



СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
SIBERIAN FEDERAL UNIVERSITY



ЦЕНТР
СТРАТЕГИЧЕСКИХ
ИССЛЕДОВАНИЙ
И РАЗРАБОТОК

ТРАНСФОРМАЦИЯ УНИВЕРСИТЕТОВ – КОНТУРЫ БУДУЩЕГО: ТРЕНДЫ, ВЫЗОВЫ, МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ (экспертный взгляд)

Сборник материалов



Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Сибирский федеральный университет

**Трансформация университетов – контуры будущего:
тренды, вызовы, модели развития
(экспертный взгляд)**

Сборник материалов

Красноярск, 2018

УДК 378.09(08)
ББК 74.484(2Рос)я43
Т 654

Авторский коллектив:

Абанкина И.В., канд. эконом. наук, проф., директор Института развития образования НИУ Высшая школа экономики
Алексеев О.Б., проректор по стратегическому развитию и международному сотрудничеству Московского городского педагогического университета
Долженко О.В., д-р филос. наук, проф. Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина
Ефимов В.С., канд. физ.-мат. наук, доцент, директор Центра стратегических исследований и разработок Сибирского федерального университета
Зборовский Г.Е., д-р филос. наук, проф. Уральского федерального университета, заслуженный деятель науки РФ
Зиньковский К.В., канд. экон. наук., руководитель магистерской программы «Управление в высшем образовании» НИУ Высшая школа экономики
Ковалева Т.М., д-р. пед. наук. проф., директор Института Тьюторства Московского городского педагогического университета
Майбуров И.А., д-р. экон. наук, проф., Уральский федеральный университет
Никитин В.А., д-р культурологии, президент украинского педагогического клуба, основатель проекта Foundation for Future
Овчинников М.Н., д-р физ.-мат. наук, доц. Казанского (Приволжского) федерального университета
Переслегин С.Б., научный руководитель ООО «Знаниевый реактор»
Подольский О.А., PhD, руководитель специализации «Проектирование современного образования» магистерской программы «Управление в высшем образовании» НИУ Высшая школа экономики
Розин В.М., д-р, филос. наук, глав. науч. сотр. Института философии РАН
Романов Е.В., д-р пед. наук, проф., Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова
Томилин О.Б., канд. хим. наук, директор Инновационного образовательного центра Национального исследовательского Мордовского государственного университета им. Н.П. Огарёва
Томилин О.О., канд. юрид. наук, доц. Национального исследовательского Мордовского государственного университета им. Н.П. Огарёва
Хагуров Т.А., д-р. соц. наук, проф., Кубанского государственного университета, ведущий научный сотрудник Института социологии РАН
Ячин С.Е., д-р филос. наук, проф. Дальневосточного федерального университета

Под редакцией В.С. Ефимова

Т 654 Трансформация университетов – контуры будущего: тренды, вызовы, модели развития : сборник [Электронный ресурс] / под ред. В.С. Ефимова. – Электрон. дан. (520 Kb). – Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2018. – 101 с. – Систем. требования : PC не ниже класса Pentium I ; 128 Mb RAM ; Windows 98/XP/7/8/10 ; Adobe Reader V8.0 и выше. – Загл. с экрана.
ISBN: 978-5-7638-3960-9

В сборник вошли эссе российских экспертов в сфере образования. Обсуждаются следующие вопросы. Какие тренды в наибольшей степени будут влиять на ситуацию университетов в России и других странах в горизонте 20–30 лет? В чем конкретно будет проявляться это влияние? С какими вызовами столкнутся университеты в России и в других странах в ближайшие 10 лет? Какими будут вызовы через 20–30 лет? Какой будет перспективная модель (концепт) университета через 20–30 лет? Каким будет человек в университете (студент, преподаватель, исследователь и др.) через 20–30 лет? Что в целом происходит с «практикой развития» российских университетов?

Издание адресовано специалистам в области государственного и регионального управления, руководителям и сотрудникам учреждений высшей школы, аспирантам и студентам экономических, социальных и управленческих специальностей.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, Правительства Красноярского края, Красноярского краевого фонда поддержки научной и научно-технической деятельности в рамках научного проекта «Университеты в ситуации постиндустриального перехода: новые функции и модели развития» №16-16-24011.

УДК 378.09(08)
ББК 74.484(2Рос)я43

ISBN: 978-5-7638-3962-3

© Коллектив авторов, 2018

Электронное научное издание

Подписано в свет 17.12.2018. Заказ № 5758
Тиражируется на машиночитаемых носителях

Библиотечно-издательский комплекс
Сибирского федерального университета
660041, г. Красноярск, пр. Свободный, 82а
Тел. (391) 206-26-67; <http://bik.sfu-kras.ru>
E-mail: publishing_house@sfu-kras.ru

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	4
РАСКРЕПОЩЕНИЕ АРТИКУЛИРОВАННОГО ВООБРАЖЕНИЯ: УНИВЕРСИТЕТСКАЯ ФРИКОНОМИКА.....	7
ВЫСШАЯ ШКОЛА НАКАНУНЕ СТРУКТУРНЫХ СДВИГОВ.....	11
УНИВЕРСИТЕТ – ПОИСКИ СТРАТЕГИИ	12
УНИВЕРСИТЕТ ЗАВТРА И ПОСЛЕЗАВТРА.....	21
УНИВЕРСИТЕТЫ В ТРАНСФОРМИРУЮЩЕМСЯ ПРОСТРАНСТВЕННО- ВРЕМЕННОМ КОНТИНУУМЕ ОБЩЕСТВА	31
УНИВЕРСИТЕТ БУДУЩЕГО – ПРОВОДНИК ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОПЫТА И УСТАНОВКИ НА САМОСТОЯТЕЛЬНОЕ ДЕЙСТВИЕ.....	33
ТРАНСФОРМАЦИЯ УНИВЕРСИТЕТОВ - КОНТУРЫ БУДУЩЕГО	37
ТРАНСФОРМАЦИЯ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ СТРУКТУРЫ УНИВЕРСИТЕТОВ: ОТ МОДЕЛИ ВЕРТИКАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА ДО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОРПОРАЦИИ.....	39
КАКОВА СУДЬБА УНИВЕРСИТЕТА В 21 ВЕКЕ?	44
УНИВЕРСИТЕТ 2040: ЛИЧНОСТЬ И СЕТЬ, ДЕЛОКАЛИЗАЦИЯ И ДЕПЕРСОНИФИКАЦИЯ	48
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ЕВРОАЗИАТСКОЙ ИНТЕГРАЦИИ	50
НЕКОТОРЫЕ ТРЕНДЫ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ..	65
ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	70
«РУСЬ, КУДА Ж ТЫ НЕСЕШЬСЯ? ДАЙ ОТВЕТ»	76
УНИВЕРСИТЕТЫ БУДУЩЕГО: ГЛОБАЛЬНЫЕ ТРЕНДЫ И ВЫЗОВЫ ДЕГУМАНИЗАЦИИ	86
УНИВЕРСИТЕТ КАК ТВОРЧЕСКИЙ КЛАСТЕР: К НОВОЙ ИНСТИТУАЛИЗАЦИИ АВТОНОМИИ UNIVERSITAS	92
ЗАКЛЮЧЕНИЕ: КЛЮЧЕВЫЕ ИДЕИ ЭКСПЕРТНОГО ОБСУЖДЕНИЯ	97

Одной из самых сложных и интересных тем для экспертных обсуждений и научных исследований является тема *будущего университетов* и связанная с ней тема трансформации высшей школы в России и других странах. Высшая школа является одним из ключевых институтов воспроизводства и развития человеческого капитала, который в конечном итоге определяет и будет определять конкурентоспособность народов и стран.

Проводимые в настоящее время научные исследования деятельности университетов, проблем и возможностей их развития ориентированы на изучение настоящего и прошлого и дают сравнительно мало материала для понимания долгосрочного будущего университетов и системы образования в целом. Более того, академические требования к научным статьям ограничивают возможности авторов по обсуждению еще не полностью сформулированных предположений и гипотез; обнаруживаемых, но еще не описанных феноменов; нового авторского видения ситуации и перспективы; новых гипотетических концептов и моделей.

Рождение новых смыслов, «схватывание» возникающих феноменов, формулирование новых подходов, концептов и моделей – все это требует «поисковой» открытой коммуникации исследователей и экспертов.

В результате осмысления данной ситуации и родилась идея подготовить издание, в основе которого будут экспертные эссе, написанные в свободной форме, и которое может играть роль «виртуальной экспертной дискуссии»; при этом авторы могли бы представить свое понимание ситуации и видение будущего университетов¹.

Для реализации этого замысла был сформирован список экспертов, которым было предложено в форме свободного эссе ответить на следующие вопросы.

1. Какие тренды в наибольшей степени будут влиять на ситуацию университетов в России и других странах в горизонте 20–30 лет? В чем конкретно будет проявляться это влияние?
2. С какими вызовами столкнутся университеты в России и в других странах в ближайшие 10 лет? Какими будут вызовы через 20–30 лет?
3. Какой будет перспективная модель (концепт) университета через 20–30 лет?
4. Каким будет человек в университете (студент, преподаватель, исследователь и др.) через 20–30 лет?
5. Что в целом происходит с «практикой развития» российских университетов?

При этом в качестве провоцирующих и опорных тезисов, задающих общую рамку дискурса, экспертам было представлено краткое описание современной ситуации и основных трендов:

Тезис 1. В системах высшего образования, в университетах и колледжах мира уже происходят и будут происходить глубинные изменения, связанные в первую очередь с эффектом «цифровой революции» – появлением новых средств представления, хранения, передачи, обработки и производства знания. Если «бумажная» (книгопечатная) революция, масштабная институционализация научной, инженерно-технической и образовательной деятельности стали ключевыми факторами становления индустриальной фазы развития

¹ Инициатором данного действия стал Валерий Ефимов, директор центра стратегических исследований и разработок Сибирского федерального университета.



общества, то «цифровая революция» породит не менее глубокие изменения и станет платформой для постиндустриальной фазы.

Тезис 2. «Цифровая революция», сетевые форматы кооперации, нано- и биотехнологии уже приводят и приведут к масштабной трансформации не только содержания и форм деятельности в сферах материального производства и услуг, в системах коммуникации и в социальной организации, но и станут основой для масштабных изменений научной и образовательной деятельности. Существенные изменения произойдут и в гуманитарной сфере: возрастут интеллектуальные возможности человека, изменятся формы идентичности, появятся новые качества субъектности, мобильности и организованности людей. Все эти процессы непосредственно затронут университеты – приведут к изменению исследовательской и образовательной деятельности, изменят социальную значимость университетов и их позиции в обеспечении технологического, экономического и, шире, общественного развития.

Тезис 3. В качестве базовых трендов в исследовательском и экспертном сообществе обсуждаются следующие:

- Формирование «цифрового мира» – расширение использования информационно-коммуникативных технологий во всех сферах жизни и деятельности человека и в силу этого глубокая трансформация систем деятельности, форм социальности и бытия человека;
- Повышение «динамичности мира» – ускорение большинства процессов в экономике и в обществе, включая R&D, развитие технологий, производство инноваций, образование и др., изменения будут происходить быстрее, чем смена поколений людей, что потребует новых решений в системах деятельности, социальных процессах и формах жизни человека;
- Становление «глобального мира» – глобализация рынков, включая рынки образования, R&D, консалтинга; жесткая конкуренция между университетами (в том числе в виртуальном пространстве), передел рынков в пользу университетов – мировых лидеров; некоторое торможение процессов глобализации мы рассматриваем как временный консервативный откат;
- Переход к «конкурентному миру» – увеличение конкуренции, которая будет проникать во все сферы жизни и деятельности, в том числе в сферу R&D, производство инноваций, образование; рост конкуренции между университетами развитых и развивающихся стран, между университетами и другими институтами (научные центры, инновационные компании, промышленные лаборатории, сетевые образовательные платформы, независимые центры аккредитации, цифровые СМИ и др.);
- Формирование нового типа человека – «мобильный человек»: существенное расширение возможностей человека определять свою идентичность, культурно-ценностную платформу, стиль жизни, выстраивать свою индивидуальную образовательную траекторию (не замкнутую в стенах университета), рост субъектности человека и возможности выбора им места, способа и содержания образования.

В рамках обсуждения экспертам предлагалось сформулировать концептуальное видение «университета будущего» – университета в ситуации «общества знаний»; определить ключевые тренды, под воздействием которых изменятся университеты; определить будущие позиции университетов в технологическом, экономическом,

общественном развитии стран и регионов; сформулировать стратегические задачи и приоритетные направления «инвестиций в развитие» университетов. При этом допускалось и приветствовалось представление экспертами своего оригинального видения «университета будущего» и обсуждение его в своей логике (своей парадигме).



И.В. Абанкина, канд. эконом. наук, проф., директор Института развития образования НИУ Высшая школа экономики

Будущее университетов зависит от ответа на вопрос: сумеют ли университеты продуцировать мотивацию на решение сложных задач? Какая экономическая модель будет стоять за системным раскрепощением артикулированного воображения как основы креативности? Креативность – особое измерение, для ее формирования нужны специальные условия, прежде всего, свобода творческого поиска, исследований, свобода думать, проектировать, пробовать, ошибаться. Для креативных индустрий характерна кластерная модель, сцепленная в реальном и виртуальном мирах, модель конкурентного содружества независимых научных школ, университетов, фондов, провайдеров, некоммерческих организаций и коммерческих фирм². Точками опоры креативности в меняющемся глобальном мире становятся:

- поликультурная среда, раскрепощенное воображение и толерантность,
- лидеры и лидерство,
- новые технологии менеджмента,
- творческое начало, глубина культурных традиций и умение их поддерживать,
- тиражирование и коммерческая эксплуатация, обеспечивающие доступность ресурсов,
- навыки конструктивного диалога,
- проектная идеология.

Принципиально новая модель университетов в четвертьвековой перспективе может состояться только при условии новой экономической парадигмы символической экономики, основанной на обменах в виртуальном пространстве. Обычно экономический ракурс появляется тогда, когда речь идет об управлении в пространстве ограниченных ресурсов. Но образовательные ресурсы расширяются стремительным темпом, обгоняя в динамике любые процессы. Более того, они расширяются в процессе их использования как синергетические ресурсы, в любой цифровой образовательной среде остаются все следы предыдущих решений, результаты предыдущих проектов, описания уже сделанных кейсов и их анализ, результаты коммуникаций и совместно найденных решений. Они не повторяются, они ветвятся, моментально превращаясь в новый образовательный ресурс. Что является ограниченным ресурсом? Время на их освоение и оптимальные траектории достижения результатов. Что может стать предметом рыночного обмена? Коды доступа к сервисам, навигаторы, карты в виртуальном пространстве. Эта экономика пока еще не построена. Механизм закрепления справедливости в распределении ресурсов в образовании, не затягивание образования в прокрустово ложе бюджетной отрасли, а экономическая интерпретация свободы в образовании не найдены. Хотя именно эти принципы университетской фрикономики дают каждому не только право на образование, но и право на

² *Креативные индустрии* – это деятельность, в основе которой лежит индивидуальное творческое начало, навык или талант и которое несет в себе потенциал создания добавленной стоимости и рабочих мест путем производства и эксплуатации интеллектуальной собственности (UK Creative Industries Taskforce, 1998).

развитие, право на мобильность по любому из векторов: в социальной, в культурной, в интеллектуальной, в профессиональной, в этической, в психологической и в любой другой сферах. Все привычные теоретические конструкции – прозрачной конкуренции, сигналов и фильтров в условиях информационной асимметрии, окупаемости инвестиций, собственности, авторских прав, распределения ресурсов, рисков, выгод, монопольных эффектов и т.д. – перестают работать в символической экономике кодов доступа к расширяющимся образовательным ресурсам. Это уже не рынки товаров или услуг, не рынки прав, инвестиций, фьючерсов или финансовых обязательств, не рынки, регулируемые абонентскими платами за подключение; это даже не рынки брендов или интеллектуальных продуктов. Вероятно, это похоже на генерирование процессов в нейросетях с саморегуляцией интенсивности и скорости обменов. Если университетская фрикономика вариативного образования с расширяющимися виртуальными образовательными ресурсами способна породить принципиально новую экономическую парадигму, то это и будет контур университета будущего.

Университет можно рассматривать как микромодель нового общества с новой экономикой, как бы инкубатор креативности. Академические свободы, воспроизводство ценностной структуры, студенческое самоуправление, организация научных коллективов, включающих и профессуру, и студентов на принципах проектной самоорганизации, динамизм стремительного продуцирования и освоения нового знания и компетенций, умение концентрировать интеллектуальные и финансовые ресурсы на ключевых точках роста – все это и есть желаемые характеристики будущего университета. Эти характеристики университета будущего сцеплены, как сиамские близнецы, с инновациями.

Однако процессы диффузии инноваций в университетской среде имеют ключевые особенности. В бизнес-сфере инновации, как правило, создаются для формирования центров превосходства (*centre of excellence*). Инновации помогают осуществить выигрыш в конкуренции за счет конкурентного преимущества, связанного с внедрением инновации. Выигрыш обеспечивается на период времени, связанный с диффузией инноваций. Диффузия имеет волновой характер, провалы распространения и внедрения инноваций обусловлены неготовностью среды к инновациям, разреженностью интеллектуальной элиты и инфраструктуры. При попадании в открытую к инновациям и насыщенную интеллектуальными и предпринимательскими активностями среду скорость распространения и внедрения инноваций резко повышается. Одновременно с этим происходит утрата конкурентных преимуществ того, кто инициировал этот процесс. Инновация становится распространенным явлением, и центр превосходства утрачивает свою силу. Для бизнес-сферы интерес перемещается и вновь инициируется процесс создания инновации, которая может обеспечить (на время) конкурентное преимущество. Именно благодаря созданию центра превосходства инвесторы заинтересованы в генерировании инноваций, здесь нет провала рынка. В образовании, в университетской среде, в отличие от бизнес-сферы, есть ключевые отличительные особенности инноваций:

Во-первых, инновации в образовании и даже в университете не могут создавать конкурентное преимущество, формировать центр превосходства для кого-либо в отдельности. Они должны носить системный характер. Инновации в образовании только тогда становятся инновациями, когда они имеют институциональный характер. В отличие от бизнес-сферы, где утрата конкурентного преимущества и массовое распространение инновации становятся сигналом о затухании инновационного эффекта, в образовании



диссеминация инновации и ее повсеместное внедрение в образовательный процесс обеспечивают инновационный эффект, это сигнал не затухания инновации, а, напротив, сигнал перехода в новое качество. Локальные улучшения не дают образовательного эффекта. Инновационный эффект в образовании носит системный характер и проявляется в случае его институционального закрепления.

Во-вторых, образование (и университетское образование в том числе) относится к мериторным благам с четко описанным Масгрейвом «провалом рынка». Это означает, что инвестирование в инновации в образовании, в частности, в развитие университетов, имеет характерные особенности – ключевым инвестором следует признать государство. Частные инвесторы могут быть партнерами государства в инвестировании в развитие университетов, но невозможно исключить государство как ключевого стейкхолдера в образовании. Это означает, что распределение доходов и рисков при инвестировании в образовательные инновации существенно отличается от бизнес-сферы, требует специальных подходов и методов. На первый взгляд представляется, что есть аналогия инвестирования в инновации в университетах с инвестированием в инфраструктуру – масштабность инвестиций, долгосрочный характер планирования и вложений, длительная окупаемость и т. д. Однако в инфраструктурном развитии у государства нет таких обязательств, как в образовании. Поэтому в инфраструктуре есть разработанные инструменты инвестирования, включая строительство, эксплуатацию и дальнейшую передачу в собственность государству построенных объектов – соглашения типа BOT (build, operate and transfer), BOOT (build, own, operate and transfer) и т. п., а также механизмы концессионных соглашений. Эти инструменты напрямую непригодны для использования при инвестировании в инновации в образовании и развитие университетов как в силу провалов рынка, так и в силу обязательств государства перед гражданами. Поэтому для инвестирования в инновации в образовании (с учетом институционального характера инноваций, отмеченного в первом пункте) требуются специальные технологии партнерства государства, интеллектуальной элиты и бизнеса.

В-третьих, результат инноваций в образовании носит отложенный и слабо прогнозируемый характер. Слабая прогнозируемость эффекта от инновации (в том числе экономического эффекта) связывается с особенностями распространения, но не результата инновации для бизнес-сферы как такового. Сам по себе содержательный результат инновации для бизнес-сферы определен.

Процесс диффузии инноваций в образовании происходит в резистентной (сопротивляющейся изменениям) среде. Можно обозначить как минимум четыре фокуса резистентности:

- *профессиональное сообщество*, сцепленное профессиональной этикой, квалификационными стандартами и корпоративными интересами,
- *массовое сознание*, отличающееся фрагментарностью, архаичностью, обратной перспективой во взглядах на образование,
- *властные структуры* (как основной инвестор в условиях провала рынка и меритократического характера образования как блага),
- *бизнес-сообщество*, имеющее имманентные цели и собственный язык описания деятельности.

Преломление инноваций при прохождении такой среды нередко меняет саму суть изменений, приводит к локальному характеру инноваций, которые приобретают затухающую динамику. Поэтому без целенаправленной политики – управляемого процесса

«преломления» инноваций в университете через описанные выше среды – осуществить системные инновации в образовании практически невозможно. Набор «политик в образовании» и диктуется задачами преодоления сопротивления изменениям в каждом из четырех выделенных фокусов. Каждый из фокусов искажает, преломляет, «гасит» или даже не пропускает инновации, поэтому диффузия не прогнозируема, она должна быть управляема. Резистентность объясняется двумя факторами – нежеланием меняться, т. к. это дополнительные усилия и затраты, а также угрозами и рисками разрушения достигнутого равновесия (даже, если это равновесие достигнуто в «низкой» точке). Поскольку инновации в образовании не имеют четко прогнозируемого результата – напротив, результат носит отложенный и часто негарантированный характер – то заинтересованность в изменениях в университетской среде явно снижена. Следовательно, не только политика по демпфированию эффекта интерференции инноваций в образовании, но и само генерирование инноваций в образовании требует целенаправленной политики и поддержки.

Сегодня в этот процесс диффузии вмешивается еще один ключевой фактор. Темп технологического обновления становится соизмерим с циклом диффузии инноваций в образовании. На предыдущих этапах «вбросы» новых содержаний в образовательные программы, основанные на новых предметных знаниях, институциональные изменения, «вбросы» новых методик преподавания могли базироваться на старых технологиях образования. В информационном обществе это уже не так. Цикл внедрения системной инновации в образование в условиях сопротивляющейся среды стал длиннее, чем темп смены технологических циклов. Это провоцирует постоянный эффект «запаздывающих» инноваций, которые становятся ингибитором, а не катализатором создания нового университета. Этот рецидив запаздывания может быть преодолен только в новой экономической парадигме. Но университеты или другие акторы смогут мотивировать креативный класс на решение этой сложной задачи в 25-летней перспективе остается игрой с ненулевой суммой, да еще в условиях возможного сговора стейкхолдеров. В теории игр эта задача не имеет решения.



О.Б. Алексеев, проректор по стратегическому развитию и международному сотрудничеству Московского городского педагогического университета

Общий вызов системы высшего образования России – ее низкая эффективность и относительно высокая стоимость. Переход к массовому высшему образованию резко повысил дифференциацию его качества. В этой ситуации государство не может гарантировать единые стандарты навыков и знаний у выпускников вузов. При этом с точки зрения качества управления вузы значительно отстают от государственного и корпоративного секторов. Полагаю, что впереди неизбежная ревизия затрат на подготовку специалистов, которые сегодня занимают в основном позиции «серых воротничков». Их обучение и подготовка должны сократиться до разумного минимума и в значительной степени должны быть перенесены в систему среднего профессионального образования. А подготовка специалистов высшей категории – магистров и аспирантов в университетах – должна быть организационно выделена из факультетов в самостоятельные научно-образовательные единицы, построенные на междисциплинарной основе.

Я также утверждаю, что нельзя сегодня думать о системе высшего образования в отрыве от среднего специального.

В горизонте 20–30 лет я предполагаю спад ажиотажа вокруг цифрового образования и серьезное переосмысление взаимодействия живых и машинизированных систем в образовании. Это один из важнейших критериев разделения реального высшего образования и подготовки специалистов.

