый порядок произрастает изнутри как некоторый естественно сформировавшийся каркас, но не как взятая извне, искусственно надстроенная конструкция. Конечно, это не означает, что самоорганизующимися системами нельзя управлять, однако это управление не должно носить командно-директивный характер, необходимо создавать условия для того, чтобы система продвигалась по тому или иному желательному сценарному руслу. В связи с этим понятно, что реформа, игнорирующая логику самоорганизации и следующая принципу «господство — подчинение», приводит к негативным, зачастую необратимым последствиям. Особенно ущербной представляется одна из ее разновидностей — логика партиципации к сложившимся образцам.

Зададимся вопросом — не грозит ли реформе образования в России судьба многих нашумевших и всем известных кампаний, которые превратились либо в ничего не означающие лозунги, политические симулякры, либо в разрушительные по своей сути начинания, не только не улучшающие положение дел, но значительно их ухудшающие.

Как нам представляется, ответ на этот вопрос в свернутом виде содержится уже в самом современном общественно-политическом дискурсе, существующем в рамках текущей образовательной реформы. Здесь стойко сопрягаются два концепта — «модернизация» и «глобализация», т. к. потребность модернизации образования обосновывается процессами глобализации мирового сообщества. Теоретически такая аргументация представляется далеко не безупречной, а сама идея вхождения в глобальный мир посредством модернизации — спорной.

Дело в том, что в современной социальной философии модернизация и глобализация рассматриваются как стратегии принципиально различные. Модернизация, если трактовать это понятие в строгом, конкретно-научном ключе, есть процесс перехода от традиционного аграрного общества к обществу индустриальному, модернизированному. Дальнейшее его продвижение к постиндустриализму именуется постмодернизацией или постмодернизмом.

Модернизационный проект — продукт западной нововременной интеллектуальной мысли, детище культуры европейского Просвещения. Суть этого проекта заключалась в выдвигании во главу принципа приобщения к культуре «модернити», носителем которой выступал Запад. Последний, согласно модернизационной модели развития мировой цивилизации, видел свою миссию в том, чтобы подталкивать к развитию менее продвинутое общество, просвещать их, насаждая институциональные системы, выработанные в странах евро-атлантического блока. Модернизационный проект, таким образом, изначально включал в себя идею догоняющей модернизации, разделяющей народы на передовые и отсталые. Эта стратегия, как показывает исторический опыт, оборачивалась для догоняющих стран распадом традиционной культуры и неспособностью сформировать какие-либо иные, аутентичные ориентиры общественного бытия. Россия далеко не всегда придерживалась такого стиля развития, однако идеей «догнать и перегнать Запад» вдохновлялись многие российские государственные лидеры.

Глобализация — принципиально иная стратегия. Системообразующим для глобального мира является принцип «выживания сильнейшего», т. е. того, кто способен создавать уникальные информационно- и наукоемкие технологии. Указанный принцип делает несостоятельными просвещенческие модернистские концепции догоняющего, основанного на заимствовании готовых технологий, развития. Очевидно, что такая, имитационная по своей сути, стратегия развития не создает предпосылок для вертикальной мобильности в рамках иерархии глобального мира и превращает развитие модернизирующихся обществ в вечное запаздывание. Об этом пишет В. Г. Федотова: «Глобализация оказалась противоположной модернизации, ибо догонять и имитировать — значит обрекать себя на прогрессирующее отставание. Быть похожим на других сегодня не годится. Сегодня надо быть лучшим или уникальным» [4, с. 4]. Данный принцип ставит незападные общества перед проблемой поиска автохтонных источников развития, формирования некоторой аутентичной стратегии бытия, что обуславливает сохранение, но не стирание культурной самобытности.

На наш взгляд, реформа российского образования не учитывает специфику современной глобализации, являющейся процессом жесткой конкурентной борьбы, ведущей к выбраковыванию неэффективных сообществ. Эта реформа идет по пути догоняющей модернизации. Она следует, главным образом, модернистскому принципу «приобщения к западным образцам». Можно перечислить некоторые реформаторские идеи, иллюстрирующие это утверждение.