Также важно понимать, что потребность в изменении моделей обучения будет только нарастать. Обучение станет неотъемлемой частью всех производственных и управленческих технологий, а развитие soft skills глубже проникнет в технологии обучения.

Впереди нас ожидает консолидация профессионального академического сообщества на независимых от вузов организационных платформах. Вузы в большей степени будут похожи на ресурсные центры, заказывающие образовательные программы у этих сообществ, такая своеобразная образовательная антреприза станет нормальной частью жизни университетов.

Научно-исследовательская деятельность в университетах локализуется в специализированных центрах, они также будут заказчиками на образовательные программы как внутри, так и вне ВУЗов.

Роль студентов значительно возрастёт. Они прямо будут влиять на оценку качества обучения и формирование образовательных программ.

О.В. Долженко, д-р филос. наук, проф. Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина

Этот текст, перефразируя А. Тоффлера, я начал бы с утверждения самого общего характера: нам нужен не возврат в прошлое. Если в чем мы сегодня и нуждаемся, так это в новой стратегии. Но выйти на такую стратегию мы сможем только в одном случае: если усмотрим образ будущего в самих себе и своем прошлом. Чтобы понять происходящее, мы нуждаемся в образе.

Понять же означает помыслить о происходящем в нас, вокруг нас и в мире, причем в разных контекстах. В результате, можно думать, все стянется в узел, в центре которого окажутся вопросы, на которые придется ответить: «Кто ты?», «Откуда пришел и где в итоге оказался?», «От чего зависит твоя судьба?», «Почему ты несчастлив и почему не имеешь права надеяться на счастье?», «В какой мере ты – жертва обстоятельств, а в какой наделен свободой, необходимой для самостроительства, самоопределения и продолжения себя в будущее?» Когда мы ведем разговор о стратегии и тактике, ведущей в будущее, ответы на эти вопросы являются начальными,

И, конечно же, движение в поле поставленных вопросов возможно лишь в том случае, если мы не утратили способности к помыслению о себе в предлагаемых нам обстоятельствах. Большинство ошибок, которые человек совершает в жизни, – следствие элементарного непонимания происходящего.

А теперь перейду к собственно образованию. Как известно, Образование вообще и высшее в частности в мире уже давно переживает период изменений, знаменующих перемены в парадигмальных основаниях, за которыми следует выход образования на новый уровень и новое место в жизни человека и, если угодно, общества.

Отличительная особенность переживаемого ныне этапа мне видится в необходимости пересмотра основ образовательной деятельности вообще, формирования готовности к поджидающим нас системным изменениям, затрагивающим институт образования в целом.

На наших глазах уже протекает процесс становления новых образовательных структур, связанный с появлением новых, пока внеинституциональных, образовательных практик. Институт образования не успевает отслеживать происходящие перемены, и новые поколения сами, на собственный страх и риск, создают новые формы образовательной деятельности, отвечающие их внутренним потребностям. Очевидное положение – жизнь как образование – не дополняется этим Институтом требованием образования через жизнь, причем жизнь не дидактически вымученную, а подлинную, лишенную привкуса принуждения.

Что же касается собственно системы высшего образования, то и здесь положение дел оставляет желать лучшего, в том числе и типологии вузов, и наше понимание состояния современного университета. Названия фундаментальных трудов наподобие «Университет в руинах» и «Закат немецкий мандаринов» уже не редкость. Не является ли активность подобного рода свидетельством того, что сама по себе идея университета вышла за рамки своего контекста; возможно, прагматизм достиг такого уровня, что ему даже удалось «придушить» идею классического университета.



Я склонен придерживаться последнего: того университета, который отвечал бы нашим традиционным представлениям об университете, давно нет.

Возможно, агония классического (гумбольдтовского и не только) университета наступила в скором времени после окончания Второй мировой войны, а его кризис был зафиксирован в 60-е гг. XX в. и продекларирован в работе Ф. Кумбса «Кризис образования», в докладах Римского клуба, ЮНЕСКО и ряде других международных и национальных докладов, посвященных судьбам образования.

По правде говоря, основной вывод многих из документов подобного рода весьма тривиален: в жизни все течет и меняется, просто мы, поглощенные работой, не в состоянии отследить происходящие перемены, представив их как бы вложенными в единую матрицу эволюции университета. Нас устраивает сама технология жизни в университете: она и удобна, и не требует особых усилий. Вместе с тем, значение подобного рода работ трудно переоценить. В мире найдется немного стран (в их числе – Россия), которые бы не подготовили подобного рода прогнозирующие аналитические тексты. Они – необходимое условие, предшествующее пониманию происходящего. Правда, само такое понимание не является производной от происходящего. Понимание идет в логике постижения сущности исследуемого предмета в неразрывной связи и координации с той средой, которая определяет жизнь; тех трендов, которые определяют облик текущего дня; в логике культуры. Оно предполагает, в частности, периодическое переосмысление того категориального аппарата, с помощью которого описывается тот или иной феномен.

Понимание всегда нагружено теми задачами, с которыми сталкивается тот или иной субъект социокультурной практики. О том, что содержание нынешнего категориального аппарата для описания происходящего мало подходит, легко убедиться каждому, кто попытается в процессуальной форме определить содержание таких категорий, как «образование», «личность», «фундаментальность»...

И перед нами открываются два пути возможного поиска ответа на интересующие нас вопросы, касающиеся будущего российского университета: от фактов к представлению «кем я мог бы стать» (Кембрижем, Гарвардом, Массачусетсом), и от меня, как индивида, способного привнести смыслы в эту жизнь (смыслы для меня). При этом для меня гораздо важнее знать, кем я хочу стать и каким мне должно быть, исходя из логики своего индивидуального жизненного пути.

А теперь перейду к уточнению содержания такого ключевого для нас понятия, как «образование». Слово «образование» у всех на слуху. Какой смысл мы связываем с ним? Как можно стать образованным? Какие условия служат тому гарантией? Что такое образованность? Не исключено, что сам перечень таких вопросов может вызвать известное недоумение: университет существует уже почти тысячу лет и, на первый взгляд, во все времена неплохо справлялся с задачей подготовки подрастающих поколений к жизни. Но как обстояло дело на практике? Не может ли так быть, что, сохраняя свое название, университет не раз и не два умирал и воскресал уже в новом облике?

Первоначально – перед нами университет теологический. Ему на смену приходит университет эпохи Возрождения и гуманизма. В дальнейшем мы имеем дело с разными университетами, в основу которых были положены разные идеи: Ньюмана, Гумбольдта, Наполеона... Со временем разновидностей университетов становилось все больше:

предпринимательский, исследовательский, наконец, мультиверситет³, предложенный Кларком Керром. Обращает на себя внимание то, что практически каждая идея знаменовала особый этап развития европейской цивилизации, в пределах которого деятельность университета была связана с сохранением, развитием и трансляцией достаточно устойчивого корпуса знаний. Со временем в число предметов университетского знания вошли уже не только теологические, гуманитарные предметы, но и предметы естественнонаучного и социально-экономического циклов.

В наши дни мы стали свидетелями резкого роста студенческого контингента, стремительного ускорения темпов развития научно-технологической базы, появления проблем совершенно нового класса – глобальных. Немаловажно и то, что в рамках разных социокультурных реалий университеты обеспечивают и разные результаты.

Уже во второй половине прошлого века стало очевидным, что образование представляет собой не одноразовый процесс. За активный период жизни человеку приходится проходить через ряд проблемных ситуаций, которые он должен разрешить. Образование из разового становится непрерывным и к тому же проблемно ориентированным. При всей тривиальности этого утверждения за ним стоит нечто крайне важное: примерно, половина существующих областей профессиональной деятельности через 20–30 лет исчезнут вообще⁴.

Стоит обратить внимание и на то, что протекающие перемены затрагивают не только профессиональную, но социальную среду, в которой человек живет, и которая формирует собственно гражданскую позицию, определяющую, в частности, его отношение к государству. Не вдаваясь в детали отмечу лишь одно: государство, выстраивающее вертикаль властных отношений, принимающее на себя решение несвойственных ему задач, обрекает общество на вырождение, которое, следуя М.К. Мамардашвили, приводит к антропологической катастрофе. Отличительный признак такой катастрофы – утрата способности к пониманию происходящего.

Но если это так, то за всеми нашими катастрофами – а их много, больших и маленьких, простых и сложных – стоит кризис человека. Так полагает, например, Н. Мусхелишвили. Кризис проявляется, прежде всего, в отсутствии людей, способных

³ Что такое мультиверситет? Мультиверситет (multiversity) – концепция Кларка Керра (1982), одного из ректоров Калифорнийского университета. Это концепция многоцентрового и многофункционального учреждения высшего образования, содержащего различные уровни и условия, например, элитарные, массовые, непрофессиональные и профессиональные и т.д. По мнению Кларка Керра, они заменят более унифицированные традиционные университеты. Само название (лат. multum – много + (uni)versitas – университет (universum – Вселенная)) указывает на разнообразие целей и типов составляющих его частей. Например, Калифорнийский университет состоит из сотни кампусов, многие из которых образуют самостоятельное учебное заведение; в такой системе добавление или удаление какого-либо подразделения может почти не влиять на судьбу университета в целом (Источник: Комлев Н.Г., Словарь иностранных слов. 2006).

⁴ Австралийский комитет содействия экономическому развитию в прошлом году заявил, что до 40 % профессий к 2030 году исчезнут, а американцы утверждают, что под каток попадет половина специальностей, включая самую распространенную в стране мужскую профессию дальноточника. На западе ожидают исчезновения разнообразных рабочих позиций: вахтеров, шахтеров, почтальонов, операторов котельных и кассовых аппаратов, менеджеров по продажам, кредитных операционистов. Государство и неправительственные организации ежегодно тратят миллиарды долларов на переподготовку людей, которые могут очень скоро оказаться на улице. Им помогают выбрать и освоить новую профессию, а главное – свыкнуться с мыслью, что в скором времени они никому не будут нужны.

Отдает ли наше государство себе отчет в том, что в ближайшие годы без работы останутся сначала сотни тысяч, а потом и миллионы людей без какой-либо серьезной квалификации?



понимать происходящее не в рамках заданной концептуальной сетки, не в идеологемах, а открыто. Таким образом, сущность антропологической катастрофы дает о себе знать в неспособности человека соприкоснуться с реальностью. Она – порождение идеологизированной структуры, вытесняющей подлинное сознание.

Человек, находящийся в рамках идеологизированной структуры, заранее должен знать, каким он должен быть. Для него важно определить, что есть «должное», и обнаружить механизм, определяющий, что должно быть. На этом понятии «должно» и основаны три постулата того космоса, в котором мы жили и продолжаем жить.

Первый постулат: то, что должно быть, наступит быстро и навсегда. В этом постулате заключен некий финализм. Второй постулат: неважно, что есть на самом деле, важно, что должно быть. Спрашивать же о том, что происходит, что собой представляет некое явление или процесс, запрещено; надо всего лишь выяснить, что должно быть. Третий постулат: человек, который противостоит тому, что должно быть, является нарушителем закона этого космоса и поэтому подлежит изъятию.

Уже из названия постулатов вытекает соответствующий принцип деятельности, согласно которому разрешается говорить о том, что должно быть результатом какой-либо деятельности, но запрещено спрашивать об исходном материале (например, с каким человеком мы имеем дело? Каковы характеристики социума, и с каким обществом мы имеем дело? Каков доминирующий тип социальности?).

Знание обретает форму ответа на вопрос, как следует действовать, не задаваясь вопросом, а что есть на самом деле. И наконец, последнее: сама формулировка всех названных постулатов в идеологической структуре строго запрещена. В ней нельзя задаваться вопросом, чем эта структура является, а можно только – чем она должна быть? Мне кажется, с помощью перечисленных постулатов можно объяснить все, что происходило и продолжает происходить и в России, и в российском образовании.

Стоит подчеркнуть: в данном случае речь не идет о том, какая идеология принята: замена одной идеологии на другую мало влияет на конечный результат. Важно другое: предстоит освободиться от такого идеологизированного мышления, которое портит человека, превращает его в инструмент для реализации того, что государство считает должным. Противостоять подобному натиску можно только одним путем: на смену человеку идеологизированному должен прийти человек, способный осознавать реальность, т. е. человек с открытым сознанием, открытый миру.

Вывод из всего сказанного: перемены в российском образовании должны быть связаны не только с перспективами и основными трендами социально-технологических перемен, но и с развитием меры социальности, восстановлением нормальных условий жизни общества и человека.

Но вернемся собственно к толкованию понятия «образование» и его результата – образованности. Образованность является результирующей пути, который проходит человек, преодолевая обстоятельства своей жизни, возвышаясь над ними и принимая на себя ответственность за свой выбор. Не стоит абсолютизировать приведенные слова, но, может быть, стоит принять идею самоопределения и личных усилий: человек становится образованным только в условиях, когда у него имеются возможности для самоопределения.

Приведенное определение не столь очевидно, как может показаться на первый взгляд: в его центре не только представление о самоопределении, но и противостоящая человеку совокупность проблем, которые ему предстоит разрешать по ходу жизни. Проблемность –

категория не столько науки, сколько атрибут культуры, понимаемой в самом широком смысле. Это принципиально иное по отношению к расхожему толкованию культуры.

Ключ к усмотрению сущности понятия культуры можно усмотреть в словах Ю.М. Лотмана: «Мы мыслящие, находимся внутри иного мыслящего, имя которому – культура». Эту мысль хорошо дополняет мысль М.М. Бахтина, который рассматривал культуру как условие продуктивного существования. По сути, последние два мнения можно рассматривать в качестве методологической основы перехода к новой образовательной парадигме.

Специфика переживаемого нами периода мне видится в том, что в центре внимания образования оказывается задача формирования способностей к разрешению проблем, которые все больше (в условиях самоопределения) разрешаются благодаря личным усилиям индивида. Разрешается же проблема во многом благодаря тому потенциалу культуры, носителем которого является человек, в итоге на смену сциентизированной модели университета приходит модель университета культуросообразного. Об этом подробно в свое время писал В.С. Библер. В образовании наступает эпоха, которую условно можно назвать временем культуры. Не случайно одна из книг С. Неретиной и А. Огурцова так и названа – «Время культуры». Время культуры, как представляется, всегда приходится на время межцивилизационного зазора, когда на смену одной цивилизации приходит постепенно иная.

А теперь я попытаюсь представить те выводы, которые вытекают из анализа современной образовательной практики. При этом, подчеркиваю, – только некоторые, потому что все следствия, вытекающие из происходящего, могут уложиться только в рамки серьезного исследования или спецкурса.

1. Современная политика российского государства, вызывающая самые серьезные нарекания, не является результатом недоразумений: в ее основе – невежество и непонимание существа протекающих в образовании процессов, прежде всего, у руководителей системы образования.

2. В российских условиях как бы произошли перемены в целевых установках: на смену старой идеологии пришла идеология примитивно понимаемого и глупо трактуемого рынка. При этом методы решения задач остались прежними, ориентированными не столько на развитие общества и человека, сколько на усиление авторитарных начал государства. Можно подумать, что задача современной государственной политики в области образования – вырастить новое поколение идеологизированных технократов, адекватных новым (старым) требованиям государства, а не общества.

3. Какой в этих условиях должна быть стратегия и тактика университета, вынужденного считаться с активностью на государственном уровне, а думать над переменами, происходящими в мире и собственной судьбой в этом мире?

Ответ на вопрос очевиден: с одной стороны, использовать возможности государственной политики, а с другой – разрабатывать собственное представление о путях, стратегии и тактике развития университета. Эта задача должна решаться на общеуниверситетском и общерегиональном уровнях. Она предполагает самое широкое обсуждение (общеуниверситетский семинар) с учетом пересмотра отношений и властных полномочий в системе университетская администрация – студенческий контингент – профессорско-преподавательский состав и окружающая среда.

4. Безусловно, российский университет должен учитывать уникальность российской весьма неоднородной культуры, характеристики которой во многом отличны от



характеристик западноевропейской культуры; он должен быть сориентирован на региональное своеобразие, стремиться быть центром науки, образования и культуры, в котором могут гармонично объединены образовательная деятельность и научные исследования с особым акцентом на гуманитарные и социально-экономические исследования. Но когда речь идет об университетах предпринимательских или исследовательских, не следует слишком увлекаться своим своеобразием: в России такое увлечение – дело опасное. От нынешней суверенной российской тоталитарной демократии – один шаг до суверенного российского университета, а дальше – все, как всегда...

5. Между тем, анализируя современные тенденции в развитии университетского образования, стоит в полной мере отдавать себе отчет в том, что ныне, впервые за всю историю университетского образования, параллельно протекают три фундаментальных процесса – модернизации, реформирования и революционного обновления всей образовательной практики. Каждый из них реализуется в рамках собственной логики.

Россия живет в условиях свершившейся антропологической катастрофы, что дает о себе знать, в частности, в депопуляции ее населения (свидетельство утраты у людей воли к жизни), высоком уровне эмиграции (по некоторым данным, за последние десятилетия страну покинуло около 15 млн чел⁵).

6. Будущее университета во многом зависит от того, каким в качественном отношении окажется нынешний кризис. В разных социокультурных средах его последствия будут разными. В одних он приведет к становлению университета 21 века, в других – станет причиной окончательной деградации представления об университете. Многое зависит и от того, насколько продолжительным он окажется. Диапазон прогнозных оценок велик: от нескольких лет до десятилетий. Так, Дж. Сорос отводит на него 25 лет. Но восстановление банковской системы еще не означает восстановление экономики. В 30-е гг. период восстановления растянулся почти на десять лет; в нынешних условиях потребуются больше, а последствия будут серьезнее.

Спрашивается: как будет развиваться Россия в условиях, когда ее экономика сориентирована на сырьевые ресурсы, а все рассуждения о «знаниевой» экономике при доминирующем типе социальности, состоянии человека, растратенном попусту интеллектуальном капитале можно считать химерами?

7. От того, как будет протекать кризис, во многом зависит стратегия и тактика развития университета. Надеяться на помощь государства не приходится. Единственная надежда – опора на собственные силы, а они, прежде всего, зависят от ресурсной базы и от укорененности в жизни общества.

8. В условиях, когда традиционный источник пополнения бюджета себя во многом исчерпал, принципиально важно развивать те направления деятельности, которые позволят привлечь в университет нужные средства.

⁵ Из всех глобальных проблем нашего катастрофического мира Мераба Константиновича [Мамардашвили – О.Д.] больше всего страшила катастрофа антропологическая, «т. е. перерождение каким-то последовательным рядом превращений человеческого сознания в сторону антимира теней или образов, которые, в свою очередь, тени не отбрасывают, перерождение в некоторое Зазеркалье, составленное из имитаций жизни. И в этом самоимитирующем человеке исторический человек может, конечно, себя не узнать»... Он отчетливо понимал, какие люди нужны нам сегодня. Это люди, «способные на полностью открытое, а не подпольно-культурное существование, открыто практикующие свой образ жизни и мысли, благодаря которым могут родиться какие-то новые возможности для развития человека и общества в будущем» (там же, с. 186, 187). Именно такого человека мы потеряли – единственного в своей естественности». Цит. по: Зинченко В. П. Посох Осипа Мандельштама и Трубка Мамардашвили. К началу органической психологии. М.: Новая школа, 1997. 336 с.

9. И тут я перехожу к ключевому для меня вопросу: каким образом и в какую сторону желательно было бы развиваться с тем, чтобы, во-первых, сохранить себя в качестве университета, а во-вторых – выйти на новую ресурсную базу. Речь идет о переориентации на модель инновационного университета и мультиверситета.

Можно полагать, что инновационный университет – университет предпринимательский, а можно от этой точки зрения и отмежеваться. Инновационная деятельность, в принципе, немного общего имеет с практическим использованием результатов фундаментальной науки. В широком смысле, инновационная деятельность связана с поиском неудовлетворенных потребностей, разработкой продукта, позволяющего эту потребность удовлетворить, вывод нового продукта на рынок. Т.е. инновации принципиально нагружены социальным и культурным содержанием; инновации – производные от социально-гуманитарного знания. В центре инновации – потребности человека и общества.

10. Еще одно положение: выход на арену в качестве инновационного университета предполагает переход к модели инновационного образования. Организация такой модели позволит получить продукт, который имеет коммерческую стоимость для всех учебных заведений. Это – ниша, причем, пока никем не освоенная.

11. Что же касается еще одной, весьма продуктивной идеи мультиверситета, то ее реализация тесно связана с переходом к сетевой региональной системе образования и переходом к университету, в основе которого лежит сетевая модель деятельности и региональной системы образования. Предлагаемое решение может значительно облегчить финансовые условия жизни университета, облегчить условия перехода к новой кадровой политике, повысить эффективность действий региональной системы образования.

В случае такой переориентации сам образовательный процесс может выступить источником, по крайней мере, ряда инноваций и источником дополнительных ресурсов. Кстати, по оценкам международной фирмы учета, в наши дни вложения в обычный университет обеспечивают университетам Австралии прибыль в размере до 15 % годовых, а в исследовательских – до 40 % (при средней норме – 6–7 %).

12. Возможные варианты инноваций в университете. Как известно, уровень мотивированности студентов к учебе за последние годы резко упал (было бы удивительно, если бы этого не произошло). Посещаемость занятий, особенно на уровне магистратуры, едва ли кого удовлетворяет: часто будущим магистрам учебу приходится совмещать с работой. Одновременно, в условиях небольших потоков, весьма велика нагрузка преподавателей (по крайней мере, об этом идут постоянные разговоры). Инновация, о которой в данном случае можно вести речь, связана с разработкой систем УМК и представлением их на сайте Университета. Самое же главное видится в переходе в представлению в аудиовизуальной форме лекций ведущих ученых, к разработке компьютерных игр и различных систем тестирования, позволяющих отрабатывать нужные знания и осуществлять контроль над ходом самостоятельной работы.

Усиление роли самостоятельной работы – неизбежность. Почему бы это направление и не использовать в ходе реализации идеи инновационно-гуманитарного университета, учебный процесс в котором должен строиться и выводиться из закономерностей инновационной деятельности?

13. К сказанному тесно примыкает и еще одна возможная инновация – за время обучения студент и аспирант должны выйти на создание собственного продукта, который



можно было бы определить как личную экспертную систему, фиксирующую индивидуальную траекторию и особенности когнитивной деятельности учащегося. Задача программного обеспечения, необходимого для создания такого комплекса, может привести к появлению еще одного продукта, в котором заинтересованы не только студенты, но и аспиранты, докторанты – все, кто занимается интеллектуальной деятельностью и нуждается в средах, позволяющих облегчить процесс поиска и систематизации информации применительно к структуре исследуемой проблемной ситуации. Конечно, подобного рода продукт по спросу не сравняется с системой «Навигатор» для автолюбителей, но спрос будет, причем, такого рода продукт способен революционизировать не только вузовскую практику. Потенциальными потребителями могут выступить и школы.

14. Конечно, реализация предложенного предполагает определенную ресурсную базу, но, во-первых, она не столь дорогостояща, а во-вторых – не обязательно проект, связанный с подготовкой аудиовизуального УМК, реализовывать силами одного университета (к этой работе могут подключиться и другие учебные заведения, если только будет внятное обоснование); наконец, здесь важна начальная стадия проработки проекта в лабораторных условиях. Задача, думается, вполне решаемая. И в самом деле, если крупнейшие фирмы заняты созданием игр и распространением на дисках фильмов, то почему бы этим не воспользоваться для обеспечения собственного учебного процесса?

15. С вопросом о диверсификации источников финансирования тесно связан вопрос использования в качестве одного из таких источников студентов, аспирантов и преподавателей других учебных заведений, но это – уже особая тема. На сегодня ниша поддержки будущих кандидатов и докторов в области гуманитарных наук остается открытой. Она нужна особенно в тех случаях, когда тематика исследований способна оказать непосредственное влияние на жизнь университета.

16. Перечень подобного рода программ можно продолжать. Речь может идти о самом разном. Например, развитии параллельного студенческого университета дополнительного образования или создания в регионе сети учебных центров, подобных американским «community universities». При утверждении тематики диссертационных исследований следовало бы исходить не только из попытки определить, что данное исследование даст мировой науке, а более «земного» вопроса: что это даст университету? Кстати, здесь стоит упомянуть и о нашей ответственности за судьбы выпускников и своих сотрудников; об особой актуальности задачи, связанной с отслеживанием трудовой траектории выпускников, об их поддержке... Одновременно весь процесс подготовки должен быть проникнут мыслью о том, что в итоге обучения в университете выпускники смогут организовать собственное рабочее место.

* * *

Как известно, старые формы образовательной деятельности не исчезают. В условиях динамичных перемен они переходят к корпорациям, которые осуществляют доводку кадров для себя. Едва ли в этом отношении являются исключением и вузы: непрерывное повышение квалификации – условие «доводки» преподавателя под стратегические и тактические цели университета. Отсюда и необходимость пропедевтики в системе ПКП, предполагающая определенную фундаментальность процесса повышения квалификации как условия самоопределения в университетском пространстве, а шире – на пути осмысления дидактического потенциала окружающей среды. Особое внимание следовало бы уделить

проблемам становления и развития личности, ее креативному потенциалу и поиску оптимальных организационно-структурных решений.

Нельзя говорить о развитии университета без учета развития внутриуниверситетских корпораций, которые содержат в себе свою собственную систему образования.

Можно до бесконечности обобщать и изучать опыт других, только сначала нужно уяснить, для чего мы это делаем? На какие вопросы пытаемся получить ответы? Насколько эти ответы позволят нам изменить свою практику? В чем состоят предстоящие перемены? Какой ценой эти результаты будут получены?

И уже самое последнее: современность бросает университету очень жесткий вызов – выживи или умри. Ответ на него во многом зависит от того, насколько быстро университет выйдет на уровень той проблематики, которая определяет его идею, сможет отреагировать на вызовы внешнего мира.

Будущее современного образования неразрывно связано с проблемой свободного времени, в условиях которого развиваются и реализуются сущностные силы человека. Только здесь он может быть и играющим, и творящим. В сфере же своей работы чаще всего он – заложник техносферы, схемы социально-технологической, связанной с внешним принуждением и идеологизацией сознания. Как видим, проблема дополнительного образования перестает свои локальные рамки, становясь глобальной проблемой университета, знаменем того, что он эволюционирует в направлении социокультуросообразного мультиверситета в меру человека конкретной эпохи, конкретной среды, являющейся носителем своей собственной культуры и своего ведущего типа социальности.

Переход к обучающемуся региональному мультиверситету, создание информационной поддержки для образования на всех уровнях функционирования учебного заведения, включая и краткосрочные курсы (например, введение в специальность, образование на каждый день, основы самозанятости и т. п.), переход к открытой модели образования и бизнес-сопровождения – вот только два примера подобного рода практики.

Наконец, основное: предстоит осмыслить особенности социокультурной парадигмы образования применительно к конкретному региону.

Таковы только некоторые предложения, которые могут быть включены в эту и без того несколько затянувшуюся заметку, посвященную будущему современного исследовательского университета.



В. С. Ефимов, канд. физ.-мат. наук, доцент, директор Центра стратегических исследований и разработок Сибирского федерального университета

Предисловие

Трансформацию университетов и концепт университета будущего мы будем обсуждать в двух временных горизонтах: университет ЗАВТРА и университет ПОСЛЕЗАВТРА.

Особенности университета «завтрашнего дня» определяются ситуацией фазового перехода от индустриального к постиндустриальному обществу. При этом уже проявились тренды, которые будут определять основные изменения в экономике, технологиях, обществе, культуре и самом человеке. Более того, отдельные университеты-лидеры уже представляют прототип и частично реализованную версию университета нового поколения, которую мы будем обсуждать как Университет 3.0.

Для понимания более дальней перспективы, контуров новой фазы общественного развития, которую мы определяем как когнитивную фазу, необходимо обсуждать новую специфику трендов. Они вычитываются как метатренды, проходящие через все фазы общественного развития. Контур университета «послезавтрашнего дня» – Университета 4.0 – остаются более неопределенными, но, тем не менее, уже сейчас представлены в отдельных концептах и локальных практиках, которые можно рассматривать как площадки «будущего в настоящем»

Трансформации университета

Трансформация, в отличие от изменений каких-либо локальных аспектов существования и деятельности университета, предполагает преобразование университета как системы: и «плана идеального» – образа университета, понимания его миссии и функций в обществе; и «плана действительного» – того, как устроен университет, какова его деятельность, применяемые технологии и организационные формы. Трансформация – это кризис и деструкция одного социокультурного целого, одновременно рождение и развертывание другого; в процессах трансформации университет становится другим – «другой сущностью», соответствующей ситуации новой «пересборки мира».

Для понимания происходящих изменений и вызовов, с которыми сталкиваются университеты, необходимо рассмотреть исторические трансформации университетов в общей логике. При этом можно использовать схему «поколения университетов», которая предполагает, что поколение возникает, развертывается, а затем уступает место следующему поколению; при этом университеты уходящего и нового поколений могут сосуществовать достаточно длительное время.

Университет 1.0 возник в Средние века (на доиндустриальной стадии развития общества) как корпорация интеллектуалов – выстроенная ими социальная форма своего существования, позволяющая воспроизводить: 1) само сообщество интеллектуалов; 2) изолированные формы интеллектуальной деятельности (на персональном уровне, но внутри и благодаря сообществу) (Ле Гофф, 2003).

Университет 2.0 – университет индустриальной фазы развития общества; наряду с воспроизводством интеллекта он обеспечивал применение интеллекта к развертыванию

индустрии в ее производственно-технологическом, социально-организационном и управленческом аспектах: обеспечивал развитие естественных наук и инженерии, производство квалифицированных кадров и управленческих элит. Он технологически связан с «печатной революцией» – революцией в способах фиксации и распространения знаний в больших масштабах.

Университет 3.0 – университет постиндустриальной фазы. В связи с необходимостью обеспечивать несколько линий производства / воспроизводства знаний, мышления, деятельности, университет «расслаивается» на ряд существующих одновременно типов: 1) исследовательский университет – обеспечивающий производство фундаментальных знаний (часть университетов этого типа также обеспечивает воспроизводство управленческих элит); 2) инновационно-технологический университет – реализующий прорывные исследования и разработки, предпринимательскую деятельность и создание новых практик («стэндфорды»); 3) «сервисные» университеты – готовящие людей к включению в сервисную экономику; 4) «социальные» университеты – обеспечивающие социализацию молодежи (фактически – общее высшее образование). Таким образом, необходимое воспроизводство социума как сложной системы обеспечивается не один типом университета, а целой конструкцией высшей школы, включающей университеты различных типов.

Университет 4.0 – университет в когнитивном обществе; его миссия – обеспечить производство, воспроизводство и применение интеллекта в характерных для этого общества масштабах и формах: сетевой и коллективный интеллект (усиленный применением специальных технологий коллективного интеллекта); гибридный человеко-машинный интеллект; массовый интеллект в форме «мыслящей среды». Университет этого поколения технологически связан с цифро-коммуникативной революцией. В качестве интеллектуального лидера этой революции сам университет становится сетевым, территориально-распределенным, интернациональным; его ключевые деятельности – образование и просвещение, исследования и производство инноваций, экспертиза и консалтинг, проектирование и создание новых практик – в значительной степени переходят в виртуальное пространство.

Как помыслить университет

Одна из проблем понимания трансформаций университета состоит в том, что в большинстве случаев обсуждается какой-либо частный аспект действительности университета. Например, рассматривается образовательная деятельность, и в этом случае трансформация понимается как смена одного поколения образовательных программ и образовательных стандартов другим поколением. Если же университет мыслится как организация, то его трансформация рассматривается в терминах организационного развития.

Университет может мыслиться как «университет вообще» – характерный для эпохи идеальный тип когнитивного института, на образ которого ориентируются конкретные учреждения высшего образования. В этом случае трансформация означает изменение идеального образа университета (Ясперс, 2006). С другой стороны, трансформации могут изучаться на эмпирическом уровне, как изменения параметров отдельных учреждений или «популяций» университетов.

Чтобы помыслить университеты и их трансформацию системным образом, необходима онтологическая конструкция, которая увязывает разные аспекты



действительности университетов, отражает и включенность университетов во внешний социокультурный контекст, и внутренние процессы, происходящие в университетах. В качестве такой конструкции мы будем использовать философские категории «деятельностное», «социальное», «антропологическое», задающие необходимое «мысленное пространство». Помыслить университет – это значит «поместить» его в данное пространство, начать рассматривать каждый из феноменов существования и трансформации университетов в трех проекциях – деятельностной, социальной и антропологической:

- в «деятельностной» проекции университет определяется через характер полагаемых им картин мира и предметных онтологий; миссии и цели университета; базовых методов исследований и производства знаний; инструментов и средств воспроизводства интеллекта и интеллектуалов (образовательных, коммуникативных, организационных технологий) – деятельностная специфика университета понимается как особенность используемых в нем технологий;

- в «социальной» проекции университет определяется как сообщество некоторого типа, включенное в систему отношений и коммуникаций с окружающим его социумом; университет характеризуют роли и позиции его основных акторов, способы их коммуникации и кооперации, конкуренции и конфликтования; а также функции, организационные формы и институции, посредством которых реализуется университет;

- в «антропологической» проекции специфика университета определяется характерными для него идеальными образами человека – что есть человек?; способами реализации субъективности и субъектности – что значит быть человеком?; представлением о развитии человека – что значит развивать человека?

При анализе поколенческих изменений университета важно использовать схему «преодоление – полагание – разворачивание»: университет следующего поколения – драйвер общественного развития, он каждый раз возникает (создается) как противостоящий некоторым феноменам или тенденциям в обществе, в культуре и в самом университете; далее он полагает взамен преодолеваемого нечто иное – разворачивает прямо на своем «теле» инновационные практики с новым деятельностным, социальным и антропологическим наполнением. На следующем шаге университет масштабирует перспективные практики – осуществляет технологизацию их основных компонентов и начинает массовое тиражирование новых практик.

Поколения университетов

Особенности поколенческих трансформаций университетов можно представить в схеме «преодоление – полагание – разворачивание». При этом лидером в каждом поколении является «университет фронта», который либо создается на первом шаге как альтернативный институт, либо переживает глубокую трансформацию как уже существующий институт.

Компоненты трансформации	Поколения университетов
	Университет 1.0
Преодолеваем	Синкретическое сознание «профанов» (крестьяне, городские обыватели и т.д.) Распыленность интеллектуалов. Случайность ⁶ воспроизводства сложных форм интеллектуальной активности
Полагает	Рациональность как усмотрение разумом чего-либо. Культуру суждения-рассуждения. Концентрацию интеллектуальной активности на одной площадке (диспуты, лекции, написание ученых трактатов). Профессиональную норму интеллектуальной деятельности. Новый социальный институт – университет
Разворачивает	Масштабное по меркам эпохи производство интеллектуалов (юристов, священников, врачей, дипломатов) в соответствии с нормой профессиональной деятельности
	Университет 2.0
Преодолеваем	Религиозную картину мира. Схоластическое мышление. Сложившийся «школярский» формат университетского образования. Хаотичность опыта и экспериментирования
Полагает	Рациональную, научную картину мира. Методы эмпирических исследований, построения теоретических моделей; методы проектирования технологий и машин. Систему научных и учебных предметов, технологически организованный процесс образования. Новый социальный институт – наука ⁷
Разворачивает	Производство знаний (науку), распространение знаний и научной картины мира (просвещение). Массовое производство ученых, инженеров – носителей научного мировоззрения, акторов промышленных революций
	Университет 3.0
Преодолеваем	Естественнонаучную картину мира (как картину «объективной реальности», не зависящей от субъекта практики и познания) и технократические установки. Академичность науки – установку на развертывание познания в соответствии с его внутренней логикой и проблемами, безотносительно к актуальным для общества проблемам. «Бессубъектный», стандартизированный образовательный процесс. Машинообразно организованную академическую среду
Полагает	Субъектно-деятельностную онтологию. Проектное отношение к миру и деятельности человека. Методы гуманитарных и социокультурных исследований; методы экономического, социального и культурного проектирования и программирования. Систему научных и учебных предметов для социальных, экономических и гуманитарных областей ⁸ . Открытую образовательную среду с возможностью построения индивидуальных образовательных траекторий. Институционализацию креативной и инновационной деятельности
Разворачивает	Создание новых социокультурных, гуманитарных практик. Производство носителей проектного отношения к миру – предпринимателей, инженеров (в широком смысле, включая социальную, финансовую, культурную инженерию)
	Университет 4.0
Преодолеваем	Статический характер картины мира, базовых онтологий. Установку на воспроизводство «заданного» – онтологий, форм мышления и деятельности. Ограниченность рациональных форм мышления. Спонтанность и хаотичность креативной, инновационной, предпринимательской активности человека
Полагает	Пакеты онтологий как рабочий инструмент. Установку на «генерацию иного» – многообразных оснований и форм мышления и

⁶ В смысле узкого круга ситуаций, в которых сложные формы мышления передавались из поколения в поколение – это личное ученичество, крошечные «школы» (например, созданная Карлом Великим только для императорской семьи), передача семейной традиции, отдельные случаи «интеллектуального» ученичества в рамках институтов, имеющих другое предназначение – в монастырях и т.п.

⁷ Наука оформлялась на основе более широкого сообщества, в рамках которого университетское было только частью. Тем не менее, университеты сыграли ключевую роль в формировании и институционализации науки.

⁸ Именно предметы как развертывание мысленных моделей, в отличие от изучения и комментирования текстов (филология, история и др., которые присутствовали и в Университете 2.0).



	<p>деятельности. Принципы, формы и прецеденты постэкономического общества. Генерацию сложных, интегративных⁹, метапредметных форм мышления. Различные модели и прецеденты коллективного интеллекта, гибридного интеллекта, «мыслящих сред».</p> <p>Институционализацию этики – этики доверия, участия, сотрудничества (ориентированной на производство общественного блага)</p>
Разворачивает	<p>Континуум «умных практик» на основе разнопредметного и метапредметного знания. Продвижение этики доверия, участия, сотрудничества.</p> <p>Создание активных коммуникативных сред. Производство различных форм коллективного интеллекта, гибридного интеллекта, «мыслящих сред».</p> <p>Практики исследования и коллективного управления будущим.</p>

Университет и глобальные тренды

Основными трендами, определяющими ситуацию университетов в ближайшие 10–20 лет, будут:

1. **Сверхиндустриализация.** Индустрия достигает своей зрелости и начинается ее трансформация: формируется надстройка над индустрией – «метамшины», надстроенные над индустриальными деятельностьюными машинами, это компании, которые используют фабрики и заводы как материал, формируя сложные конфигурации деятельности, включающие разработку образцов новой продукции (промышленные лаборатории), производственные цепочки (фабрики), сбыт продукции и развитие рынков (торговые и маркетинговые подразделения), послепродажное обслуживание пользователей продукции (сервисные подразделения) и др. Система деятельностей сверхиндустриальной эпохи (Э. Тоффлер) включает: проектирование и конструирование метамашин; обеспечение функционирования включенных в их состав деятельностных машин (производственных, сервисных); обеспечение производственных коммуникаций.

Создание высокопроизводительных метамашин приводит к высвобождению людей и создает условия для развертывание масштабной сферы услуг (финансы, образование, здравоохранение, деловые услуги, туризм и др.). Индустрия одновременно и «сворачивается», и разворачивается, захватывая новые сферы – происходит индустриализация потребления и массовых сервисов. Возникают фабрики продаж – мегамоллы и супермаркеты, фабрики впечатлений – кинопродукции, ТВ-передач; медицина (лечение человека) технологизируется, унифицируется и выстраивается конвейерным образом – «диагностические процедуры – диагноз – лечение».

При этом изменяются единицы воспроизводства деятельности – перестает существовать классическая профессия как устойчивая сборка знаний и квалификаций. В ситуации быстрых изменений деятельностей освоение классических профессий становится, с одной стороны, недостаточным для освоения деятельности, а с другой – избыточным и быстро устаревающим. Единицами воспроизводства деятельности становятся пакеты компетенций – особые конфигурации знания и опыта, которые позволяют человеку действовать, мыслить, коммуницировать при возникновении новых задач и контекстов.

2. **Цифровая революция.** Экспансия цифро-коммуникативных технологий на все сферы жизни и деятельности человека приведет к упразднению широкого спектра деятельностей: технология Uber вытесняет с рынка компании-перевозчики; технологии Blockchain приведут к сокращению банковских служащих, нотариусов и других финансово-

⁹ Т.е. интегрирующих мышление в моделях, оперирование метафорами (схватывающими проблематику, для которой модели еще не выстроены), сборочными схемами для объединения разнопредметного содержания и др.

юридических посредников; интеллектуальные роботы в online-университетах обеспечат организацию обучения миллиарда студентов и приведут к сокращению административно-управленческого персонала университетов. Широкополосный интернет и 3D-печать позволят перейти от интернет-торговли вещами к торговле цифровыми моделями. Глубокая автоматизация и роботизация производства позволит перейти к роботизированным заводами, заводам-автоматам.

Новые возможности коммуникации как ключевого условия производства новых смыслов, идей и проектов, приведут к следующим эффектам: 1) снятию существующих технологических и технических ограничений, развертыванию глобальной системы телекоммуникаций; 2) унификации языков, культурных кодов, развитию рефлексии, которая позволит вступать в коммуникации индивидам и группам, носителям разных ценностей, культурных кодов; 3) увеличению «энергетики коммуникации», важной для человеческой активности, включая смыслопорождение, замысливание, процепцию, прожектирование и проектирование, осуществление замыслов и проектов. Университеты будут вынуждены либо уйти со сцены, либо стать лидерами «цифрового мира», активно создавая инновационные IT-решения и используя цифровые технологии в обучении, в хозяйственной и управленческой деятельности.

3. Массовизация высшего образования. Переход к всеобщему высшему образованию, когда 70–90–100 % выпускников школ будет обучаться в колледжах и университетах; в университеты придут учиться представители средних и старших поколений возрастов. При этом университеты столкнутся и уже столкнулись с проблемой низкого уровня подготовленности обучающихся, который не позволяет им осваивать современные «науки и искусства». Ситуация, когда университеты разделяются на «элитные» и «массовые», не может существовать долго. Уже сейчас эксперты говорят о том, что университеты должны хорошо учить всех. Аналогичная ситуация уже была в истории человечества – страны переходили к всеобщей грамотности и для этого была создана массовая школа и разработан пакет необходимых педагогических технологий. Университетам придется отказаться от «образовательного конвейера» индустриального типа и перейти от принудительного массового обучения к инициативному индивидуальному обучению (индивидуальным образовательным траекториям). Для этого нужно будет провести переупаковку исторически сложившихся систем знаний, широко использовать активные и игровые методы обучения, создать специальные пропедевтические программы, которые будут обеспечивать учебную, жизненную, профессиональную навигацию студентов; на начальных курсах будет решаться специальная задача – формирование учебной деятельности студентов («умения учиться»). Университеты будут активно разворачивать специальные антропопрактики, обеспечивающие не просто подготовку специалистов и выращивание профессионалов, но, собственно, развитие человека – самоопределение, целеполагание, самоорганизацию и др. И только в этом случае университеты станут значимыми институтами развития человека и наращивания человеческого капитала.

4. Трансформация человека. Человек в ситуации постиндустриального перехода постепенно перестает быть функцией в деятельности машин – он выполняет функции, но временным и условным образом. Человек реализует себя через деятельностные позиции и социальные роли, которые он сменяет, становясь то одним, то другим. Значительная часть его жизни может разворачиваться за пределами заданных извне ролей, как его персональное «предприятие», реализация его индивидуальности в том числе в форме «перформативного



существования» (Ю. Хабермас). Таким образом, человек становится мобильным не только пространственно и социально, но и обретает произвольность в отношении собственной идентичности, которая может разрушаться и выстраиваться заново на новых основаниях.

5. Трансформация социальности. Менее жесткими становятся «регулярные» социальные отношения и соответствующие им институты (народ, государство, семья, идентичность). Размываются границы социальных групп, профессиональных сообществ, этнокультурных, гражданских и политических общностей. «Социальная машина» с четко очерченными функциональными местами заменяется «социальной матрицей», наполнение (активности, деятельности) и институциональные формы которой очень подвижны, разнообразны, разнотипны. В постиндустриальном мире менее значимыми становятся социальные метки и статусы человека – в качестве «настоящих» воспринимаются сами проявления активности и взаимодействия человека – как он работает, учится или действует в качестве родителя (тем самым реализуются фундаментальные процессы воспроизводства человека и общества). В постиндустриальной фазе приоритетной станет культура (культивирование) коммуникации и коммуникабельности; построение общих контекстов и создание сложных форм организации деятельности (метамашин); взаимодействия активных персон вне унифицированных «идентичностей» – все это потребует развитой, изощренной культуры коммуникации.

Университет завтра – Университет 3.0

Университет 3.0 – институциональная форма для осуществления целого пакета деятельностей. Развертывание метамашин, как и создание индустриальных деятельностных машин, требует глубокой проработки соответствующих рациональных оснований; при этом естественнонаучных и инженерных знаний уже недостаточно, разворачиваются новые предметности – знания об экономике и рынках, о социуме и культуре. В Университете 3.0, в отличие от Университета 2.0, на первый план выходят учебные и научные подразделения экономического и гуманитарного профиля. Кроме рационального обоснования, требуется собственно проектирование деятельности и ее компонентов, соответственно, важными предметностями становятся: политика и управление изменениями; менеджмент и управление инновациями; социальный дизайн и проектирование; цифровой технический дизайн; проектирование и конструирование знако-символических систем; форсайт и исследования будущего.

Воспроизводство социума как сложной системы на этой фазе развития обеспечивает сложная конструкция высшей школы, включающая университеты различных типов: исследовательский, инновационно-технологический (предпринимательский), сервисный, социальный.

Университет 3.0, точнее, его авангардный тип – инновационно-технологический университет¹⁰ – преодолевает «исследование мира, как он есть», развертывая проектную работу и «создание новых практик». Он противостоит «индустриальным» университетам с их инертным образовательным процессом, который включает быстро устаревающие стандартные пакеты курсов; он проблематизирует их машинообразно устроенную академическую среду.

¹⁰ В качестве примера можно указать на Стенфордский университет и сформированную с его участием кремневую долину

«Материальное тело» Университета 3.0 включает, помимо аудиторий, библиотеки, лабораторий – также бизнес-инкубаторы и технопарки, конструкторские бюро, проектные офисы, специальные площадки для коммуникаций с внешним миром – выставочные пространства, общественные центры.

Университет послезавтра – Университет 4.0

Университет четвертого поколения может быть описан только эскизным и прожектным образом, так как соответствующая действительность – университет и внешние социокультурные контексты его бытия («когнитивный мир», «когнитивное общество») – еще только формируются.

Специфика деятельности когнитивной эпохи связана с тем, что ключевую роль в создании чего бы то ни было начинают играть новые знания, а производителем знаний становится коллективный интеллект. Именно в коллективной форме – в форме работы сложно организованных «команд», привлекающих к своей деятельности также экспертов, пользователей и т.д. и т.п. – исследуются и проектируются метамшины и среда их существования (природная, экономическая, социальная); выполняется процепция относительно метамашин, социума, культуры, человека (показательна в этом плане формирующаяся практика форсайта). Соответственно, приоритетным объектом усилий по технологизации становится коллективное мышление (Г.П.Щедровицкий и др.). Цифровая революция создает техническую базу для технологизации мышления по нескольким линиям: 1) технологизация мышления и коммуникации людей; 2) создание искусственного интеллекта и гибридных видов интеллекта, объединяющих человеческий и машинный интеллект.

Совершенно особую роль начинают играть виртуальные объекты и виртуальные действительности. Ранее они были некоей «параллельной» действительностью, во многом отражавшей, моделировавшей и продолжавшей «объективную реальность» – экономику, войну, общение, обучение и т.д. В когнитивном мире виртуальные действительности, с одной стороны, создаются целенаправленно как «пробные тела» и «испытательные стенды», на которых опробуются новые принципы, формы, конструкции, технологии (чего угодно)¹¹. С другой стороны, они приобретают самоценный, самодостаточный характер – становятся полноценными формами реализации деятельности, существования общества, самореализации человека.