Во-первых, идея прагматизации содержательных основ образования, выдвигание философии прагматизма в качестве мировоззренческого фундамента образования (прагма — дело, действие). Будучи философией выживания человека в изменяющемся и усложняющемся мире, нацеленной на систематическое совершенствование, реконструкцию опыта и формирование успешных стратегий деятельности, она обладает серьезным, стимулирующим социальное развитие потенциалом. Однако такая философия едва ли приемлема для России. И дело даже не в том, что она сформировалась на иной ментальной основе и плохо совместима с культурной почвой России. Являясь созданием «американского гения», философия прагматизма, помимо столь недостающего российскому человеку активизма и практицизма, несет и такое, безобидное для американского, но чрезвычайно опасное для российского общества, явление, как ценностный и моральный релятивизм. Прагматистская позиция, согласно которой ценности также неустойчивы, как формы облаков, а мораль динамична и изменчива от ситуации к ситуации [1, с. 95-146], для российского «расколотого», пребывающего в состоянии ценностно-смысловой и нормативно-регулятивной аномии, общества не просто мало перспективна, но крайне деструктивна.

Вместе с тем в России сложились иные автохтонные философские системы, которые могут выступать в качестве мировоззренческих двигателей воспитания творческой, инновационно мыслящей личности. Таковой является, например, философия экзистенциализма, утверждающая, что творчество — это главный смысложизненный ориентир.

Во-вторых, идея утилитаризации образования, т. е. определение утилитаризма (*utilitas* — польза) главной его стратегией. Сама по себе идея пользорезориентированного образования, нацеленного на получение позитивных знаний, умений, навыков, посредством которых могут быть удовлетворены потребности человека и общества, следовательно, достигнута главная утилитаристская цель «наибольшего счастья для наибольшего числа людей», не вызывает серьезных возражений [7]. Вместе с тем в евро-американской педагогической культуре сложилось представление о двух формах утилитаризма — узкопонимаемом (тактическом) и широкомасштабном (стратегическом). С позиций первого полезным считается узкопрофессиональное, нацеленное на изучение исключительно «плодоносных» (прикладных) наук, рыночно котирующееся в текущий момент образование. С позиций второго полезно разностороннее, характеризующееся нацеленностью на изучение не только «плодоносных», но и «светоносных» (теоретических и мировоззренческих) наук, образование, а также «эkleктичное», направленное на получение кардинально различных профессиональных компетенций. Последнее, в видении сторонников стратегического утилитаризма, способствует развитию творческих способностей личности, создает предпосылки профессиональной мобильности в условиях меняющейся рыночной конъюнктуры, воспитывает сознательных членов общества, способных выстраивать социальный консенсус, конструктивно согласовывать интересы.

Проблема заключается в том, что в европейской педагогической культуре в результате длительных дискуссий сложилось достаточно стойкое представление о неэффективности тактического, узкопонимаемого утилитаризма. Например, И. и Д. Таррант утверждают, что узкий утилитаризм делает общество хуже, уменьшая индивидуальную полезность в долгосрочной перспективе [8].

Что касается России, то здесь достаточно зримой является тенденция партиципации именно к узкопонимаемому, абсолютизирующему ситуационную эффективность образования, утилитаризму. И это, несомненно, является результатом имитационной модели развития образования — невыборочного заимствования, в русле которого чужие ошибки не преодолеваются, а послушно повторяются. Об этом пишет Т. В. Панфилова, констатирующая, что реформой высшего образования в России «...предусмотрено вытеснение гуманитарных дисциплин, особенно мировоззренческих, на периферию учебного процесса, для чего ряд предметов переводится в разряд спецкурсов по выбору» [3, с. 70].

В-третьих, идея сервизации образования, т. е. перевод образования в сферу услуг. Сама по себе эта идея, шокирующая многих российских педагогов, по нашему мнению, отнюдь не является проявлением голого цинизма и крайнего меркантилизма. Дело в том, что английское слово *service* имеет целый ряд значений, среди которых присутствует и такие, как «служба», «служение». Понимание образования как служения человеку, направленного на удовлетворение его потребностей в знаниях и умениях, едва ли вызывает возражения. Однако важно другое — сама модель образования как сфера услуг родом из постиндустриального общества, в котором высока ценность знания, где широко бытуют представления о знании как главном экономическом ресурсе и капитале, как ключевом условии успешного карьерного роста и благосостояния. Современное российское общество далеко от таких представлений. Фраза «Знание — сила» для современного среднестатистического учащегося обычного российского вуза не является руководством к действию — обучение в университете чаще всего рассматривается как рискованное предприятие, направленное на то, чтобы с наименьшими интеллектуальными усилиями, искусно обойдя все поставленные преподавателями контрольные барьеры, «закрыть сессию».