Актуальной предметностью для исследований и новых практик в когнитивной фазе будет этика как средство понимания и реформатирования на новых рациональных основаниях всего спектра человеческих отношений, начиная от личных и семейных, и

¹¹ Сравним с тем, что Дж.К. Джонс (1986) говорит о возможностях, возникших в результате появления чертежного проектирования: «когда геометрические аспекты производства сведены в чертеж, конструктор может видеть изделие целиком, манипулировать им, и ничто – ни неполнота сведений, ни боязнь переделки самого изделия – уже не мешает ему вносить в конструкцию даже принципиальные изменения. С помощью линейки и циркуля он легко может найти траекторию движения любой детали и определить, как изменение формы одной из деталей скажется на конструкции всего изделия...».

Виртуальные объекты, в отличие от чертежа, позволяют моделировать, прорабатывать, видоизменять системы, бесконечно более сложные, чем составленные из деталей и узлов, и для понимания которых достаточно удержать геометрическую конфигурацию. Виртуальные объекты и действительности позволяют превратить в объект экспериментирования и конструирования нефизические системы и действительности – экосистемы, социосистемы, полисистемы и др.



заканчивая отношениями между сообществами и большими социальными системами (народы, государства).

Для социума будет характерно: 1) распространение сетевой организации; 2) усиление возможностей отдельных акторов (индивидов и групп); 3) диверсификация по культурным основаниям и по полагаемому будущему – разные акторы выступают как носители и реализаторы разных образов будущего; социум превращается в «мир миров» – пространство самоопределения, деятельности и взаимодействия групп с разными культурами и образами будущего.

Человек, в том числе на персональном уровне, получит беспрецедентные возможности для полагания – мысленного, проектного и деятельностного – «новой действительности». Речь идет о доступе к технологиям, знаниям и информации; к коммуникации и образованию; об объеме свободного времени, наличии площадок для пробных действий. Индивидуальный человек может помыслить и осуществить не только отдельный проект, результатом его креативности и усилий может стать формирование достаточно обширной, связной и развивающейся области новых феноменов практически в любой сфере – примером может быть создание цифровых платформ для социальных сетей в Интернете.

Беспрецедентные возможности – это, с другой стороны, риски для человека «рассыпаться» в бесконечном числе пробных действий, направлений самообразования, виртуальных идентичностей. Особой задачей становится «сборка» и «фиксация» человека – но не извне принудительно, а собственным усилием на принятых им ценностных основаниях – формирование «ценностного самообраза» (О.Г. Генисаретский) как средствокрепления человека.

В когнитивной фазе будет формироваться особая культура воли, необходимая для самоудержания человека – концентрации, фокусировки деятельности, удержания смыслов и замыслов, критической фильтрации информации и коммуникаций.

Университет 4.0 преодолевает «воспроизводство заданного» – заданных оснований и форм мышления и деятельности. Он становится предельно открытой средой – хабом для разнообразных коммуникаций, узлом на пересечении множества сетей – информационных, социальных, деятельностных. В эти коммуникации, исследования и проектные разработки втянуты не только профессора и студенты, но и широкий круг внешних участников. Можно сказать, что университет четвертого поколения – это инфраструктурная платформа для разворачивания широкого спектра поисковых активностей (исследовательских, проектных, создания новых практик). Для этих активностей университет предоставляет различным субъектам (индивидуальным и институциональным) себя как площадку, обеспечивает возможности коммуникации и навигации.

Это значит, что сообщество интеллектуалов, с одной стороны, и материальная и институциональная платформа, обеспечивающая их деятельность, с другой – разделяются. Вместо конструкции «работающие по найму профессора и преподаватели, прикрепленные к университету как организации-работодателю», возникает другая: группы, которые ставят и решают задачи в разных областях – обучение, образование, исследования, разработки, развертывание проектов, инновационное предпринимательство, причем зачастую все это в разных сочетаниях и пропорциях. Университет предоставляет этим группам различные сервисы, предоставляет им площадку и материальную инфраструктуру. Он становится «интеллектуальным парком» (по аналогии с промышленными парками), «хабом». Вместо

единых производственных процессов (в производстве знаний или дипломированных специалистов) возникают индивидуальные траектории как для получающих образования, так и для работающих, которые не обязательно являются профессорами, учеными и т.д., а могут формировать и реализовывать на себе уникальные пакеты компетенций.

Собственные ключевые технологии Университета 4.0 – это когнитивные технологии, причем обе намечающиеся их ветки: 1) усиление человеческого интеллекта за счет компьютерных технологий, создание гибридных интеллектов, 2) технологии формирования и поддержки коллективного интеллекта. Университет, с одной стороны, нуждается в этих технологиях для полной реализации собственной «идеальной формы»; с другой стороны, он может стать эпицентром формирования и распространения когнитивных технологий.

Еще одним аспектом технологической революции и механизации интеллектуального труда и разделения труда в интеллектуальной сфере может стать смещение акцентов в деятельности университета: его функцией будет в первую очередь формулирование целей и задач для исследований и разработок, разработка базовых парадигм и концептов, а собственно исследования и разработки будут выполняться, с одной стороны, малыми фирмами и организациями, с другой – крупными и специализированными, высоко механизированными фабриками производства знаний.

Сложная действительность университета 4.0 включает: 1) формирование оснований мысли (категорий, понятий, базовых моделей), 2) выработку фундаментального знания; 3) разработку технологий как «превращение знания в действительность», 4) запуск стартапов, 5) развертывание сети коммуникаций; координацию действий разных субъектов.

«Материальное тело» Университета 4.0 включает, помимо аудиторий, библиотеки, лабораторий, бизнес-инкубаторов и технопарков, общественных центров, еще и инфраструктуру коммуникаций и телекоммуникаций.



Г.Е. Зборовский, д-р филос. наук, проф. Уральского федерального университета, заслуженный деятель науки РФ

Пытаясь представить контуры будущего университетов в перспективе до середины XXI в., целесообразно рассматривать их как своего рода равнодействующую параллелограмма сил (факторов) – экономических, политических, социокультурных, научно-технологических. Каждый из этих факторов в противоречивом единстве и взаимодействии с другими усилит, как нам представляется, свое влияние на развитие высшего образования, диверсифицируя и, вместе с тем, интегрируя его основные векторы. При этом интеграции будут способствовать хорошо заметные уже сегодня фиксируемые базовые тренды, определяемые как усиление в современном мире динамичности, глобализации, конкуренции, мобильности, использования новых информационно-коммуникативных технологий.

Развитие общества и высшего образования в нем будет происходить в пространственно-временном континууме перехода от линейности к нелинейности. В этой связи следует назвать характеристики нелинейности состояний и процессов, которые будут усиливаться в университетском образовании. Это такие черты (стороны, аспекты) нелинейности, как: неопределенность, неустойчивость, непредсказуемость, неочевидность, аритмичность, альтернативность, вероятностность, рефлексивность и латентность реакций, постоянный и напряженный поиск ресурсов для преодоления рисков и вызовов, особая чувствительность университетов к внутренним и внешним влияниям.

Сегодня нелинейные процессы в высшем образовании рассматриваются чаще всего сквозь призму новых методик, технологий, новой организации процесса обучения, т. е. педагогической составляющей инноваций в высшей школе. В перспективе развития университетского образования акценты будут смещаться в сторону принципиально иных его направлений, прежде всего связей с внутренней и внешней средой.

К первым мы относим иной тип взаимодействия образовательных общностей в самих университетах – студенчества, научно-педагогического сообщества, менеджеров разных уровней – взаимодействия, обеспечивающего совместное творчество и свободу самовыражения каждой из этих общностей и способствующего отказу университетского управления от жесткого авторитарного давления на них. Что касается внешней среды, то здесь имеется в виду новый характер связей и взаимодействий университетов с различными стейкхолдерами, социальными институтами и системами.

Но трансформация университетов в России в сторону нелинейных моделей развития (их может быть несколько или даже много) сопряжена с глубокими политическими и экономическими преобразованиями на пути демократизации общественных процессов, беспрепятственного развития бизнеса (создания реальных необходимых условий для этого), значительных инвестиций в систему высшего образования. Это – обязательные условия оптимистического прогноза относительно его развития. Их отсутствие делает неизбежным дальнейшее отставание отечественной высшей школы от лучших мировых университетов, и разговор о конкуренции с ними в этом случае становится неуместным.

Говоря о прогнозах и трендах высшего образования в России, необходимо, по нашему мнению, связать их с его ближайшими задачами на предстоящие два-три десятилетия. Две из

них, по меньшей мере, хотелось бы отметить в первую очередь. 1. Поддержка стратегии активного развития небольшой группы вузов, которые в состоянии быть конкурентоспособными в мире высшего образования (хотя вряд ли у кого-либо из них есть реальные шансы попасть в ближайшие годы в топ-100). 2. Сохранение большинства вузов в городах России, поскольку значительной части из них сегодня угрожает медленное угасание. Важно не забывать, что в средних и даже больших городах вуз – это градообразующий фактор. Ослабление, тем более превращение вуза в филиал или его закрытие, означает отток молодежи и неминуемую угрозу существованию самого города в течение последующих двух-трех поколений.

Недоучет этого обстоятельства может обернуться невосполнимыми потерями для всей страны. Университет может быть богатым и даже приносить городу немалый доход в виде налоговых отчислений. Университет может быть бедным и существовать за счет финансовой поддержки. Но он должен быть, ибо без университета так же, как без школ, больниц, магазинов, водопровода, театров, музеев и т. д., нормальная жизнь в городе не может существовать сколько-нибудь долго.

Отсюда – проблема поиска направлений трансформации для многих вузов страны. Этот поиск сопряжен с выявлением перспектив развития городов, регионов (субъектов Федерации), макрорегионов (федеральных округов). Отход от классического университетского образования как доминантного типа высшего образования, по всей видимости, неизбежен, и не следует за него цепляться. Поскольку экономические и социокультурные потребности регионов (макрорегионов) не всегда понятны и очевидны, вузы, видимо, должны как можно быстрее взяться за их изучение и предложить свое видение подготовки специалистов, трансформируя в этом направлении структуру и содержание образовательных программ и научных исследований.

Университетскому образованию страны нужны поиски и эксперименты. Нельзя начинать трансформации всюду, сразу, одновременно, нужна постепенность, поэтапность, необходим ограниченный пространственно-временной континуум преобразований, эффективность которых была бы теоретически и практически, экспериментально доказана. Только после этого целесообразно повсеместное внедрение инноваций. По нашему мнению, в качестве экспериментальной площадки мог бы выступить федеральный округ. Именно на его образовательном пространстве в течение определенного времени можно было бы отрабатывать сетевые взаимодействия между вузами макрорегиона, отслеживать реализацию идей той или иной нелинейной модели высшего образования.

Обязательным условием «университета будущего» станет наличие у основных его субъектов реальной мотивации на процесс создания и освоения научно-образовательного знания, в том числе в значительной степени за счет самообразования и занятий научными исследованиями.

Нам представляется, что будет меняться типология университетов. Уйдет распространенный сегодня тип вуза, дающего общее высшее (почти непрофессиональное) образование. Усилится исследовательская и инновационно-технологическая направленность высшей школы. Наверняка произойдут значительные изменения в функционале инфраструктурных и сервисных, тем более – социальных вузов. Думается, что университеты еще больше «откроются» навстречу новым потребностям человека, бизнеса, науки, культуры.



**К. В. Зиньковский, канд. экон. наук., руководитель магистерской программы
«Управление в высшем образовании» НИУ Высшая школа экономики**

**О. В. Подольский, PhD, руководитель специализации «Проектирование современного
образования» магистерской программы «Управление в высшем образовании» НИУ
Высшая школа экономики**

Учить не для профессиональной жизни после университета, а организовать профессиональную жизнь в университете

Как нам представляется, одно из самых ярких противоречий сегодняшнего университета состоит в его практически индустриальных размерах, с одной стороны, и почти полной незаметностью в экономике, с другой. Речь в данном случае не идет об отсутствии пресловутой связи вузов с промышленностью. Когда говорят об этой связи, всегда подразумевают подчиненность, вторичность вузов по отношению к другим субъектам экономики. Вузы готовят кадры по заказу работодателей. Работодатели дают вузам стандарты подготовки квалифицированных кадров. Студенты готовятся стать квалифицированными кадрами и устроиться на работу к тем самым работодателям. Вузы выполняют прикладные исследования по заказу промышленных предприятий. Промышленные предприятия являются двигателем инновационного развития экономики и вузов. И так далее.

Эта логика достаточно давно начала давать сбои и на сегодняшний день скорее не работает, чем работает. Можно спорить о том, в каких отношениях должны быть вузы и предприятия, и можно ли восстановить былое распределение ролей между ними, но трудно игнорировать тот факт, что вузы всего мира концентрируют в своих стенах более 200 миллионов молодых людей, десятки миллионов преподавателей и научных сотрудников и при этом, за редким исключением, практически не оказывают на экономику непосредственное, не связанное с производством человеческого капитала, влияние.

Культурная и образовательная роль университетов известна, вряд ли ее кто-то будет оспаривать. Однако, нельзя не задать вопрос, могут ли двести с лишним миллионов людей, *прошедших определенный отбор для высшей ступени образования*, выступить не в качестве учащихся и учителей, а в качестве разработчиков, проектировщиков, созидателей? Одним словом, могут ли они выступить в качестве активных участников экономики 21 века, ключевым фактором развития которой являются не природные ресурсы или деньги, а интеллект и предпринимательский дух. Могут ли университеты заниматься не подготовкой студентов для профессиональной жизни после окончания вузов, а организовать профессиональную жизнь студентов во время обучения в вузе?

Сразу хотели бы сделать оговорку, что речь не идет о трансформации высшего образования в профессионально-техническое или какое-то сугубо прагматическое образование. Если мы говорим о студентах вузов, то мы должны учитывать, что это потенциально очень активные, склонные к риску и взаимодействию люди, чувствующие или понимающие роль науки в развитии экономики, роль образования в своем собственном развитии. Иначе бы они не оказались в вузах даже при большом желании родителей. Студенты проводят в вузах от 4 до 6 и более лет своей жизни в том возрасте, который может

быть очень продуктивным (о чем свидетельствуют уже ставшие хрестоматийными примеры создателей крупнейших высокотехнологичных компаний). У студентов формируются ожидания серьезного и неординарного результата от обучения в вузе. Поэтому гипотетическое сползание вузов на ступень ниже к профессионально-техническому образованию быстро выявит ущербность таких вузов по сравнению с развивающимися конкурентами и вызовет протест студентов.

Могут ли университеты рассматривать своих студентов как потенциальных создателей или сотрудников высокотехнологичных компаний, социальных антрепренеров, естествоиспытателей, изобретателей и инициаторов важных проектов? Если пройти в рассуждениях немного дальше, не останавливаясь на возражениях о вреде такого подхода (есть контр-примеры о пользе, поэтому спор будет бесконечным), о невозможности это сделать (есть примеры, подтверждающие возможность, и снова можно долго об этом спорить), а исходить из того, что кто-то уже это сделал, и мысленно поставить себе задачу повторить, то какие вопросы мы себе зададим?

Кто будет катализатором процесса превращения студентов из учащихся в созидателей? Как устроить для них поддерживающую среду? Как организовать процесс формирования знаний созидателей, кто им в этом поможет? Как будет выглядеть наука в таком университете? Какая экономическая модель будет в основе этого университета? Поиск ответов на эти вопросы авторам эссе представляется интересным и важным, однако он выходит за рамки формата эссе. Тем не менее, мы можем попробовать соотнести некоторые наиболее явные векторы развития российского высшего образования со своими представлениями об описываемом университете будущего. Это позволит сделать рассуждения несколько конкретней.

Итак, во-первых, для того, чтобы университет стал средой, поддерживающей созидателей, он должен быть ограничен в своих размерах или, по крайней мере, очень осторожно относиться к своему расширению. Трудно сказать, какова максимальная планка численности студентов в таком вузе, но, по нашим представлениям, она ниже десяти тысяч человек. Во-вторых, если кто-то действительно захочет создать такой университет, и он будет не только решительным, но и экономически состоятельным, то ему придется «скупить» лучших из имеющихся преподавателей по всей стране, которым было бы в радость работать со студентами над совместными проектами и вести по сути предпринимательскую деятельность. В-третьих, такой университет будет искать связи с той промышленностью и бизнесом, работа с которыми способствует инновационному и научному развитию, позволяет быть полноценным участником новой экономики. Интересно, что вопрос об экономической модели такого университета не представляется неразрешимым. Университет, который не принимает к себе на обучение, а берет в дело, может быть оценен многими стейкхолдерами, от государства и семей, до самых современных компаний и инвесторов в человеческий капитал. Возможны разные варианты экономических моделей, и некоторые из них уже просматриваются в других странах.

Университет, обучающий для получения диплома, против университета, помогающего получить самостоятельный опыт

Попробуем взглянуть на университет будущего с другой стороны. Границы образования на сегодняшний день если и не стерты, то уже значительно размыты. Этим категоричным утверждением мы хотели бы подчеркнуть, что процесс размывания границ образования идет уже много лет. Границы формального образования, подпертые



законодательством стран, до сих пор существуют – между школой и вузом, всеми видами формального образования и тем образованием, что происходит «снаружи» него. Однако, анализируя попадающую в научную литературу и прессу информацию, можно убедиться, что примеры «безграничного» образования есть, их количество увеличивается, они набирают популярность среди семей и привлекают живой интерес исследователей. Более того, кейсы лидеров современной экономики ярко демонстрируют эффективность самостоятельного выбора человеком нужной только ему траектории обучения, нарушающей устоявшиеся границы образования и дающей отличный, во всех смыслах этого слова, результат.

Не слишком фантазируя, можно предположить, что опыт людей, не только сделавших, но и образовавших себя сами, в недалеком будущем станет привлекательным для огромного числа семей и молодежи. Это значит, что завтрашний студент за счет внутренней (личностной) и внешней (технологической) свободы будет способен, и посчитает это вполне нормальным, искать и строить свою собственную траекторию развития вне зависимости от границ образования. Он не будет ничего должен университету в смысле обязанности блюсти порядок, установленный кем-то ранее для поддержания экономической и организационной модели университета. Исключительное право университета выдавать диплом сможет удержать часть учащихся от самостоятельного выбора, но только сегодня. Завтра это будет очень слабой основой для удержания студента в университете.

Поскольку квалификации будущего характеризуются высокой динамичностью изменений и многосложностью формирования (отдельные компетенции и знания, формируемые интенсивной и постоянно развивающейся деятельностью, гибкое комбинирование компетенций, полученных в разных видах деятельности, получение самой современной информации на глобальном информационном рынке и т. д.), диплом университета, выдаваемый по результатам многолетнего обучения по сформированному в начальной точке учебному плану, выглядит анахронизмом и может потерять в будущем свою обязательность даже в законодательном поле. Это сделает совершенно бессмысленным «коллекционирование» бакалаврских, магистерских и других дипломов о высшем образовании и заставит вузы пересмотреть свою роль и место в системе образования.

Каким может быть ответ университета на этот вызов? И здесь мы снова выходим в своих рассуждениях на университет, способный предоставить студенту опыт различной профессиональной деятельности во время обучения. Снабжать студентов в желаемой ими форме, в удобном месте и времени, необходимым опытом профессиональной деятельности, которая органично трансформируется в профессиональную деятельность вне и после обучения – вот что будет делать будущий университет. Если университет будет готов это сделать, то он останется конкурентоспособным участником глобальной образовательной модели даже без защиты правом выдавать дипломы.

Какими ключевыми факторами успеха должен обладать такой университет? И мы снова выходим на среду, поддерживающую деятельность студентов, и преподавателей – проводников-катализаторов опыта. К сожалению, даже успешные кейсы не дают однозначных ответов на поставленные в первой части эссе вопросы. Нужны эксперименты со средой, с включением университета в социальные сети, с включением в университет точек притяжения опыта и экспертизы. Нужно исследование человеческих ресурсов университетов для выявления востребованных или просто подающих надежды проводников важного и современного опыта деятельности, умелых проектировщиков образовательных программ и траекторий обучения. Нужен анализ инструментальных возможностей, позволяющих

отработать и симулировать профессиональную деятельность. В целом, и поиск университета будущего, и сам университет будущего являются территорией экспериментов.

В конце эссе мы хотели бы дать еще один непрямой ответ на вопрос, какими нам видятся контуры университета будущего. По нашим представлениям, университет будущего станет одним из самых ярких и дерзких жизненных опытов студентов, а в резюме они будут указывать, что им удалось сделать во время обучения в вузе, какой опыт получить, какие важные проекты реализовать, какие компании создать, какие интеллектуальные продукты предложить рынку.



Т. М. Ковалева, д-р. пед. наук. проф., директор Института Тьюторства Московского городского педагогического университета

1. Основным трендом в развитии современного человека сегодня становится мобильность. В обществе возникает все больше возможностей и разнонаправленных предложений. Чтобы уметь осмысливать эти различные предложения, собирать их для себя в единую программу, уметь смотреть на нее целостно и в то же время не упускать новые появляющиеся возможности, необходимо становиться все более и более мобильным.

2. Одной из составляющих общей мобильности человека является академическая мобильность. Человек, находясь в современном противоречивом и хаотичном образовательном мире, вынужден строить свою индивидуальную образовательную программу, чтобы хоть как-то удерживать осмысленность своих образовательных действий. Относительно этой индивидуальной образовательной программы человека университет может рассматриваться как одна из важных и ресурсных точек его образования.

3. К сожалению, сегодня большинство университетов являются очень громоздкими и «неповоротливыми» структурами. Кафедры, как правило, концентрируются на исследованиях, в которые, в силу тех или иных причин, когда-то были включены сотрудники кафедры, и они продолжают их, часто вообще не соотносясь с современными тенденциями в науке. Академическая мобильность самих преподавателей также крайне низка, в связи с чем они зачастую сами становятся маргинальными по отношению к современным разработкам, происходящим в мире. Таким образом, для молодых людей, строящих сегодня свою профессиональную, в том числе и научную карьеру, университеты не только перестают быть ресурсом, а часто, наоборот, фактически тормозят их образовательное и исследовательское движение.

4. Возможно ли каким-то образом повысить академическую мобильность профессорско-преподавательского состава современного университета? Без принципиального изменения самой структуры университета мне представляется это невозможным, т. к. сам процесс организации всей научно-исследовательской и учебной работы в университете, как преподавание, так и научное руководство курсовыми, дипломными и магистерскими работами, пока сегодня никак не связаны с необходимостью хоть какой-то координации с современными исследованиями.

5. Чтобы академическая мобильность сотрудников современного университета хоть как-то возросла, необходимо, на мой взгляд, чтобы университет стал одним из реальных партнеров одного или нескольких конкретных направлений в какой-то большой исследовательской региональной или академической программе. Включившись в совместную исследовательскую работу, сотрудники университета вынуждены будут постоянно обновлять свои профессиональные знания, активнее следить за последними разработками в своей сфере, наращивать новые компетентности.

С другой стороны, участвуя в такой совместной программе, университет может стать уникальным ресурсом для других участников программы с точки зрения обучения начинающих исследователей культуре работы с текстом, анализу различных источников, этапам проведения современного научного исследования.

б. Для реализации такого направления, как повышение академической мобильности профессорско-преподавательского состава университета, и позиционирования университета в современной исследовательской среде, необходимо структурное изменение самого университета. В частности, должна быть введена специальная позиция своеобразного посредника, знающего, с одной стороны, специфику внутренней университетской среды, а с другой стороны, современные тенденции исследований. В качестве такой позиции может быть рассмотрена позиция тьютора в современном университете.

Таким образом, каноническая позиция тьютора как посредника между студентом и преподавателем во внутренней университетской жизни, преобразуется в современную тьюторскую позицию как позицию посредника между внешним быстро меняющимся научным миром и университетским укладом исследовательской жизни.

На мой взгляд, если «самодостаточность» университетской науки будет разрушена, это даст реальные шансы университету стать ресурсом образовательной и исследовательской траектории современного человека.



ТРАНСФОРМАЦИЯ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ СТРУКТУРЫ УНИВЕРСИТЕТОВ: ОТ МОДЕЛИ ВЕРТИКАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА ДО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОРПОРАЦИИ

И. А. Майбуров, д-р. экон. наук, проф., Уральский федеральный университет

Реалии таковы, что глобализация и жесткая международная конкуренция неизбежно приводят к пересмотру в ряде стран принципов функционирования «государства всеобщего благоденствия» в неолиберальном направлении, в том числе и принципов предоставления общественно значимых социальных услуг. Несоразмерность финансирования высшей школы объему все увеличивающейся нагрузки, стимуляция со стороны правительств и ряда наднациональных организаций к большей ориентации сферы высшего образования на рынок и конкуренцию не могли не сказаться на самом институте высшей школы, которая начинает ассоциировать себя не только как государственное образовательное учреждение, но и как предприятие образовательного бизнеса.

Университеты в течение последних нескольких десятилетий лет оказались под натиском трех наиболее сильных факторов.

Во-первых, увеличивающегося давления со стороны правительств, которое выражается в жестких финансовых ограничениях и требованиях, чтобы университеты давали все более высокое качество образования за меньшие деньги, повысили эффективность функционирования, научилась изыскивать собственные каналы финансирования и так далее – все в духе неолиберализма.

Во-вторых, нарастающей тенденции квалитетрии всех сторон деятельности университетов и возрастающего давления со стороны правительств, которое выражается в привязке объемов выделяемых средств к рейтинговым показателям. Рейтинги затмили все иные показатели деятельности университетов и стали для них и правительств самоцелью.

В-третьих, увеличивающегося давления со стороны общества, которое выражается в требовании предоставить всем желающим членам общества качественное высшее образование по доступной цене, невзирая на уровень способностей этих желающих.

Но совместить три параметра: ограниченность финансовых ресурсов, массовость и качество в единое целое с оптимальным сочетанием их характеристик – нерешаемая задача в рамках классического университетского образования, неизбежна минимизация одного или двух параметров. И высшая школа пошла по пути формирования собственных источников финансирования, не зависящих от правительства, при сохранении двух других параметров: массовости обучения и качества образования на прежнем уровне. Занимаясь финансовым самообеспечением – функцией, которая, в общем-то, за 40 лет существования «государства всеобщего благоденствия» в Европе была утрачена университетами – они все более трансформировались, приобретая черты деловых «предприятий».

Рассмотрим некий эволюционный ряд из пяти организационных структур университетов. Охарактеризуем эти трансформации университетов.

Вертикальная модель университета – организационная структура, в которой связи осуществлялись по самой простой схеме: ректорат – кафедра¹². Кафедры выполняли

¹² Парейяда Ф.С., Бертран Й.К., Эрнандес Т.Н. Университетское планирование и развитие // Высшее образование сегодня. 2002. №4. С. 35-42.

основные исследовательские и образовательные функции независимо друг от друга. Организационным ядром такого университета являлась кафедра. Модель вертикального университета осталась давно в прошлом.

Матричная модель университета – модель, пришедшая на смену организационной структуре вертикального университета. В ней связи осуществляются уже по более сложной схеме: ректорат – факультет – кафедра¹³. Образовательная функция по-прежнему концентрировалась на кафедрах, а исследовательская деятельность, в силу появления ее междисциплинарного характера даже в рамках одной научной области, стала тяготеть к факультетскому уровню. Организационным ядром такой модели являлась кафедра при постепенно возрастающей роли факультета. Позиции всех уровней управления являются выборными, академические свободы максимальными. Но и эта модель уже в прошлом для большинства университетов.

Административная модель университета – организационная структура, в которой связи осуществляются по схеме: ректорат – департамент – кафедра, но с усилением организационной роли департаментов и их расширением. Административные подходы к управлению становятся доминирующими, а академические свободы минимальными. Университет начинает управляться и развиваться как обычная бюрократическая государственная структура. Выборность остается только на нижнем уровне управления – на кафедре, позиции других уровней управления назначаемые. Роль департамента в предоставлении различных услуг (учебно-методических, научного обслуживания, социальных и др.) кафедрам и преподавателям приобретает в такой модели университета решающее значение. Соответственно, организационным ядром становится департамент при постепенно уменьшающейся роли кафедр. В свою очередь, на уровне ректората появляются вспомогательные подразделения, необходимые для успешного продвижения на рынке образовательных, исследовательских, консультационных и других услуг, например, службы маркетинга, контроля качества услуг, информационно – аналитические отделы и т. д. В таком университете ключевой становится фигура «пробивного» директора департамента, способного открыть востребованную рынком труда программу, предвидеть долгосрочную конъюнктуру рынка, подобрать педагогический и исследовательский состав, организовать в департаменте работу единомышленников по систематической разработке и обновлению курсов, программ. Эта модель в настоящее время реализуется большинством крупных университетов нашей страны, для ведущих западных – она также в прошлом.

Модель мультиполярного университета – организационная структура, которая в ведущих западных университетах пришла на смену административному университету, является по своей сути «университетом – предприятием», т. е. своеобразным предприятием, производящим линейку образовательных, консалтинговых и исследовательских продуктов. И вся деятельность университета начинает подчиняться целям производства этих продуктов.

Этот термин «университет-предприятие» очень образно был описан в работе Г. Макбурни: «предприятие» охватывает как экономические, так и академические измерения таким образом, что исследования и ученые выживают, но подчиняются новым системам конкуренции и требуемому коэффициенту полезного действия. «Предприятие» так же много заботится об институциональном престиже, как и о доходе. В университете-предприятии

¹³ Парейяда Ф.С., Бертран Й.К., Эрнандес Т.Н. Университетское планирование и развитие // Высшее образование сегодня. 2002. №4. С. 35-42.



экономические и академические измерения в равной мере подчинены чему-то еще. Деньги – ключевой момент, но это также средство для выполнения более фундаментальной миссии: повысить престиж и конкурентоспособность университета как самоценная конечная цель»¹⁴.

Традиционная организационная структура «ректорат – департамент – кафедра» трансформируется в модели мультиполярного университета с учетом принципа самофинансирования нижних звеньев. Те, кто обеспечивает самофинансирование – развиваются; те звенья, которые не могут обеспечить самофинансирование – подлежат ликвидации. В итоге на уровнях «департамент – кафедра» начинают появляться дополнительные организационные элементы:

1. Независимые прибыльные организации, возникающие зачастую как самостоятельные юридические лица и необходимые для удовлетворения новых социальных потребностей, например, в организации коммерческих исследований, создании экспериментальных испытательных центров, предоставлении услуг непрерывного образования, создании совместных с бизнесом инновационных центров, различных производств и т. д.

2. Прибыльные подразделения «эндогенного роста», возникающие по инициативе департаментов и кафедр для выполнения исследовательских и/или сервисных задач, например, временные трудовые коллективы для выполнения конкретного исследовательского проекта, создание учебного модуля, курса, образовательной программы, в том числе адаптированных и к Интернет-среде, и т. д.

Организационным ядром такой модели становится департамент с окружающими его прибыльными структурами. Ключевой фигурой в таком университете становится фигура «пробивного» профессора, способного возглавить исследовательскую группу, создать самофинансируемую лабораторию, обеспечить ее портфелем заказов и проектов, наладить внешние связи. Такие профессора уже не привязываются к кафедрам, они достаточно свободны и очень мобильны, перемещаясь от одного университета к другому, выбирая тот из них, который предложит им лучшие условия. При этом академические свободы заменят контрактный и проектный подходы, с четкой фиксацией функционала такого профессора, получаемых результатов и вознаграждения.

По нашему мнению, модель мультиполярного университета постепенно (к 2020–2025 гг.) вытеснит в России модель административного университета. Но и эта модель будет в долгосрочной перспективе трансформироваться в сторону модели образовательной корпорации.

Модель университета – образовательной корпорации, организационная структура которой будет ограничена лишь двумя верхними дивизионами управления «ректорат – департамент». Кафедра в этой модели становится ненужной, все курсы будут записываться онлайн и воспроизводиться с применением современных средств телекоммуникаций. Для записи новых курсов будет заключаться краткосрочный контракт с ведущим профессором в этой области. Штатный профессорско-преподавательский состав в такой модели становится избыточной роскошью. Это обеспечит радикальное снижение издержек университетов и позволит существенно повысить эффективность их деятельности. Онлайн образование станет еще более доступным по цене и вариативным по времени освоения. Данная модель в

¹⁴ Макбурни Г. Глобализация: новая парадигма политики высшего образования // Высшее образование в Европе. 2001. № 1. С. 15.

качестве основной цели подразумевает выход на международный рынок образовательных услуг через доступность онлайн курсов на разных языках, а также на международный рынок консалтинга и исследований.

Для реализации последних двух задач на уровне департаментов будут развиваться различные консалтинговые агентства и исследовательские структуры (лаборатории, центры). Именно эти структуры станут центральными, определяющими облик каждого университета. Известность университетов будут определять имена привлекаемых для работы в этих структурах бизнес-тренеров и профессоров-исследователей. Университеты будут покупать высокорейтинговых бизнес-тренеров и профессоров-исследователей по модели трансфера футболистов, у каждого из них будет своя цена и свой контракт в соответствии с его международным рейтингом. Чем больше будет бюджет лаборатории – тем больше известных профессоров-исследователей она сможет привлечь для работы, а под известных исследователей лаборатория сможет больше получить исследовательских заказов. Такова в целом логика исследовательской спирали. Масштабность и востребованность преподавательской деятельности будет неуклонно снижаться.

Модель университета – образовательной корпорации, как нам представляется, будет очень напоминать структуру обычной транснациональной корпорации. Головное предприятие – ректорат и зарубежные представительства – кампусы будут разделены еще промежуточными звеньями – комитетом гарантий качества, осуществляющим дистанционный мониторинг и регулярные проверки с выездом на место, комитетом по доставке и поддержке учебных программ, комитетом кадрового обеспечения, осуществляющим доставку необходимого преподавательского состава, финансовым комитетом, осуществляющим финансовый мониторинг и регулирование финансовых потоков и т. д. Да и методика управления таким университетом будет скопирована непосредственно с корпоративного мира.

Организационным ядром такой модели станут известные консалтинговые агентства и исследовательские структуры (лаборатории, центры). А ключевой фигурой станет «мобильный и пробивной» профессор-исследователь. К отличительным чертам «пробивного» профессора-исследователя, указанным выше, добавляются еще способности: быстрого перемещения в пространстве, поиска заказов, грантов, договоров, наиболее привлекательных для имиджа данной лаборатории, привлечения исследовательского персонала, представления результатов исследований и т. д.

Данную модель университета – образовательной корпорации не следует ассоциировать с корпоративными частными университетами, ориентированными на слияние с транснациональными корпорациями и выполнение функций по кадровому обслуживанию этих корпораций, а также на проведение для них научных исследований и разработок, к примеру, с корпоративными университетами таких компаний, как «Макдональдс», «Дисней», «Форд», «Моторола», «Майкрософт» и др. Хотя необходимо отметить, что различия между такими моделями университетов все более будут стираться и, в конечном итоге, возможно их слияние с целью более эффективного продвижения образовательных, консалтинговых и исследовательских продуктов на международном рынке.

М. Квиек, рассуждая о пути, предлагаемом всему академическому сообществу американскими университетами, пишет: «Действительно ли университет должен двигаться к модели все лучше управляемой корпорации, к бюрократической структуре, борющейся на рынке с другими подобными изолированными бюрократическими структурами в поисках



потребителей образовательных услуг, торговлю которыми они хотят продолжить (то есть двигаться от коллегиальной академии к корпоративному предприятию...)? На что в социальном смысле был бы похож (потенциальный) университет простых потребителей? Процесс перехода американских университетов от идеала (американской) культуры к идеалу финансово независимой (образовательной) корпорации ... конечно, не стоит копировать без дальнейшего обсуждения его внедрения. Университет, согласившийся со временем функционировать в рамках, определенных чистой (неолиберальной) логикой мировой экономики, становится простой корпорацией (и совершенно не утешает тот факт, что он является «образовательной корпорацией»). Это стало бы концом университета как современного института»¹⁵.

Будем надеяться, что это все же не конец университетов, это иной облик, иная логика развития и иная жизнь университетов. Организационные структуры университетов будут и далее меняться, обеспечивая все большую производительность профессорского труда и лучшие позиции в международных рейтингах.

¹⁵ Квик М. Глобализация и высшее образование // Высшее образование в Европе. 2001. № 1. С. 35.

В.А. Никитин, д-р культурологии, президент украинского педагогического клуба, основатель проекта Foundation for Future

Университет – явление историческое и в процессах современных исторических трансформаций может не только измениться, но и исчезнуть, если не станет соответствовать новым вызовам и представлениям о будущем.

Университет как форма подготовки людей к интеллектуальным занятиям возник в начале второго тысячелетия в ситуации становления городов, развития схоластики и сложных форм управления обществом, претерпел ряд содержательных трансформаций (схоластический, филологический, экспериментальный, научный, проектный типы университета), был дополнен другими формами, такими как академии, институты и школы (управления, искусств, бизнеса...) и сегодня из элитарной формы стал массовой.

Университет был важнейшей формой развития в обществе знаний. Сегодня глобальный мир переходит к доминированию общества информации, от научной картины мира – к менеджерской и технологической, от текстовой культуры – к экранной. Работа с системами знаний, транслируемых через тексты, заменяется работой с потоками информации на экранах.

Мы больше не живем в мире знаний

И судьба университета зависит от того, выделим ли мы место в обществе, где знания остаются базовой формой организации и не могут быть заменены работой с информацией, или он исчезнет как суть, а останется только имя с другим содержанием и функциями.

Развитие искусственного интеллекта и процессы роботизации вплотную подводят к необходимости понять, что в новом мире может и должен делать человек и человечество, а что отойдет к информационно-технологическим комплексам.

И это не футурология, а самая, что ни есть прагматика. Ремонт и даже модернизация не помогут университету выжить – необходим пересмотр его оснований и перепроектирование форм бытования и организации. Исследование сути университета – необходимый шаг к его выживанию.

Мы живем в эпоху стремительных изменений, и образование в эпоху перемен не может ориентироваться на прошлое, на идеальную модель или рынок рабочих мест. Скорость изменений перестала носить медленный «поколенный» характер, и человек в течение жизни вынужден многократно приспосабливаться к изменениям на рынке труда, новым технологиям и глобальным трендам. Конечное образование, ориентированное на диплом, уже теряет смысл – оно становится открытым на всю жизнь.

В ситуации перелома нет тех, кто знает, как и куда двигаться, нет учителей – есть опыт проживания в новых условиях и его рефлексия, обмен опытом, проектирование будущего и попытки реализации проектов, исследование новых вопросов, и всем этим только и стоит заниматься в новом образовании.

Образование как функция воспроизводства и преобразования общества не исчезнет, пока человек сам определяет свое будущее. Образование как социальный институт претерпит множество изменений в зависимости от того, как это будущее мы представляем.

В европейской истории развернуто несколько идей образования. Я выделил три :



- **универсальная** (научная: создание и передача знаний, целостная научная картина мира, учебные предметы, акцент на мышление и научное исследование, текстовая культура, система учреждений разного уровня, стремление к полноте знаний);

- **ситуативная** (информационная (цифровая): отказ от идеи целого, включение в потоки информации, технологические циклы, акцент на наборы компетенций, на проектирование и технологии, экранная цифровая культура, доступ к мировой информационной сети, постоянная трансформация);

- **рефлексивная** (образовательно-коммуникативная: поиски смыслового целого, рефлексия своих возможностей, оснований и принципов организации, стремление к соорганизации множества форм мысли и действий, акцент на полноту интеллектуальных функций, на рефлексию и понимание, коммуникативно-образовательная культура, открытая локальная соорганизация различных образовательных форм, определенность самодвижения, уникальность и однократность каждого формата соорганизации).

Идеи образования зависят от нашего понимания устройства мира (сложный и динамичный или простой и статичный), миссии человечества (продолжение процесса сотворения мира или потребление ресурсов ради нашего удовлетворения), истории (борьба за власть или обретение возможностей).

Человеческий мир находится в движении и трансформациях, и нет форм общежития, вовлеченных в глобализацию, которые бы этого избежали.

Эта трансформация – одна из самых масштабных в истории нашей цивилизации и связана с кумулятивным эффектом действия ряда факторов – завершения процесса глобализации по евро-американскому сценарию, осознания исчерпанности основных ресурсов при резком возрастании населения земли, изменения климата и активного использования технологий.

Воспринимается эта трансформация как сумма кризисов экономических и гуманитарных. Но кризисы – только проявление трансформационных изменений и ожидать, что они пройдут и все будет, как прежде, было бы наивно.

И то, что имело начало в Новое время и приобрело огромную значимость уже в глобальном мире, отступит с ведущих позиций на второстепенные. Это потребительская идеология и связанная с ней экономика, сам процесс глобализации, доминирование конкуренции и корпораций, культуры, науки, менеджмента... В это трудно поверить, но по логике генезиса цивилизации это вполне возможно и уже происходит. Другое дело, что ничего существенное не исчезнет, и новое будет вырастать рядом со старым. Однако есть вариант и новых «темных веков» вследствие того, что старое уже не будет работать, а новое не будет создано: ведь нет законов истории, которые делают процесс трансформации положительным и результативным. Известно, что и великие цивилизации, и империи, и корпорации гибли или исчезали. И будущее есть не у всех – большинство обречено на бесконечно длящееся настоящее.

Накопленная веками избыточная множественность форм образования есть необходимое условие сохранения возможностей не только развития, но даже и выживания человечества. За этим утверждением стоит фундаментальное допущение, что человечество сталкивается и далее будет сталкиваться с новыми вызовами и возможностями, на которые придется отвечать. Человечество уже накопило большой запас образовательных традиций, форм организации и укладов, которые могут стать основанием этой избыточности. Процесс

глобализации, основанный на конкуренции, стремительно этот запас уничтожает. В чем причина уничтожения?

- В неспособности существующих систем управления реально соорганизовать множество образовательных форм.

- В коммерциализации и бюрократизации все больших фрагментов образовательного пространства. Чем эффективней менеджмент, тем успешнее он обесмысливает образование.

- В вере в прогресс через технологизацию и способность образовательных технологий заместить все разнообразие существующих и возможных форм.

Каждому обществу, общественной группе необходимо свое образование, которое его строит или воспроизводит. Университеты были предназначены для творения профессий и подготовки профессионалов. Базовых профессий в мире всего несколько – учитель, врач, воин, архитектор, судья, ученый, художник... – все остальное специальности. Видимо, **сохранение и преобразование профессий и есть историческая функция университета.** Но для работы с основаниями университета надо выйти из пространства знаний в обсуждение глубинных вопросов сущности понимания современного мира в его истории и будущем.

Европейская цивилизация в создала несколько форм своего существования и, соответственно, несколько форм образования, в том числе предметное профессиональное универсальное для индустриального общества и текстовой культуры (в рамках которого я еще учился), компетентностное ситуативное менеджерское технологическое для постиндустриального общества и экранной культуры (которое есть ведущее на западе), а сейчас становится новый тип постглобального общества и новые формы образования для строительства способности творения многих миров и персональных траекторий. Профессиональное образование поддерживалось государством, технологическое – корпорациями, а персональное – интеллектуальными клубами.

Можно указать на наращивание образовательных укладов в европейской истории.

Базовые форматы (уклады) образования

Формат	Назначение	Способы трансляции и воспроизводства	Организованности и базовые фигуры этого формата или уклада образования
Ремесленный	Изделия ручной работы, произведения искусства, индивидуальные услуги	Рецепт, опыт, традиция	Ложа, цех, цеховая школа, боттега, школа искусств. Мастер
Индустриальный	Массовые изделия и услуги	Инструкция, правило	Фабричная школа, техникум. Бригадир
Профессиональный	Конструирование, проектирование и эксплуатация машин, организаций и сооружений	Теория, знания	Университет, академия, институт. Преподаватель, руководитель проектов
Технологический	Создание, употребление и развитие технологических систем, сетей и инфраструктур	Стандарт, тренинг, имитация, компетенция, информация, фрагменты знаний	Корпоративный университет, школы бизнеса и управления. Менеджер, «гуру», консультант



Персональный	Творение и развертывание новых интеллектуальных организованностей и персональных траекторий	Самоопределение, творение персональных миров, постановка интеллектуальных функций	Персоналитет, ашрам, монастырь. Оксфорд. Коммуникатор-организатор
Дополняющий	Использование разных образовательных форматов (соорганизация) в целях творения и умножения смысловых ресурсов	Собеседование из разных времен и позиций	Образовательное партнерство. Собеседник

Со второго образовательного уклада обучение строилось на идее трансляции – транслируются рецепты, знания, компетенции в ремесле, профессии, технологиях. Но интеллектуальные функции, да еще в их полноте, не транслируются, а ставятся. Постановка интеллектуальных функций осуществляется прямым воздействием и нужна организация этого воздействия в образовательном процессе.

Мы противопоставляем персональное образование технологическому, которое сегодня становится доминирующим, а ускоренную смену технологических инструментов и передачу фрагментов знаний – творению собственного целостного смысла в сложной коммуникации и соорганизации множества мыслительных форм.

Сегодня нужен образовательный университет. Не тот, что передает готовые знания, а тот, что творит формы образования, внутри которых формируются новые знания, проекты, программы. Отсюда педагогические или, шире, образовательные исследования становятся содержанием высших форм образования, и эта тавтология точно фиксирует мою мысль. Дисциплинарные формы определяют процессы опредмечивания продуктов исследований и их распределмечивания. Внутри осуществляется проектирование и сложные формы коммуникации. Этот циклический процесс создания новых знаний и отказа от старых является ядром нового университета. Каждый цикл обеспечивает новую формацию профессионалов с новыми поколениями проектов.

Не предметы, а подходы являются базовой формой организации содержания и единицей трансляции в новом университете.

Однако усложнение форм представления университета с его двойным контуром – творения образовательных форм и создания новых предметов под исследовательские, проектные или технологические задачи – может быть компенсировано упрощением организационной формы. Другими словами, необходимо на новой технологической базе вернуться к прямому контакту ученика с учителем или работающей группой исследователей и проектировщиков.

Это означает, что университет должен из *института* воспроизводства превратиться в *место уникальной соорганизации* исследовательских инициатив и развертывания персональных траекторий всех учеников. В таком месте все учатся независимо от статуса.

Новые по форме университеты надо выращивать рядом со старыми. Нельзя реформировать существующую систему высшего образования, можно рядом создать новую.

М. Н. Овчинников, д-р физ.-мат. наук, доц. Казанского (Приволжского) федерального университета

Чтобы увереннее взглянуть на 25 лет вперед, следует внимательнее взглянуть и на 25 лет назад. Да, с 1991 года мир сильно изменился. Произошли колоссальные структурные, демографические, социальные и прочие трансформации. Возникли новые отрасли производства; сократилась бедность; меняются предпочтения людей и рынки. Смартфоны, компьютеры и интернет невиданно интенсифицировали обмен информацией. Но произошли ли изменения в университетах с 1991 года? Представляется, что существенных изменений в высшем образовании как системе не произошло. Новшества в части методов и содержания обучения трудно назвать принципиальными. Однако наметились общемировые тренды, которые, в сочетании с рядом социальных факторов, видимо, потребуют к 2040 году радикальных изменений научно-образовательной среды.

Среди трендов последних лет отметим следующие:

1. Продолжается рост общего объема образовательной системы, увеличение числа студентов, как обучающихся в традиционных университетах, так и осваивающих образовательные программы электронно-дистанционно. При этом растет мобильность и создаются все более устойчивые сети элементов научно-образовательной среды, которая все больше превращается в единую распределенную, делокализованную систему.

2. Наблюдается увеличение разнообразия образовательных программ, форм обучения, типов университетов. Если при рассмотрении образовательной среды выйти за пределы узкой, но наиболее часто обсуждающейся группы исследовательских университетов, охватывающих, не более 5 % мирового числа студентов, то несложно заметить: система высшего образования как целое становится сложнее и хаотичнее. Единые подходы, простые решения, сложившиеся типологии перестают работать. Понятие традиционного университета размывается, и можно ввести понятие расширенного университета как совокупности всех послешкольных образовательных форм. При этом увеличение предложения приводит к индивидуализации образования.

3. Цифровая революция изменяет формы личных и обезличенных контактов. Обмен информацией все в большей степени переносится в интернет-пространство и виртуальная мобильность становится альтернативой мобильности физической.

При этом существенную роль начинают играть новые социальные факторы и противоречия, сопровождающие развитие научно-образовательной среды:

1. Для отдельного человека, образование всё в большей степени воспринимается в качестве элемента личностного развития, ресурса вне контекста конкретной профессии, а для общества – как элемент социализации личности и всё в меньшей степени как основа для долгосрочной работы по отдельной специальности. Одновременно с этим как отдельные люди, так и общественные системы осознают важность социализации и личного физического общения, поэтому кампусы и здания университетов по-прежнему будут центрами притяжения людей. Более того, культурная миссия университетов в локальных сообществах должна привести к дальнейшему росту открытости университетов, превращению их в объекты живой и развивающейся культуры.