Ни для кого сегодня не секрет, что главной целью пребывания в университете значительной части студентов является получение диплома; получение же знания рассматривается ими в лучшем случае лишь как средство достижения поставленной цели, а в худшем — как главное препятствие, которое необходимо обойти любыми путями. В таких условиях превращение профессорско-преподавательского состава в поставщиков образовательных услуг, а студентов — в клиентов, которые всегда правы и должны быть удовлетворены в своих притязаниях, будет вести к неизбежному падению качества образования, а, следовательно, к снижению интеллектуальной культуры российского общества и отодвиганию его превращения в постиндустриальное в далекую перспективу.

По нашему мнению, для современного российского образования более релевантной, хотя и несравнимо более тяжелой для преподавателя, является советская модель, условно говоря, «обязательного образования», где главную роль в образовательном процессе играл не студент, а преподаватель — не просто пассивно предлагающий некоторые знания к освоению, но просвещающий, развивающий, разъясняющий, образующий. Конечно, нельзя рассматривать эту модель как идеал, скорее это наименьшее зло, которое выбирается вследствие сложности и неоднозначности современного состояния российского общества и образования.

В-четвертых, идея перестройки российских образовательных структур в соответствии с европейскими нормами и стандартами. Эта идея, несомненно, конструктивна. Приобщение к глобальному сообществу требует координации научно-образовательных позиций и институтов. Однако не следует забывать, что тотальная унификация, исключая вариативность форм образования, ослабляет его творческий потенциал и обедняет технологический резерв. Об этом убедительно пишет Г. Ф. Шафранов-Куцев: «Система образования является одним из основных факторов сохранения России среди ведущих стран мира. Но, ставя цель обновления этой системы, ни в коем случае нельзя отбрасывать сильные стороны отечественного образования: они должны составить основу процессов инновационного обновления» [5, с. 7].

В-пятых, идея плюрализации образования, понимаемого как то, в котором репрезентированы культуры, отличающиеся по языковому, национальному и т. д. признакам. Несомненно, для модернизированного и культурно универсализированного западного мира существует необходимость насаждения культурного плюрализма в сфере просвещения. Для российского — этнически, социально и культурно атомизированного общества более актуальной представляется идея диалогического образования. Здесь крайне важно воспитание человека, способного воспринимать и создавать мир в гармонии его многообразия.

Из всего сказанного можно сделать следующий вывод: реформы образования, руководствующиеся стратегией догоняющей, имитационной, осуществляемой «декретом сверху» модернизации, обрекают российское образование на вечное отставание. Не создавая предпосылок «быть лучшими или уникальными», не предоставляя возможностей занять достойную позицию в глобальном мире, они повторяют практику многочисленных российских реформ, основанных на невыборочном заимствовании западных образцов, зачастую уже развенчанных самим Западом. Причины такого положения вещей более чем очевидны. Одна из них — неверие верхов в «интеллектуальный гений» своего народа и пролонгируемое веками преклонение перед Западом. Другая — отсутствие продуктивного диалога между правящей и интеллектуальной элитами России. В связи с этим нам представляется продуктивной идея В. И. Загвязинского, утверждающего, что «необходима перестройка процедуры и стиля руководства образованием и его реформирования. Оно должно быть системным, целеустремленным

и преемственным во всех звеньях, с опорой не только на общие положения менеджмента, но и на рекомендации всего комплекса наук, обслуживающих образование и определяющих перспективы и средства развития образовательных структур» [2, с. 7].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дьюи Дж. Реконструкция в философии / Дж. Дьюи. М.: Логос, 2001. 168 с.
2. Загвязинский В. И. О методологических основаниях реформирования российского образования / В. И. Загвязинский // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2016. Т. 5. № 1. С. 5-9.
3. Панфилова Т. В. Реформирование высшего образования в России: демократизация или бюрократизация? / Т. В. Панфилова // Общественные науки и современность. 2010. № 4. С. 65-72.
4. Федотова В. Г. Модернизация и глобализация: образы России в XXI веке / В. Г. Федотова. М.: ИФ РАН, 2002. 208 с.
5. Шафранов-Куцев Г. Ф. Новые сценарии подготовки квалифицированных рабочих в системе российского профессионального образования (размышления социолога) / Г. Ф. Шафранов-Куцев // Вестник Тюменского государственного университета. 2012. № 8. С. 6-20.
6. Яркова Е. Н. История и методология науки / Е. Н. Яркова. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета. 2007. 320 с.
7. Barrow R. Plato, utilitarianism and education / R. Barrow. London; New York: Routledge. 2010.
8. Tarrant I. Satisfied Fools: Using J. S. Mill's Notion of Utility to Analyse the Impact of Vocationalism in Education within a Democratic Society / I. Tarrant, J. Tarrant // Journal of Philosophy of Education. 2004. Vol. 38. No 1. Pp. 107-120.