2. Скорость прироста общего знания в мире превышает прирост знания в голове одного индивидуума. Часто говорят, что знания устаревают за 2–3 года. Подобное утверждение представляется некорректным. Устаревают конкретные техники, технологии, навыки, продукты. Прирост же знания основывается не на отрицании прежнего опыта, а на его основе. Основание научно-образовательной пирамиды непрерывно расширяется, и от отдельного человека требуется все больше усилий и времени для ее постижения как целого. Меняется и форма обмена знаниями: исчезает не только бумага, но и текст. Перспективной видится подача и передача информации посредством символов и образов. Поэтому понадобятся новые методы обучения, повышения эффективности восприятия и переработки информации, развития мыслительных способностей человека, повышения КПД использования человеческого мозга и соответствующие специалисты: тьюторы, методисты, психологи, биофизики и т. д. Система же управления научно-образовательными организациями будет ориентирована прежде всего на создание организационной культуры и атмосферы, стимулирующей творчество во всех его проявлениях (управление креативным энтузиазмом).

3. Существующие формы конкурентной научной и образовательной деятельности плохо вписываются в сетевизацию общества, а «патентные тролли» мешают развитию технологий. Преимущества сети как коллективного разума пока тормозятся процедурами индивидуальной фиксации и охраны интеллектуальных результатов и постмодернистской подменой содержания символами. Необходимо преодоление издержек индустриальной конкуренции, реализуемой в существующих сегодня организационных формах образования и науки. Развитие научных идей и технологий, повышение скорости информационного обмена, разработка нового контента требуют ломки имеющихся управленческих и психологических барьеров, что, возможно, приведет к определенной деперсонификации научно-образовательной среды. Последнее сегодня уже частично наблюдается на примерах номерных публикаций, обезличенных онлайн-семинаров, анонимного использования ресурсов, открытием для общества патентных пулов (ТОУОТА и др.).

Что касается российской системы высшего образования, то сегодня можно сказать, что она идет как в трендах, так и в антитрендах мировых процессов в этой сфере. При росте информационного обмена, мобильности студентов и реализации ряда программ, направленных на включение в международные научные и образовательные проекты, мы наблюдаем также уменьшение общего числа студентов и занятых в этой сфере, стремление к стандартизации и унификации, что снижает разнообразие системы. Но в будущем общемировые тренды не обойдут Россию стороной, и встраивание в мировую сетевую образовательную систему неизбежно произойдет.

С.Б. Переслегин, научный руководитель ООО «Знаниевый реактор»

Будем рассматривать *образование*, как один из критических процессов, протекание которых жизненно необходимо для существования человеческих сообществ.

Социосистемный формализм¹⁶

Подобно тому, как живое существует только в виде экосистем, замкнутым по невозполнимым ресурсам, формой бытия разума является *социосистема*. Социосистему можно рассматривать, как специфическую экосистему, использующую в качестве потребляемого ресурса Знания, то есть, особым образом организованную информацию.¹⁷

Социосистема присваивает информацию и конвертирует ее в другие виды ресурсов, в том числе – в пищу.

Существование социосистемы подразумевает обязательность протекания нескольких критических информационных процессов. К *базовым социосистемным процессам* относятся:

- познание имманентного, то есть присвоение информации;
- *образование или воспроизводство информации;*
- производство – конвертация информации в другие ресурсы;
- управление, распределение информации.

Кроме базовых, критическими являются *иллюзорные социосистемные процессы*:

- познание трансцендентного;
- контроль вместо образования;
- упаковка и реклама вместо производства;
- война, как упрощенное управление.

Эмпирически, отношение совокупных общественных затрат на функционирование базовых и иллюзорных процессов составляют от 3 : 1, до 2 : 1. В настоящее время это соотношение повсеместно нарушено, что указывает на фазовый кризис социосистемы. Этот кризис может завершиться фазовой катастрофой с наступлением Темных Веков или коренным изменением общества, то есть созданием новой – когнитивной – фазы развития, основанной на иных формах производства.

Типология образования

Итак, образование воспроизводит циркулирующую в обществе информацию. Из этого определения можно получить первичную классификацию образовательных систем.

Можно воспроизводить: навыки и умения, Знания, квалификации, компетенции и т. д., институты, нормы и отношения. Соединяя умения и Знания, получим технологии. Соединяя Знания и квалификации, получим кадры. Обобщая все перечисленное, имеем воспроизводство образов жизни / мысли / деятельности.

¹⁶ Подробнее смотри С.Переслегин, Е.Переслегина и др. «Новые карты Будущего», М., Аст, 2006.

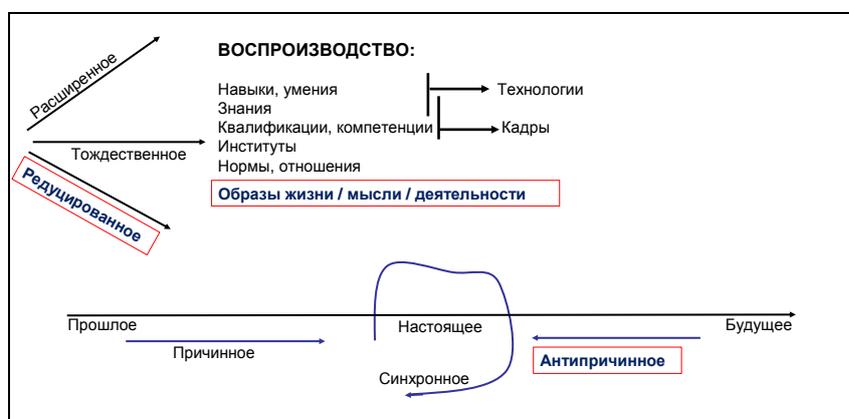
¹⁷ В настоящее время общепринятым является шенноновское определение информации, как меры порядка в ансамбле («минус энтропия»). Оно, однако, не является единственным. Мы понимаем Знание, как структурированную или осмысленную информацию, способную к самоорганизации. В дальнейшем мы используем термины Знание и «информация», как синонимы, то есть понимаем под информацией не меру порядка, а меру осмысленности ансамбля.



Воспроизводить можно тождественно, расширенно или сужено, редуцированно. Возможны все три варианта, но, если мы предполагаем, что нужно создавать новые Знания, приходится от каких-то старых Знаний отказываться, выводя их из контура воспроизводства. Поэтому в развивающемся обществе предпочтительно редуцированное воспроизводство: следующее поколение учат не всему тому, чему учили предыдущее.

Можно воспроизводить Знания причинно, выстраивая Настоящее, соответствующее Прошлому. Можно – синхронно, поддерживая актуальность образования. Можно воспроизводить то, что только еще превращается в Знание, то есть – антипричинно: из Будущего в Настоящее.

Последнее предполагает формальное использование в образовании методологической схемы шага развития. В данном это означает, что *многовариантное Будущее предопределяет такое образование в Настоящем, которое реализует версии Будущего с определенными, выбранными нами образами жизни / мысли / деятельности.*



Мы полагаем, что «правильное» образование *есть редуцированное антипричинное воспроизводство образов жизни, мысли и деятельности*, но принимаем возможность других альтернативных образований: актуального, традиционного и т. п.

Субъект-объектный подход выделяет в образовании две необходимые позиции: учителя и ученика. Если учитель является субъектом, а ученик объектом образовательного процесса, реализуется концепция *образования, как воспитания*. Если, напротив, субъектом является ученик или, что чаще, его родители, а объектом – учитель, получаем *образование, как услугу*. Если и тот, и другой – объекты, перед нами редкая и сложная, но вполне возможная версия *«образование, как скрипт или сюжет»*: можно сказать, что здесь общество или даже социосистема выступает в качестве субъекта, который воздействует на объекты, одни из которых учат (учителя), а другие – учатся. Наконец, если и ученик, и учитель являются субъектами, а объектом – Знания (навыки и т. д.), с которыми они совместно работают, перед нами *образование, как переговоры (совместные рассуждения, коммуникация)*. Ни при каких условиях эти подходы не могут быть смешаны, то есть нельзя, чтобы образование одновременно было, например, и услугой, и воспитанием.

Субъект-объектный подход разработан в педагогике лучше других, но он не является единственным. В *системном подходе* реализуется схема *«образование, как коучинг»*: тренер (коуч) работает с командой и совместно с ней реализует некоторый образовательный проект, достижение которого маркируется определенными результатами – образовательными баллами, КРІ и т. д. В *средовом подходе* формируется *информационно-обогащенная среда*, в

которой взаимодействуют *наставники* и обучающееся молодое *поколение*, причем обучение происходит постоянно, малыми порциями и, в некотором смысле, само собой. Общество воспроизводит Знания в процессе повседневной жизни, оно, как бы и не учится – как не учится ребенок выходить в интернет и жить в социальных сетях. В *сферном подходе* возникает образование, как сложная (иногда – предельная) игра, в которой взаимодействуют играющие с *игромастерами*. Этот перечень, наверняка, не полон...

Субъект	Объект	Субъект	Объект	Субъект-объектный подход
Учитель	+++++++	Учитель	+++++++	
Ученик	+++++++	Ученик	+++++++	
Образование, как услуга		Образование, как воспитание		
Субъект	Объект	Субъект	Объект	Системный подход
Учитель	+++++++	Учитель	+++++++	
Ученик	+++++++	Ученик	+++++++	
Образование, как скрипт		Образование, как переговоры		
				Коуч - Команда
				Образование, как коучинг
				Наставник - Поколение
				Образование, как информационно обогащенная среда
				Игромастер - Играющие
				Образование, как Игра

Образование может быть *всеобщим* – учат всех, *элитарным* – учат некоторых, выделенных, или *симуляционным* (не учат никого).

Учить можно всему, тогда мы получаем *модель универсального образования*, чему-то определенному (*профессиональное образование*) и даже ничему вообще (*симуляционный подход*).

Непрерывное образование продолжается всю жизнь, привычное нам *статическое образование* занимает определенное время (скажем, с 7 до 17 лет), в *спонтанной или дискретной образовательной модели* люди учатся короткие нерегулярные отрезки времени в разном возрасте.

Почти все образование ориентировано на то, что ученик находится в позиции Ребенка (по Э.Берну). Очень редко учат Взрослых и никогда – Родителей, но такие версии образования вполне возможны и социально востребованы.

Подведем итог. Далеко не полный перечень образовательных моделей дает $3 \times 8 \times 3 \times 7 \times 3 \times 3 \times 3 \times 3 = 40.824$ версии, причем мы пока вообще не касались содержания образования.

Конечно, не все версии равно возможны, конечно, некоторые варианты на практике неотличимы друг от друга, но количество впечатляет. Впрочем, раз уж образование представляет собой базовый социосистемный процесс, то богатство возможностей для него примерно соответствует количеству возможных схем и моделей производства.

В этой связи бессмысленно делать ставку на одну из концепций и, в особенности, на глобализованную версию «образование, как услуга». Рынок образования является таким же оксюмором, как рынок познания или рынок управления.



Технологический пакет «Образование»

Технологический пакет¹⁸ есть система технологий (связанных функционально, генетически или иным образом, не исключая квантовую спутанность) совместно развивающихся, реализующих социально значимую потребность.

ТП «Образование» – система образовательных технологий.

Ключевым элементом любого технологического пакета является *базовая технология*: то, что делает пакет вообще возможным. Например, для ТП «Авиация» базовой технологией является крыло, для ТП «Ядерная энергетика» – технология расчета реакции деления для ТП «Биотехнологии» – разрезание ДНК, для ИКТ – процессинг.

Долгое время базовой технологией образования было *повторение* (заучивание). В настоящее время происходит медленный, но неуклонный переход от заучивания к пониманию, причем процесс понимания происходит в особом состоянии сознания, которое можно назвать *информационным «полетом»*. По существу, речь идет о том, обучение есть активное понимание, которое связано не с трудом, не с затратой усилий, а с чистой радостью и происходит мгновенно или не происходит вообще.

Герменевтика, как «понимание понимания» в современном мире развита слабо, поэтому базовой технологией современного образования является *«информационное воздухоплавание»*. Можно надеяться, что со временем возникнет и гораздо более эффективное *«информационное крыло»*.

Перед технологией информационного полета можно ставить различные цели. Можно хотеть *«все знать»* – универсальное или даже *метаверсальное*¹⁹ образование, последним представителем которого был В. Лейбниц. Можно хотеть *«все понимать»*, подобно Франциску Ассизскому, *«все уметь»*, как А. Суворов или *«все делать»*, даже не всегда умея и понимая, но обязательно достигая результата: И. Лойола, Т. Лоуренс.

Информационный полет можно реализовать различными способами. Наиболее простыми и разработанными являются *игровые образовательные технологии* и военно-штабная технология *«образовательного блицкрига»*, в которой основные акценты делаются на *быстроте образовательного такта* и *управлении связностью* транслируемой содержательной информации. Логика образовательного блицкрига: понимать ключевые позиции (узлы) настолько хорошо, чтобы *«чувствовать их кожей»* и уметь почти автоматически достраивать эти узлы до полной позиции. В свое время Р. Фейнман сказал, что из фразы *«все сущее состоит из мельчайших частиц, находящихся в непрерывном хаотическом движении, интенсивность которого зависит от температуры»* можно вывести почти целиком физическую картину мира. Аналогично, такие ключевые фразы, *знания, способные генерировать знания*, можно составить для любой научной или практической дисциплины. Заучить их нетрудно, но бесполезно: чтобы научиться восстанавливать *архив знаний по опорному конспекту*²⁰, нужно эти фразы понять.

Ключевое слово «образовательного блицкрига» – *быстро*. Допустимо даже *«быстро и плохо»*: образование, как и война, *«любит успех и не любит продолжительности»*. Требуется очень быстрое продвижение вперед, не дающее ученику возможности установить равновесие со своими новыми знаниями, привыкнуть к ним. Короткие периоды операций по

¹⁸ Подробнее смотри С.Переслегин, Е.Переслегина «Дикие карты Будущего», М., Алгоритм, 2014.

¹⁹ От термина *метаверсум*, обозначающего совокупность возможных Вселенных (универсумов)

²⁰ Технология опорных конспектов была разработана В. Шаталовым в 1970-е годы в СССР.

овладению новым Знанием, навыком и т.п. должны сменяться длинными периодами практической деятельности или, в крайнем случае, отдыха. Таким образом, ритм образования становится рваным, время распределяется неравномерно, провоцируются ситуации, когда запомнить уже нельзя, но еще можно понять. Процесс овладения знанием должен быть сюжетным, развязка неожиданной. Сам процесс должен полностью соответствовать драматургической логике.

Стратегический подход приводит к возникновению *образовательных резонансов*, когда слабые воздействия со стороны учителя приводят к сильным изменениям системы знаний, умений и т. д. ученика.

Все виды образовательного блицкрига подразумевают квантовую спутанность в системе, включающей учителя, ученика и знание, высокую динамику процесса обучения, высокую сложность структуры психики учителя и языка трансляции.

Важнейшим требованием всех форм блицкрига является предоставление Ученику базовых образовательных инструментов: образование должно перейти от производства образовательного продукта или услуги к производству средств образовательного производства (образование группы «А»).

Замыкающая технология достраивает сложившийся уже набор технологий до технологического пакета, то есть придает этому набору свойство системности. Для ТП «Авиация» замыкающей технологией является подготовка пилотов, для ТП «Ядерная энергетика» – технология переработки и рециклинга отработанного ядерного топлива (ОЯТ).

Замыкающей технологией образования служит выход к пределам и основаниям знаний, *рефлексия этих пределов и оснований*. В теории эта технология была всегда, на практике ее нет до сих пор, хотя некоторые авторские школы, по крайней мере, учат простым формам рефлексии²¹.

Периферией технологического пакета являются *конечные продуктовые технологии*. Их много. Например, воспроизводство общественных отношений, социокультурная переработка (детей в образованных взрослых, мигрантов – в коренное население), производство кадров, управление кадровой логистикой, личное, групповое или общественное развитие, развивающие игры, игрушки, тренинги, развлечения...

Технологический пакет «Образование» организован иерархически.

Задачей первого уровня является *первичное окультуривание* ребенка, его интеграция в окружающий мир. Как правило, основой образования первого уровня является семья, отчасти эту работу выполняют средства массовой информации, прежде всего – телевидение.

Второй уровень образования является ведущим и представлен во всем мире средним и высшим образованием – школой и ВУЗами. На этом уровне ребенок адаптируется к пространствам деятельности и становится взрослым.

Выделяется три основных подхода к образованию второго уровня.

Во-первых, *статусное образование*, являющееся основой «социальных лифтов». Классические примеры – Оксфорд, Кембридж, Гарвард, Йель. Закончив статусное

²¹ По В. Никитину: рефлексия себя и своей деятельности относится к первому уровню, рефлексия коммуникации – ко второму, рефлексия практик, методов, теорий – к третьему, онтологическая рефлексия – к четвертому. Рефлексия пределов и оснований, которую мы рассматриваем, как замыкающую технологию ТП «Образование», требует рефлексии пятого уровня.



образовательное учреждение, выпускник быстро достигает некоторого служебного положения, определяющегося семейным происхождением и, отчасти, успешностью и наличием лидерских качеств, но дальнейшее продвижение практически невозможно.

Во-вторых, *профессиональное образование* – МПТ, Эколь Политекник, МФТИ. Это – не лифт, а, скорее, лестница: выпускник вуза становится на нее и начинает медленный путь вверх. Идти по лестнице профессионального продвижения трудно, но зато у нее нет конца, и успешный профессионал может продвинуться по ней сколь угодно далеко.

В-третьих, *знаниевое образование*, где человека учат двум вещам – знать и думать. При этом знать не утилитарное и бесполезное, и думать про них же. Примеров «беспольных университетов» немного, но есть: колледж иезуитов, семинар Аспен, мифический Зальцбургский семинар. Это образование можно сравнить с телепортом: по его окончании мгновенно попадаешь куда-то, но, обычно, не совсем ясно, куда именно...

В сущности, выпускники статусных вузов образуют правящие элиты, выпускники профессиональных вузов – технократическую контрэлиту, а «беспольные университеты» производят «мировую закулису», «шутов» – «джокеров», «дикие карты»²² современной цивилизации.

Третий уровень образования – *онтологическая интеграция* – дает ученику способность оперировать картинами мира. Это – далеко не для всех, не университет, а *персоналитет*.

Наконец, на четвертом уровне происходит трансцендентальная интеграция обретение Целого, выход за пределы как частной, своей собственной картины мира, так и онтологии вообще. Для этого уровня нет названия, и в современном мире он почти не представлен, хотя и является основой замыкающей технологии ТП «Образование».

Проблема умозаключения и цивилизация медиа-

Пакет «Образование» имеет сложную разветвленную структуру, насчитывает десятки технологий. Он, разумеется, не достроен: отсутствует замыкающая технология, ряд продуктовых технологий, не вполне адекватны существующие образовательные инфраструктуры. Собственно каждое поколение ТП «Образование» должен выстраиваться заново – с учетом произошедших в социосистеме изменений. Есть основания считать, что в настоящее время сложилась еще более серьезная ситуация, чреватая полным переформатированием пакета.

Кризис образования в странах европейской цивилизации обусловлен тремя основными факторами:

- кризисом индустриальной фазы развития и индустриальной системы деятельностей;
- стремлением элит к управляемому эффективному обществу, что приводит, во-первых, к борьбе с проявлениями детской пассионарности, и, во-вторых, к тестовой системе оценивания и снижению требований к практическим знаниям учащихся;

²² В прогнозировании «дикая карта» - это маловероятное, но значимое событие, неопределенность вида голь умножить на бесконечность. Примером «дикой карты» является гибель «Титаника» в 1912 году. «Дикая карта» не обязательно носит катастрофический характер: это может быть научное открытие, новая технология, книга, картина или музыка, оказавшие значимое воздействие на общество. Редко, но «дикими картами» оказываются люди. Лоуренс Аравийский. Петр Великий. Леонардо да Винчи.

- произошедшей в европейском обществе второй информационной революцией, положившей предел многовековому существованию «цивилизации книги».

Некогда основой всех форм мышления была память, и не случайно Мнемозина, богиня памяти считалась матерью всех муз. Культура была построена на устной речи, на запоминании и изустной передаче огромных мифологических и эпических текстов, создании аудиальных образов.

Первая информационная революция привела к созданию письменности и кризису *цивилизации памяти*. Возникли письменные тексты, рисунки и схемы, символьные сложные образы, числа, математика и семиотика. Основой всех форм мышления стал Логос, как сочетание мышления и коммуникации. Заметим, что что-то по сравнению с *цивилизацией памяти* цивилизация книги потеряла, но приобретений было несравненно больше.

Возникла *цивилизация книги*, подразумевающая умение читать сложные тексты, соотносить с ними жизненные реалии, делать выводы. До сих пор вся система образования построена на предположении, что ребенка можно научить читать и делать выводы.

Сегодня это предположение выполняется лишь отчасти, и, вероятно, скоро не будет выполняться вообще.

Появление телевидения, а затем интернета положила в основу мышления не аудиальные и не символьно-дигитальные, а визуальные образы. Приходится ставить вопрос, как учить, как учиться, как познавать в *цивилизации медиа*-. Принципиальной проблемой является крайне низкая информационная плотность в медиа-текстах по сравнению с символьными текстами. Но это означает, что медиа-язык, язык видеообразов сегодня не построен: в нем отсутствует структура (синтаксис), и нет имманентного именно этому специфическому языку способа создания умозаключений.

В настоящее время нам известны следующие символьные языки:

- 1.0 речь (слово – символ объекта или действия)
- 2.1. алфавитная письменность (буква – символ звука);
- 2.2. иероглифическая письменность и ее ранние версии (рисунок – символ слова)
- 3.1. Математика (знак – символ числа или операции над числами)
- 3.2. Музыка (нота – символ звука, числа и образа)
- 3.3. Логика (слово – символ операции над действительностью)
- 4.0. Схема (знак – символ операции над действительностью)

Настало время подумать о следующем управляющем уровне, об операциях над сложными видеосимволами. С практической точки зрения это означает следующее:

- необходимость обучать детей искусству делать выводы, хотя бы, на самом примитивном уровне;
- широкое использование клиповой флеш-мультипликации в образовании;
- определенные оговоренные правила преобразования видеоизображений во флеш-клипах – когда-то Аристотель сделал это с текстами;
- символьные флеш-клипы, когда изображение подразумевается, но не рисуется полностью;
- герметичность образовательных модулей: они не должны опираться на какой-либо априорно-известный материал – ни вертикально, ни горизонтально.



Содержание образования: культурный канон

До сих пор мы ограничивались техниками и технологиями воспроизводства информации в социосистеме и не касались содержания образования. Оказывается, что, несмотря на огромное разнообразие национальных образовательных программ, среднее образование во всех развитых странах построено схожим образом.

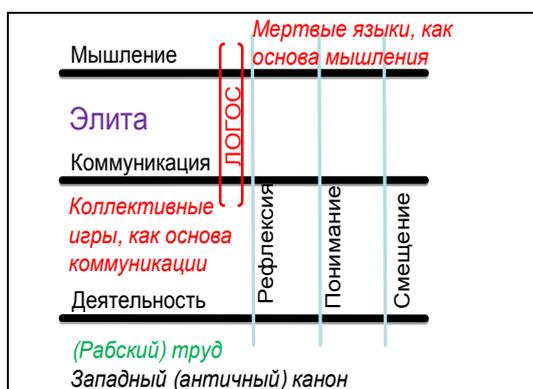
Будем называть культурным каноном систему норм, транслируемых во время обучения в школе. Культурный канон задан на *схеме мыследеятельности Г.Щедровицкого* и фиксирует отношение между *мышлением, коммуникацией и деятельностью*.



Культурный канон является основой культурного кода, то есть групповой и национальной идентичности. Тип транслируемого культурного канона определяет, кого именно готовит школа и, опосредовано, те задачи, которые предполагает решать данное государство.

Наиболее распространен в мире античный образовательный канон, восходящий к Древней Греции и Аристотелю. В рамках этого канона школа готовит управляющую элиту *философов*, способную к мышлению и сложной коммуникации. Мышление плюс коммуникация образуют Логос, противопоставленной деятельности. Деятельность считается прерогативой *рабов*. Задача философов – остановка деятельности и начало следующей, иной деятельности, то есть – *развитие*.

В этой политической системе рабы, впрочем, могут быть обеспечены лучше элиты и даже занимать властные позиции: Александр Великий, например, завоевал полмира, но управление его полководческой деятельностью осуществлял философ Аристотель.



Античный канон является форматом среднего образования в Великобритании, опосредовано – в США и Европе. В целом он определяет западную систему формирования элиты.

Античный канон задает так называемое классическое образование: постановка мышления происходит через изучение мертвых языков, коммуникация вырабатывается в коллективных спортивных состязаниях и играх (футбол, регби, бейсбол, гребля).

Альтернативой античному стал советский культурный канон, отчасти, распространенный на современном Востоке – в Китае и Индии. В этом каноне основой общества является сознательный труд. Сознательность труда подразумевает соотнесение деятельности и мышления. Постановка мышления также, как в античном каноне, происходит «языковым методом», но вместо мертвых языков используется живой, но абстрактный, символичный язык математики. Ценность деятельности задается через классическую литературу. Канон не обучает коммуникации, которая считается паразитным процессом, противопоставленным осмысленной деятельности.



Канон воспитывает героев, противопоставленных обывателю. Герой оспособлен как к мышлению, так и к деятельности, прежде всего, ратной, затем – созидательной, инженерной.

В настоящее время советский канон в России ликвидирован, хотя, по-видимому, он продолжает существовать в некоторых странах АТР. Античный канон находится в серьезном кризисе в связи со второй информационной революцией и переходе к цивилизации медиа-. Это создает предпосылки к установке альтернативного культурного канона.

Евроазиатская интеграция и геопланетарный канон

В настоящее время на мировую повестку дня поставлен вопрос о евроазиатской интеграции. Такая интеграция может стать ответом на вызов «мира за глобализацией», который на наших глазах формируется после Украинского кризиса 2014 года.

Понятно, что евроазиатская интеграция не может пользоваться организационными паттернами, положенными в основу создания Европейского Союза. На наш взгляд, ключевыми позициями трансформации политико-медийных образований Евразии (АТР, БРИКС, ШОС) в единое пространство жизни / мысли / деятельности являются:

- геопланетарный образовательный канон;
- «длинные» деньги геопланетарных проектов;
- транснациональное объединение вокруг единой континентальной инфраструктуры, включающей доиндустриальные, индустриальные, постиндустриальные,



трансиндустриальные и когнитивные элементы, причем энергетика рассматривается, как часть индустриальной инфраструктуры;

- хозяйствование, как дополнение или даже альтернатива экономике²³.

В основу геопланетарного образовательного канона положена географическое знание, как форма *планетарной рефлексии*. Географическое знание включает в себя всю совокупность наук о Земле, в том числе – тех, которые рассматривают Землю, как небесное тело:

- физическую, экономическую, этническую **географию**;
- землеописание, регионалистику и макрорегионалистику;
- знание об инфраструктурах и энергетике;
- картографию, проективную геометрию, моделирование и схематизацию;
- логистику;
- **геологию**;
- геофизику (строение Земли и т.д.);
- квантовую физику, **астрономию** и астрофизику, космогонию;
- палеонтологию;
- Геополитику / геоэкономику / геокультуру;
- Стратегирование и прогнозирование;
- Экологию и природопользование;
- Экономику и все виды хозяйствования.

Именно такая планетарная рефлексия позволяет выстраивать организованности, соразмерные планете Земля или, по крайней мере, Евразийскому континенту и Тихому океану.

В настоящее время можно говорить о трех возможных формах геопланетарного канона, которые различаются второй по отношению к географическому знанию позицией. Возможно, различным государствам проектируемого евроазиатского объединения следует инсталлировать у себя разные формы геопланетарного канона.

Формой, наиболее близкой к уже известным канонам: античному и советскому – является *физико-географический канон*, в котором транслируются рефлексия и мышление. Основанием мышления является, однако, не математика и не мертвые языки, а теоретическая физика, как специфический язык коммуникации со Вселенной.

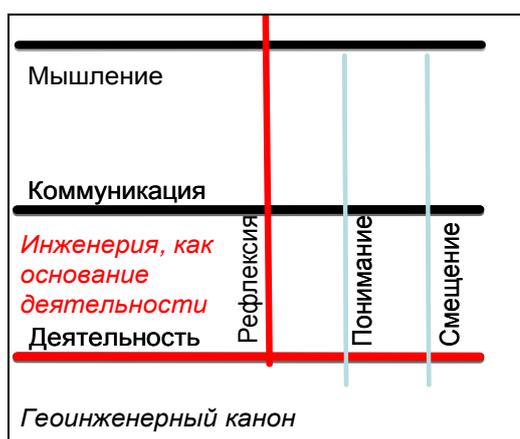


²³ Здесь экономика понимается, как производство товаров, которые продаются на рынке. Хозяйствование есть производство продуктов, которые потребляются на территории или повышают ее капитализацию.

В геокультурном каноне геопланетарная рефлексия сочетается со сложными и предельными Играми (расстановочными, ролевыми, стратегическими), способными обеспечить сложные формы коммуникации, соразмерные Евроазиатской интеграции:



Наконец, *геоинженерный канон* сочетает планетарную рефлексия с проектной, мега-проектной и мета-проектной деятельностью, прежде всего, инженерной:



Задача развертывания канона в ряд взаимодополняющих образовательных программ находится в процессе решения.

Геопланетарный канон и современные тренды глобального образования

Как уже упоминалось, упадок традиционных форм образования в США и Европе обусловлен разрушением индустриальной системы деятельностей.

Кризис индустриальной фазы развития, датируемый 1967–1973 гг., проявился, прежде всего в области финансов:

- 1967 год – Шестидневная война и кризис фунта стерлингов,
- 1968 год – распад Золотого пула,
- 1969 год – револьвация марки и кризис франка.
- 1971 год – кризис и девальвация доллара, приостановка конвертации доллара в золото,
- 1973 год – Война Судного дня, девальвация доллара, нефтяной и энергетический кризис.



Кризис был разрешен переходом к *V технологическому укладу*, основанному на вытеснении индустриальных производств в страны «Третьего мира», экспорте технологий вместо экспорта капитала²⁴, развитии экономики услуг и потребительского общества. Естественным развитием трендов, заложенных при формировании Ямайской валютно-финансовой системы, стали, с одной стороны, глобализация, с другой – европейская интеграция, то есть создание ЕС и инсталлирование бивалютного механизма «доллар – евро».

Постиндустриальный мир не нуждался в индустриальном образовании, это образование вместе с технологиями активно вытеснялось в «Третий мир», при этом альтернативной модели образования создано не было. Кроме того, компьютерная революция и возникновение мировой информационной сети привели к полному устранению школы от решения задачи первичного окультуривания. К концу 1990-х годов в развитых странах диагностируется, что *возраст потери познавательной активности*²⁵ сместился от четырнадцати-пятнадцати лет, как это было поколением назад, к одиннадцати годам. Школа оказалась не в состоянии справиться с возникшим комплексом проблем, сводящихся к тому, что она, во-первых, перестала быть нужна обществу, поскольку общество перестало нуждаться в интеграции детей в индустриальные формы деятельности, а, во-вторых, перестала быть нужна детям, так как интеграция ребенка в социальную среду теперь происходила помимо нее. В этой ситуации нужда была выдана за добродетель: образование приобрело отчетливо имитационные черты, школа стала рассматриваться, как способ «упаковки» времени детей, система оценки знаний и навыков учащихся была предельно формализована и обезличена, и, в сущности, заменила собой, собственно, обучение. Одновременно, в области высшего образования наметился четкий тренд на коммерциализацию.

Ситуация усугубилась кризисом монетарных экономических моделей в условиях глобализации. Потеря прямой связи между производственной и финансовой деятельностью, рост доли производных ценных бумаг в общем объеме финансовых активов, снижение роли материальных факторов в экономической деятельности, – все это привело к появлению своеобразного финансового аналога «темной материи». Возникли, так называемые, новые формы капитала: человеческий, социальный, репутационный, брендовый, знаниевый и т.п.

²⁴ В рамках марксистской картины мира можно проследить три стадии развития капиталистических отношений. На первой стадии (*капитализм свободной конкуренции*) экспортируются товары. На второй, *империалистической*, – капиталы. В 1973 году произошел переход к третьей стадии, *доминанционной*: экспорт капиталов сменился экспортом технологий. Интересно, что параллельно менялась колониальная система – классический геополитический колониализм, геоэкономический неоколониализм, глобализационный колониализм постиндустриальной эпохи, когда, в сущности, остается только одна метрополия, подвергающая неоколониальной эксплуатации весь мир.

²⁵ Познавательная активность остается высокой, пока ребенок не приходит в относительное информационное равновесие с социальной средой, то есть не начинает уверенно чувствовать себя в окружающем мире без ежеминутной помощи взрослых. После этого ребенок перестает активно нуждаться в приобретении знаний и начинает предпочитать учебу, деятельность, коммуникацию, развлечения. Ранее выравнивание информационных потенциалов происходило на грани подросткового и юношеского возраста, и, поэтому, потеря познавательной активности ошибочно связывалось психологами с половым созреванием. С появлением телевидения, затем Интернета и, наконец, социальных сетей информационное насыщение резко сдвинулась в возраст биологического детства. Эти революционные изменения возрастной психологии, подрывающие традиционную модель школьного образования, не были своевременно отрефлектированы. Ситуация усугубляется кризисом «цивилизации книги» и прогрессирующим разрушением логического мышления, о чем шла речь выше.

Из всего этого «финансового зоопарка» смысл имеет только понятие человеческого капитала и то только в рабовладельческом обществе.

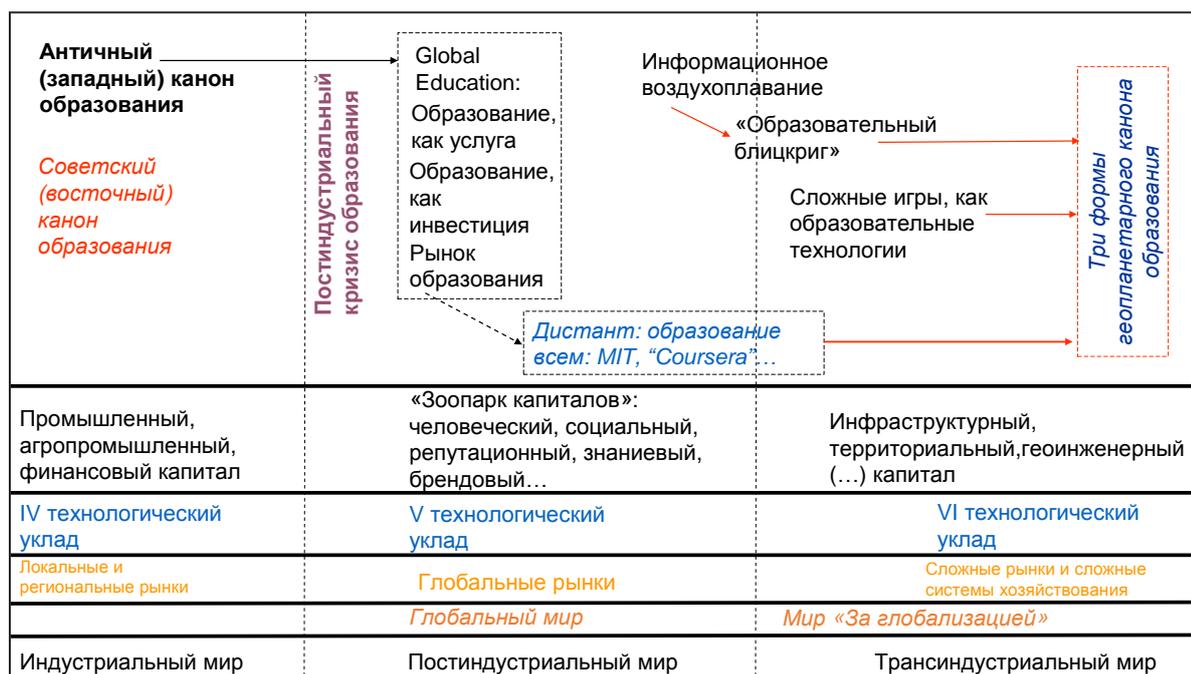
В рамках «нового монетаризма» были созданы концепции *образования как услуги и образования, как инвестиции в человеческий капитал*. Так появился рынок образования и соответствующие инициативы («Global Education» и т.д.).

Кризис глобализации 2014–2015 гг. и кризис современной бивалютной финансовой системы 2008–2016 гг. поставили на повестку дня задачу преодоления постиндустриального мира.

Геопланетарный образовательный канон относится к следующему этапу развития общества – трансиндустриализму, миру «За-глобализацией», VI технологическому укладу.

Этот канон готовит людей, способных работать в условиях господства аддитивных технологий и искусственного интеллекта в производстве средств производства. Это подразумевает сложные рынки и сложные системы хозяйствования, сложные «тензорные» деньги, неизмеримые, в том числе качественные и комплексные показатели эффективности. Этот канон обслуживает новые формы капитала, например, инфраструктурный или геоинженерный.

Как уже отмечалось, он основывается на постиндустриальной образовательной технологии сложных игр, опирается на технологию «образовательного блицкрига». Из постиндустриальных образовательных трендов широко используется тренд на дистантное образование: MIT, «Coursera» и т.д.



Проект инсталляции геопланетарного образовательного канона

Подведем итоги.

Новый геопланетарный образовательный канон – инструмент интеграционных процессов в современном мире. Речь идет о формах интеграции, соразмерных Земле и альтернативных глобализации, неокOLONиализму и доминационному капитализму. Такая интеграция должна быть построена на иных принципах, нежели Европейский Союз, и, прежде всего, она должна быть организована в пространстве производственной



деятельности, а не вокруг «общего рынка». Эта концепция подразумевает внимание к инфраструктурам и проектирует вокруг инфраструктур сложные цепочки деятельности.

Она отвечает социосистемному подходу, поскольку предполагает замыкание производственных циклов по невозполнимым ресурсам, сложный труд и «бережливое потребление» вместо «эффективного» перепроизводства.

В этой связи геопланетарный канон должен готовить Хозяев планеты Земля: Геоинженеров и прочих Системных Интеграторов Земного шара, людей, способных видеть Землю, как целое, с многих фокусов, и проецировать это видение на локальные территории и населяющих их людей. Его экономической и хозяйственной основой является 6-й технологический уклад и представления о трансиндустриальном, инфраструктурном мире. Геопланетарный канон основывается на представлении об интеллекте, как о мере сложности и разнообразия общества.

В России сформулированы **стратегические принципы** перехода к новому образовательному канону:

1) отказ от концепции образования, как услуги, переход к концепции образования, как групповой работы с картами и большими массивами данных (*образование, как сложная коммуникация*);

2) юридическое признание правового статуса «молодых взрослых», возможность дистантного образования в любом возрасте;

3) создание в сети Интернет сложной русскоязычной, позднее многоязычной, насыщенной информационно-обогащенной образовательной среды – распределенной энциклопедии знаний и библиотеки НИРов;

4) свободный доступ к сети Интернет на всей территории, охваченной евроазиатской интеграцией;

5) создание системы больших образовательных Игр, он- и оффлайновых;

6) редуцирование тестовой системы контроля образования до проверки «обязательного минимума знаний», впоследствии – полный отказ от нее в пользу персональных собеседований и экзаменационных игр;

7) создание учебников, как форматов прочтения мира. Создание новых учебников для каждого поколения школьников и студентов. Привлечение к этому процессу обучаемых групп и персон, а не учителей и образовательных министерств.

Менее разработана тактика становления нового образования. В настоящее время предлагаются:

- государственная программа для старших школьников: «Владей Землей и преобразовывай ее»;

- создание сети школ с углубленным изучением географии, как пилотных учреждений инсталляции геопланетарного канона, разработка специальных программ для этих школ. В разработке программ должны принимать участие терраформирующие корпорации: Газпром, Роснефть, РусГидро, Росатом, РЖД. Необходимо привлечь также МЧС, Министерство природных ресурсов, Министерство Обороны;

- создание дистантных образовательных программ в рамках нового канона, привлечение к этой работе учителей, философов, инженеров. Обязательное привлечение пенсионеров, имеющих опыт работы в областях геологии, географии, инженерии;

- мобилизация программистов и специалистов по серверам для создания многоязычной он-лайновой информационной базы нового канона;

- создание образовательных сериалов и развлекательных сериалов с геопланетарным содержанием в рамках государственного и межгосударственного заказа, привлечение к этому проекту Банка БРИКС.



В. М. Розин, д-р, филос. наук, глав. науч. сотр. Института философии РАН

Вопрос о трендах

1. Массовизация университетского образования на Западе в конце 90-х и начале нашего века, пишет Г. В. Телегина, «подчинение его экономическим приоритетам и реструктурирование на основе принципов менеджизма все более превращают эту систему в некую фабрику по подготовке «эффективной и гибкой» рабочей силы<...> Это в конечном счете, приводит к вытеснению общегуманитарного знания, направленного на формирование личностного, критического подхода к знанию и жизни в целом, наполняя учебные программы формальным, перформативным, утилитарным содержанием<...> Перефразируя Бодрийяра, с грустью заметившего, что «мы живем в мире, в котором все больше и больше информации, и все меньше и меньше смысла», можно сказать, что в этом мире все больше «образовательных услуг» и все меньше образованных людей»²⁶.

Не повторяем ли и мы путь Запада, начиная с ЕГЭ и стандартов и заканчивая превращаем образования в «образовательные услуги» при том, что, с одной стороны, сохраняются традиционные, давно исчерпавшие себя формы и понимание образования, а с другой – образование все больше теряет смысл и переходит в сферу массовой культуры, где царствуют не подлинные значения и сущности, а сплошные симулякры (имитация образования, формальные знания, дипломы и т. п.)?

Тренды в образовании:

- Массовизация образования и переход в сферу массовой культуры.
- Подчинение экономическим приоритетам, менеджизм, превращение в услугу.
- Редукция смыслов, вытеснение знания информацией, критическое мышление и личностная позиция все меньше формируются.

Общесцивилизационные тренды (см. ниже):

Формирование нового ведущего типа социальности (появление миллионов неработающих или частично работающих, увеличение средств, идущих на социальные программы, процессы глобализации, формирование метакультур и др.), различие потребностей в образовании для разных социальных субъектов, конкуренцию с образованием других институтов (СМИ, Интернет, корпоративные исследовательские, инжиниринговые учебные центры, бизнес в сфере образования и культуры; социальные сети и неформальные сообщества и др.), становление «очагов новой педагогики».

2. С моей точки зрения, традиционная европейская система образования себя исчерпала и в настоящее время все больше становится тормозом развития образования. Но означает ли это, что ее нужно немедленно размонтировать? Во-первых, системы образования мало похожи на здания, которые, если они завершили сроки своей эксплуатации, можно быстро разобрать. Системы образования тесно связаны с культурой и социальными институтами; не изменив последние нельзя рассчитывать и на изменение образования. Во-вторых, современные институты образования помимо своих специфических функций (создание условий для воспроизводства социальных практик и развития человека)

²⁶ Телегина Г.В. Образование на перекрестках культур: реформа на Западе и ее интерпретации. Изд. ТюмГУ, 2005. С. 322, 327.

выполняют еще и ряд других, дополнительных – *социальной защиты, сферы реализации разных типов личности, автономной формы жизни подрастающего поколения*. Эти институты могут не обеспечивать свои специфические функции, но еще вполне удовлетворительно работать на дополнительные функции. В-третьих, современная культура так устроена, что в ней воспроизводятся практически все исторические формы жизни, эффективны они, с точки зрения дела, или нет, всегда находятся (складываются) сетевые сообщества, живущие в рамках этих форм.

К тому же в ситуации перехода и противоположных тенденций нельзя с полной уверенностью предсказать, какая тенденция победит. Тем не менее, мы, конечно, можем предполагать, куда идут социальные изменения или, другой вариант, поддерживать определенные тенденции в силу наших предпочтений и ценностей. Иначе говоря, с одной стороны, нужно принимать многообразие педагогических практик и образовательных систем, создавая условия для их нормальной жизни и коммуникации, но, с другой стороны, каждый из нас (в качестве социального субъекта) может способствовать вполне определенной тенденции, работать не на все системы, а на определенную, блокировать одни образовательные тенденции и конституировать другие.

3. Некоторые исследователи считают, что плохо, если региональные университеты, получив статус национальных или федеральных, реально остаются региональными. Но ведь именно региональные университеты работают на собственное население, российскую социальность и страну. И в частности, потому, что часто эти университеты помимо образовательных задач берут на себя культурные функции. В качестве примера можно указать на Елецкий государственный университет (ЕГУ). Это не только крупный региональный классический университет, но и настоящий центр культуры для г. Ельца и Липецкой области. При этом культурные функции не мешают университету участвовать, в так сказать, лежащих на более высоком уровне федеральных проектах. Когда началась перестройка, ряд «ельчан», воспользовавшись открывающимися новыми возможностями, развернули активную деятельность, направленную, с одной стороны, на воссоздание традиционного культурного наследия Ельца, с другой – на развитие городской и не только городской культуры. Создание ЕГУ на основе пединститута, частных музеев, творческих коллективов, культивирование в университете форм жизни, способствующих развитию у студентов нравственности, эстетических способностей, здоровья, восстановление произведений культуры (церквей, архитектурных сооружений и пр.) – только некоторые направления деятельности энтузиастов культуры Ельца. При этом елецкие культуртрегеры работали как на город, так и на регион и страну; восстанавливали и развивали не только городскую культуру, но и встраивались в более широкие «контуры» – региональные, общероссийские, даже зарубежные. Подобным расширением возможностей елецкой культуры и науки можно считать успешное участие университета в общероссийских и зарубежных конкурсах и проектах, или решение задач, поддерживаемых научными и другими фондами. Одновременно, понятно, что это для университета источники дополнительных, нередко значительных ресурсов.

Понятно также, что ориентация школы и университетов на возрождение и развитие своей страны выдвигает на первый план гуманитарную и социальную составляющую содержания образования. Исследования и проектирование могут в этом случае рассматриваться как средства реализации этого содержания на уровне построения новых программ и форм образования.



Одновременно указанная ориентация не означает особый российский путь развития страны и образования. Образование, работающее на российскую культуру и социальность, безусловно, должно учитывать общецивилизационные тренды. В первую очередь, четыре основные: *формирование нового ведущего типа социальности* (появление миллионов неработающих или частично работающих, увеличение средств, идущих на социальные программы, процессы глобализации, формирование метакультур и др.), *различие потребностей в образовании для разных социальных субъектов, конкуренцию с образованием других институтов* (СМИ, Интернет, корпоративные исследовательские, инжиниринговые учебные центры, бизнес в сфере образования и культуры; социальные сети и неформальные сообщества и др.), становление «очагов новой педагогики».

4. В каком образовании сегодня нуждаются основные социальные субъекты нового становящегося типа социальности, а также сами педагоги? Государство в плане образования должно создать условия для: 1) всеобщего образования граждан, позволяющие им жить (даже не работая или работая частично) в современном мире: языковая и ментальная грамотность, базовые элементарные компетенции, способности в плане дальнейшего образования и 2) подготовки специалистов, которые бы работали в основных системах жизнеобеспечения государства (управлении, армии, промышленности, сферах социального обеспечения и здравоохранения, культуры и т. д.). Поскольку изменяются и взаимоотношения между государством, обществом (а также сообществами), бизнесом и личностью в плане перераспределения социальных функций (благотворительность, некоммерческие общественные организации, волонтерское движение, фандрайзинг; эти субъекты частично берут на себя решение социальных задач), государство, с одной стороны, вынуждено повышать эффективность своей деятельности, с другой – вести с ними переговоры по перераспределению образовательных функций и компетенций.

Общество в отличие от государства заинтересовано в создании условий для становления правильной современной личности и институтов гражданского общества. Вряд ли общество само должно кого-то образовывать. В свое время государство для того и было создано, чтобы профессионально и оперативно выполнять решения общества (другое дело, что, получив власть, правящие элиты часто забывают, кто и для чего их поставил). Но общество, безусловно, должно оказывать влияние на государство и школу, склоняя их принимать нужные решения, работающие на общее благо и человека.