Elena N. YARKOVA¹

REFORM OF THE RUSSIAN HIGHER EDUCATION: FINDING ANSWERS TO THE CHALLENGES OF GLOBALIZATION

¹ Dr. Sci. (Philos.), Professor,
Department of Philosophy,
Tyumen State University
mimus.lena@mail.ru

Abstract

The article deals with the problem of reforming the domestic higher education. The author believes that the main reform strategy today is the strategy of catching up modernization, which dooms the Russian education to stay behind and repeat the mistakes of others. The article presents a brief analysis of such phenomena, arising from the indiscriminate borrowing, as pragmatism, utilitarianism, and unification. The author demonstrates, why planting these generally positive phenomena in the Russian context leads to negative consequences.

Theoretical-methodological basis, used by the author to present her understanding of effective strategies to reform the Russian system of the higher education, supports the theory of self-organization. According to it, the new order grows from the inside, as some naturally formed frame, but is not imposed from the outside as some artificially built frame.

The article's main idea is that in the modern global world following the basic principle of existence (which is the principle of "survival of the fittest", where the "fittest" is the one creating unique technologies) the simulation development path is the "road to nowhere". The only reformation alternative for this world is the reliance on the self-organization.

The author defines the reasons of commitment to the catch-up modernization model as follows: disbelief of the government leaders in the intellectual genius of their people; idolization of the West which existed for centuries; the absence of a productive dialogue between the ruling and the intellectual elites of Russia.

Keywords

Education, reform, modernization, globalization, self-organization.

Citation: Yarkova E. N. 2016. "Reform of the Russian Higher Education: Finding Answers to the Challenges of Globalization". Tyumen State University Herald. Social, Economic, and Law Research, vol. 2, no 3, pp. 19-28.

DOI: 10.21684/2411-7897-2016-2-3-19-28

DOI: 10.21684/2411-7897-2016-2-3-19-28

REFERENCES

1. Barrow R. 2010. *Plato, Utilitarianism and Education*. London; New York: Routledge.
2. Dewey J. 2001. *Rekonstruktsiya v filosofii [Reconstruction in Philosophy]*. Moscow: Logos.
3. Fedotova V. G. 2002. *Modernizatsiya i globalizatsiya: obrazy Rossii v XXI veke [Modernization and globalization: The Images of Russia in the XXI Century]*. Moscow: RAS Institute of Philosophy.
4. Panfilova T. V. 2010. "Reformirovanie vysshego obrazovaniya v Rossii: demokratizatsiya ili byurokratizatsiya?" [The Reform of the Higher Education in Russia: Democratization or Bureaucratization?]. *Obshchestvennye nauki i sovremennost*, no 4, pp. 65-72.
5. Shafranov-Kutsev G. F. 2012. *Novye stsenarii podgotovki kvalifitsirovannykh rabochikh v sisteme rossiyskogo professionalnogo obrazovaniya (razmyshleniya sotsiologa) [New Scenarios of Training Skilled Workers in the Russian System of Vocational Training (Meditations of a Sociologist)]*. *Tyumen State University Herald*, no 8, pp. 6-20.
6. Tarrant I., Tarrant J. 2004. "Satisfied Fools: Using J. S. Mill's Notion of Utility to Analyse the Impact of Vocationalism in Education within a Democratic Society". *Journal of Philosophy of Education*, vol. 38, no 1, pp. 107-120.
7. Yarkova E. N. 2007. *Istoriya i metodologiya nauki [History and Methodology of Science]*. Tyumen: Tyumen State University.
8. Zagvyazinskiy V. I. 2016. "O metodologicheskikh osnovaniyah reformirovaniya rossijskogo obrazovaniya" [On Methodological Grounds of Reforming the Russian Education]. *Izvestiya of Saratov University. New Series. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, vol. 5, no 1, pp. 5-9.