Другое дело, отдельные сообщества, например, властные элиты, профессиональные сообщества, религиозные или эзотерические общества, иницирующие сообщества. Они не могут не готовить для себя образованных современных специалистов. Готовить в двух отношениях: компетентных, с одной стороны, в деятельности, с другой – в *общении*, т. е. *способных органически входить в соответствующее сообщество*. Практика показывает, что сообщества могут как заказывать будущих специалистов у государства, так и готовить их самостоятельно.

Бизнес, конечно, тоже может воспользоваться образованными специалистами, которых подготовило государство, но, как правило, их подготовка недостаточно учитывает особенности предпринимательской (более широко, хозяйственной) деятельности. Поэтому фирмы и корпорации часто предпочитают самостоятельно выращивать, дообразовывать, обучать и специализировать в нужном направлении своих сотрудников.

Неработающее население и личность заказывают такое образование, которое они хотят получить.

Таким образом, в настоящее время наряду с функциональными требованиями (например, подготовить специалистов для государства и бизнеса), выдвигаются требования иного рода, нефункциональные – соответствующие или *общественным идеалам* или *желаниям разных сообществ, неработающего населения и личности*.

5. Мы сегодня отказываемся от трактовки учебных содержаний как знаний, но что собой в этом случае должны представлять учебные содержания? Представители Московского методологического кружка утверждают, что на смену педагогике знаний должна прийти педагогика деятельности. Что здесь меняется? Делается акцент на активности учащегося, его творчестве и самостоятельности. Это, действительно, сдвиг, происходящий во многих современных системах педагоги в течение второй половины XX столетия.

Но почему только деятельность? А мышление, коллективная работа и творчество, новое видение, умение критически размышлять, идти на компромиссы или, наоборот, отстаивать и проводить свою позицию, замыслить и реализовать свои замыслы, строить схемы и модели и т. д. и т. п. Мои исследования и педагогическая работа показывают, что деятельность – это тоже промежуточный этап и станция в процессе перехода к новым педагогическим отношениям. Для последних более характерны следующие моменты.

- Ориентация образования и педагогической деятельности на формирующийся ведущий тип социальности.

- Различение индивидуальной и коллективных форм работы, а также субъекта и личности. Именно личность образует антропологическую целостность, поскольку она действует самостоятельно и выстраивает свою жизнь. Но только коллективные формы работы обеспечивают правильную социализацию индивида и современное мышление. Правильный путь – диалектика становления в образовании личности и разных форм коллективной работы и деятельности.

- Ведущей позицией педагога становится не управление и формирование, а позиция, предполагающая *сопровождение личности, стимулирование и озадачивание её, подсказки и помощь, организация условий и пространства для активности и творчества учащегося, совместный поиск решений, демонстрация собственной позиции и работы, готовность вместе с учащимися обсуждать проблемы* и ряд других моментов, лежащих в рамках той же действительности.

- Педагогу в университете лучше осознавать себя не как учителя (обучающего), а как проводника в современном сложном мире, как своего рода «сталкера», как «социальное тело» учащегося, как будирующего и инициирующего его активность и творчество.

- Современное образование предполагает, что учащиеся начинают размышлять и мыслить, обучаться, создавать схемы и модели, действовать коллективно и самостоятельно, осознавать себя и свою деятельность, направлять себя, стараться жить правильно и многое другое, необходимое для жизни и деятельности в современном мире. Но это означает, что содержанием образования не могут выступать только знания и деятельность.

- Содержание образования будет различаться относительно разных педагогических практик и разных типов социальности. Поэтому его нельзя в общем виде категориально охарактеризовать. Содержание образования должно нащупываться и проектироваться в конкретных педагогических практиках и ситуациях.

6. Если иметь в виду дальнейшее ускоренное развитие процессов, характерных для техногенной цивилизации, то в плане требований к целям и содержанию образования можно



указать на три основные группы: во-первых, *новое понимание знаний и способов их получения*, во-вторых, *необходимость учитывать контексты знаний* (области их употребления, социальные практики и прочее), в-третьих, *формирование в науке и образовании особого слоя – методологического*.

Большую роль здесь играет Интернет, выступая образцом одной из новых реальностей и форм жизни. В компьютере и Интернете человек немного напоминает демиурга: на глазах творит, конструирует целые миры. Вот скажем, он замыслил для решения определенной задачи создать массив информации и обсудить ее со своими виртуальными коллегами. Находит соответствующие сайты, двигается по гиперссылкам или, если эти сайты его не удовлетворяют, обращается к поисковым системам, затем организует интернет-конференцию, ставит на обсуждение свой вопрос, предъявляет собранную информацию, формулирует проблему, формулирует свои тезисы, выдвигает гипотезы, получает возражения и так далее и тому подобное. Пользователь живет, мыслит и общается в мире, который создал сам. Да, этот мир искусственный, его события заданы текстами, программами, движением в Интернете. Но одновременно, этот мир естественный, на несколько порядков увеличивающий эффективность, предоставляющий человеку необычайные возможности. В этом смысле Интернет вовсе не параллельная реальность, а порождающая – новый виртуальный и реальный мир. Собственно так было всегда: новый семиозис создает и новые возможности и, если повезет, новую социальную реальность.

Вот этот момент – самостоятельное творение виртуальных, а затем в перспективе и реальных миров является ключевым для содержания образования, приходящего на смену учебным предметам. Учащиеся, вероятно, все больше будут переходить от усвоения существующих знаний и дисциплин к выстраиванию для себя всех необходимых учебных средств, языков и форм, не исключая конституирования самой реальности. Они постепенно будут уяснять важность и логику общих социальных условий жизни, способы их использования, свою свободу в плане творчества, с одной стороны, и зависимость от людей и общих условий – с другой. Понятно, что при таком подходе почти каждое содержание образования (особенно в высшей школе) становится уникальным и требует индивидуальной методологии построения. «В идеале, – отмечает В.Марача, – теперь каждый учащийся должен получить возможность – с помощью преподавателей и тьюторов – протраивать собственный путь образования»²⁷.

²⁷ Марача В.Г. Образование на рубеже веков: методологические соображения // Образование 21 века: достижения и перспективы. Рига, 2002. С. 52.

Е. В. Романов, д-р пед. наук, проф., Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова

При разработке стратегии модернизации высшего образования следует учитывать два взаимосвязанных глобальных тренда.

Первый предопределен началом разворачивающейся революции в передовых в технологическом смысле государствах, связанной с созданием и освоением био-, генно- и нанотехнологий, квантовых компьютеров, новых композиционных материалов. Восходящая половина очередного цикла Кондратьева начнется после 2018 года, при этом потенциал роста закладывается в первые 15–20 лет новой волны, иначе страна скатывается к догоняющему развитию²⁸. Как отмечают А. Клепач и Г. Куранов, «если реформа образования затянется еще на пять лет (а сейчас она идет не в сторону творческого мышления), то к 2020-м и даже к 2030-м годам Россия не получит поколения молодых ученых, способных обеспечить настоящие прорывные научные и технологические результаты»²⁹.

Второй тренд определяется глобальной конкуренцией за человеческий капитал, который становится главным фактором решения стратегических задач любой страны³⁰.

По нашему мнению, данный тренд следует рассматривать через призму событий на Украине: помимо явных (геополитических и экономических) целей, которые преследовали (и преследуют) США, существует, на наш взгляд, неявная цель, обусловленная именно глобальной конкуренцией за человеческий капитал и связанная с исчерпанием в США ресурсов пятого технологического уклада. Создание технологий шестого уклада требует новых идей и людей, способных эти идеи генерировать. И страной, которая обладает соответствующим человеческим ресурсом, является Россия. Дестабилизация, ухудшение экономического положения в нашей стране на фоне сомнительных реформ в сфере образования и науки должны стать условиями для оттока талантливой молодежи на Запад. Противодействие реализации этой цели и должна оказать стратегия использования человеческого капитала в России, разрабатываемая в рамках концепции «новой индустриализации».

Именно в таком контексте и следует рассматривать стратегию развития высшей школы.

Выбор стратегических приоритетов модернизации высшего образования определяется существующими подходами в отношении этой ступени образования. Первый базируется на тезисе об «избыточности» высшего образования. Так вице-премьер правительства России О. Голодец считает, что большинству россиян высшее образование не нужно. «У нас есть просчитанный баланс, и этот баланс составляет примерно 65 на 35, то есть 65 – это люди, для которых не требуется высшее образование», – отметила она. В качестве примера О. Голодец

²⁸ Клепач А.Н., Куранов Г.О. О циклических волнах в развитии экономики США и России (вопросы методологии анализа)//Вопросы экономики. 2013. № 11.С. 4–33.

²⁹ Там же, с. 30.

³⁰ Медведев Д.А. Новая реальность: Россия и глобальные вызовы // Вопросы экономики. 2015. № 10. С. 5–29.



привела профессию системного администратора, которая во всем мире не требует высшего образования³¹.

Второй подход состоит в признании высшего образования социальной нормой. В интервью корреспонденту «Известий» ректор НИУ «Высшая школа экономики» Я.И. Кузьминов отметил, что высшее образование во многих странах становится социальной нормой, Россия – не исключение³²: «За ростом числа студентов стоит понятное желание людей повысить свой социально-экономический статус: обучение позволяет претендовать на большие возможности трудоустройства и более высокую оплату труда... Именно поэтому люди продолжают вкладывать собственные средства в получение образования. Было бы странно предположить, что сотни тысяч людей ежегодно совершают экономически и социально ошибочный выбор... Приход людей с высшим образованием даже на «обычные» рабочие места, не требующие высоких профессиональных компетенций, приводит к повышению культуры и производительности труда. В первую очередь – в сфере услуг, которая составляет до 70 % современной экономики. Но, что еще более важно, высокий уровень образования в стране делает ее привлекательной для инвестиций, обеспечивает возможность быстрой технологической модернизации. Думая о высшем образовании, надо думать о той экономике, которая не за стенами, а о той, которая будет через 10 лет».

Стратегию развития высшей школы должен определить второй подход, и эта стратегия должна быть нацелена на разрешение (сглаживание) объективно существующих противоречий социально-экономического развития.

Системообразующим противоречием современного этапа социально-экономического развития России является противоречие между «богатыми» и «бедными». По разным оценкам за последние два года пропасть между доходами 10 % бедных и 10 % богатых увеличилась и зашкаливает за отметку 44 раза. Это противоречие взаимосвязано с противоречием между продекларированным на государственном уровне курсе на инновационное развитие российской экономики и слабым спросом на инновации со стороны промышленных предприятий. Известно, что для внедрения предпринимателем новой техники и технологии издержки на их применение должны быть ниже издержек на труд. При наличии дешевой рабочей силы затраты на технологическое обновление производства экономически нецелесообразны³³. Поэтому именно недооцененный «живой труд» является естественной преградой инновационного развития российской экономики.

В России, которая заняла второе место в мире (после Южной Кореи) по количеству рабочих часов на душу населения (985 часов в год)³⁴, исчерпаны резервы увеличения производительности труда за счет экстенсивных методов (увеличения отработанных часов). Таким образом, низкая производительность труда связана с качеством инвестиций, а не человеческого капитала. В таких условиях высшее образование перестает играть роль «социального лифта».

³¹ Голодец: считаем, что 65 процентам россиян высшее образование не нужно. Вести. RU. 15 июля 2016. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vesti.ru/doc.html?id=2776692>

³² Высшее образование в России становится социальной нормой. Известия. 27 июля 2018 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://izvestia.ru/news/624048>

³³ Бодрунов С.Д., Гринберг Р.С., Сорокин Д.Е. Реиндустриализация российской экономики: императивы, потенциал, риски // Экономическое возрождение России. 2013. № 1(35). С. 19–49.

³⁴ Орлова Н.В., Егиев С.К. Структурные факторы замедления роста российской экономики // Вопросы экономики. 2015. № 12. С. 69–84.

Применительно к высшему образованию противоречия, о которых было сказано, приводят к противоречию между формированием и финансированием заказа на востребованные экономикой (в первую очередь) технические направления подготовки государством и практическим отсутствием участия в этом процессе бизнес-сообщества. Иными словами, за счет средств налогоплательщиков финансируется потребность в кадрах частных предприятий. По существу это противоречие можно сформулировать как противоречие между общественным характером производства знаний и частной формой присвоения результата (использования знаний). На 2014 г. «менее 5 % всех средств вузов – это средства коммерческих организаций. Всего 1 % всех средств образовательной деятельности вузов финансируется за счет инвестиций коммерческих организаций»³⁵.

Разрешение этого противоречия возможно на основе реализации моделей государственного-частного партнерства (в том числе, через создание эндаумент-фондов и т. д.). Реализация стратегии государственно-частного партнерства должна иметь определенную институциональную основу, которой должна стать Государственная программа определения кадровых потребностей модернизируемой экономики. Государство должно предложить предприятиям и организациям своего рода «госзадание» на определение потребности в персонале (с учетом привлечения трудовых мигрантов), на стратегическую перспективу. Данная информация должна аккумулироваться и анализироваться центрами занятости городов и регионов. На основе этой информации должны разрабатываться и корректироваться и программы стратегического развития городов и регионов (в частности программы развития малого и среднего бизнеса). Исходя из этого, вузы будут корректировать собственные программы стратегического развития, в том числе обоснование контрольных цифр приема на те или иные направления и профили подготовки.

Следующее противоречие – между необходимостью построения «экономики знаний», предполагающей создание новых знаний, их коммерциализацию и способностью носителей «спрессованного» человеческого опыта – преподавателей вузов – к решению этих задач в существующих условиях. В Отчете Министерства образования и науки о ходе реализации и оценке эффективности государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 гг. в 2015 г. указано, что «по результатам 9 месяцев 2015 г. численность профессорско-преподавательского состава, реализующего программы высшего образования, в целом по Российской Федерации по сравнению с 9 месяцами 2014 г. уменьшилась на 12,7 тыс. человек и равна 240,6 тыс. человек» (раздел 3. «Результаты реализации ведомственных целевых программ, основных мероприятий подпрограмм государственной программы и мероприятий федеральных целевых программ»). Снижение численности преподавателей, в первую очередь, государственных вузов приводит к хронической «перегрузке» оставшихся в системе высшего образования носителей «спрессованного» человеческого опыта, при которой они становятся в лучшем случае ретрансляторами информации, но не знаний. Для того чтобы информация превратилась в знание, преподаватель должен ее определенным образом «препарировать», обеспечить ее «присвоение». На фоне сокращения академических свобод и увеличения формальных требований к осуществлению образовательной деятельности реальная учебная, научная и

³⁵ Как будет меняться управление университетами. Интервью главного редактора А.К. Ключева с ректором Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» Я. И. Кузьминовым и ректором Уральского федерального университета имени первого Президента России Б.Н. Ельцина В.А. Кокшаровым // Университетское управление: практика и анализ. 2016. № 2 (102). С. 5–13.



воспитательная работа в краткосрочной, среднесрочной и стратегической перспективах будет подменяться имитациями разного рода.

Разрешение этого противоречия предполагает необходимость законодательной регламентации нагрузки преподавателя высшей школы при фиксированном числе дисциплин, приходящихся на 1 ППС, которые можно преподавать без снижения качественных показателей образовательного процесса (2–3 дисциплины). Данные регламенты станут основанием для определения реальной трудоемкости реализуемых образовательных программ (и экономически обоснованного норматива оплаты труда ППС) и потребности в профессорско-преподавательском и обслуживающем персонале на стратегическую перспективу.

Следующее противоречие – между необходимостью стимулировать инновационное развитие вузов и показателями оценки продуктивности научной деятельности, не в полной мере обеспечивающих данное стимулирование.

Приоритетом в оценке эффективности научной деятельности в вузах становится публикационная активность (и цитирование) в журналах, входящих в ведущие наукометрические базы Web of Science и Scopus. При этом в показателях оценки эффективности деятельности системы высшего образования в целом и вузов в частности отсутствуют индикаторы, которые позволяют судить действительно об эффективности (как соотношении результата и затрат).

В результате реализации этой стратегии на фоне увеличения удельного веса публикаций в журналах, индексируемых в Scopus и Web of Science в 2014 г., существенно снизилось число патентных заявок на изобретения, поданные национальными и иностранными заявителями в патентные ведомства страны, по сравнению с 2012 и 2013 гг.: 2012 г. – 44211 заявок, 2013 г. – 44914 заявок, 2014 г. – 40308 заявок³⁶. Это тренд соблюдается и в отношении числа патентных заявок, поданных национальными заявителями в стране и за рубежом: 2012 г. – 34379 заявок, 2013 г. – 34070 заявок, 2014 г. – 28515 заявок³⁷. Объяснение данному факту мы видим в приоритетах, которые определило Министерство образования и науки РФ.

Выше приведенные данные в определенной степени подтверждают наш вывод о существовании рисков утраты инновационных идей, генерируемых высшей школой, и отвлечения значительных финансовых ресурсов на оплату публикаций в изданиях, индексируемых в Scopus и Web of Science (оплата услуг посредников)³⁸.

Должна быть изменена методология оценки продуктивности научных исследований, при которой приоритетом должно стать создание «прорывных» социальных и технологических инноваций, их внедрение в практику и оценка эффективности внедренных инноваций³⁹. Вместе с тем мы считаем, что публикационная активность является одним из важных показателей, характеризующих уровень проводимых в вузе исследований. В этом контексте считаем, что критерии заявок на получение грантов по линии РГНФ и РФФИ должны учитывать публикации руководителей проектов в журналах, входящих в базу

³⁶ Индикаторы науки 2016: статистический сборник / Н.В. Городникова, Л.М. Гохберг, К.А. Дитковский и др.: Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: НИУ ВШЭ, 2016. 304 с.

³⁷ Там же, с. 292.

³⁸ Романов Е.В. Финансирование вузов в целях стимулирования инновационного развития: подходы и механизмы // Университетское управление: практика и анализ. 2015. № 4 (98). С. 87–105.

³⁹ Романов Е.В. Развитие высшего образования в России: риски и стратегические ориентиры // Alma mater (Вестник высшей школы). 2016. № 7. С. 9–17. DOI 10.20339/AM.07-16.009.

данных Russian Science Citation Index на платформе Web of Science. Одна из целей создания RSCI состояла в том, чтобы обеспечить «узнаваемость» российских журналов в мире и повысить уровень взаимного русскоязычного цитирования, которые эксперты Thomson Reuters, владельца Web of Science, считают ключевой проблемой российского академического сообщества⁴⁰.

И наконец, противоречие между необходимостью создания условий для реализации концепции обучения на протяжении всей жизни – life-long learning (что является одним из ведущих трендов развития образования в развитых странах) и объективными условиями, не обеспечивающими в полной мере реализацию этой концепции. С одной стороны, разрешение этого противоречия предполагает введение моратория на сокращение численности ППС государственных вузов и оценки последствий прошедших «оптимизаций» на качество образования. С другой стороны, необходимо использовать потенциал дистанционных технологий обучения в условиях сетевого взаимодействия образовательных организаций как средства сохранения кадрового и развития инновационного потенциала вузов.

На сегодняшний день разработан проект изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» в части создания и деятельности структурных подразделений образовательных организаций высшего образования⁴¹, в котором предлагается существенно расширить возможности базовых кафедр для осуществления образовательной деятельности.

Во-первых, в статью 2 Федерального закона «Основные понятия, используемые в настоящем Федеральном законе» планируется внести само определение «базового подразделения», в котором уточнен его правовой статус в части возможного частичного осуществления образовательной деятельности: «базовые подразделения – кафедры и иные структурные подразделения (в том числе филиалы) профессиональных образовательных организаций и образовательных организаций высшего образования, создаваемые на базе иных организаций, осуществляющих деятельность по профилю соответствующей образовательной программы, и обеспечивающие практическую подготовку обучающихся и (или) реализацию отдельных учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей)».

Во-вторых, проектом предполагается исключение необходимости согласовывать создание структурных подразделений, являющихся базовыми кафедрами, с Минобрнауки России, а также с органами государственной власти субъекта РФ, на территории которых находится такое структурное подразделение (для образовательных организаций субъектов Российской Федерации).

В-третьих, принципиальным является предложение, связанное с исключением требования указания в лицензии места нахождения базовой кафедры (а следовательно, и не требуется отдельного лицензирования ее деятельности).

В-четвертых, возможно будет привлечение к руководству базовой кафедрой в том числе работников организаций, на базе которых она создана. Таким образом планируется снять ограничения на занятия должности руководителя кафедры по совместительству.

⁴⁰ Одним из требований к руководителю проекта по линии РГНФ является наличие от 3 до 5 публикаций в журналах, индексируемых в Web of Science или Scopus.

⁴¹ Министерство образования и науки Российской Федерации. О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (в части создания и деятельности структурных подразделений образовательных организаций) (проект). [Электронный ресурс]. – URL: <http://xn--80abucjiiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/7897/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/7103/5.pdf>.



Приобретение проектом статуса закона позволит более полно использовать потенциал дистанционных технологий обучения в условиях сетевого взаимодействия образовательных организаций (головного университета и организаций, удаленных от крупных университетских центров). Участники сетевого взаимодействия будут мотивированы на создание инновационных продуктов интеллектуальной деятельности учебного назначения, их регистрацию в объединенном фонде электронных ресурсов «Наука и образование» (ОФЭРНиО), подачу заявок и регистрацию патентов не только в потенциально «патентоемких» областях – медицина, техника и т.д., но и в области гуманитарных исследований⁴².

⁴² В качестве примера можно привести патент, заявителем и правообладателем которого, является Российский государственный гуманитарный университет (см. Афанасьев Ю.Н., Бельковец Л.П., Воронков Ю.С., Кувшинов С.В. Способ целенаправленного управления усвоением учебного материала. Патент Российской Федерации №2180455. Дата публикации 10.03.2002. Заявитель Российский государственный гуманитарный университет).

О. Б. Томилин, канд. хим. наук, директор Инновационного образовательного центра Национального исследовательского Мордовского государственного университета им. Н.П. Огарёва

О. О. Томилин, канд. юрид. наук, доц. Национального исследовательского Мордовского государственного университета им. Н.П. Огарёва

Исходные условия форсайта. Объективное состояние общества наиболее емко характеризуется профессиональной (классовой) структурой его трудовых ресурсов и динамикой ее изменения, которая отражает существующий и реализуемый уровень развития научно-технических и социально-экономических факторов. Стандартная система классификации профессий, принятая в США (1998 г.), выделяет следующие профессиональные группы: сельскохозяйственные рабочие, рабочий класс, обслуживающий класс, креативный класс. В табл. 1 представлены классовые структуры общества в США и Российской Федерации по данным U.S. Bureau of the Census, Statistical Abstract of the United States: 2000, Washington D.C. и Росстата РФ.

Таблица 1. Классовая структура общества в США и Российской Федерации

Год	Креативный класс, %	Рабочий класс, %	Обслуживающий класс, %	С/х. рабочие, %
США				
1990	26,4	26,0	45,7	1,9
1999	29,9	26,1	43,4	0,6
Российская Федерация				
2000	23,0	38,2	24,7	14,1
2010	24,7	35,6	29,7	10,0

Пользуясь социально-экономической периодизацией новейшей истории, можно отметить, что классовая структура общества в РФ соответствует переходу от индустриальной фазы общества к постиндустриальной (США 1970 г.), начальной фазе общества потребления. Поэтому состояние общества в РФ удивительно: наше «настоящее» представляет причудливую смесь «прошлого» и «будущего» на шкале развития общецивилизационных процессов. С точки зрения индивидуальной личности происходит изменение состояния индивидуума – организационный человек (индустриальное общество) к состоянию индивидуума – индивидуальность, возвышение креативности (креативная фаза постиндустриального общества).

Переход от индустриального общества к постиндустриальному означает переход от производства товаров к производству услуг (материальных и нематериальных), что является основой формирования совокупности общественных отношений, называемой обществом потребления⁴³. «Наиболее значимым для постиндустриального общества становится не переход от собственности или политических критериев к знанию, как фундаменту новой власти, а изменение *характера* самих знаний. Для нового общества становится характерным доминирующая роль *теоретических* знаний, господство теории над эмпиризмом и

⁴³ Бодрийяр Ж. Общество потребления. Его мифы и структуры. М.: Культурная революция, Республика, 2006. 269 с.



кодификация знаний в абстрактные системы символов, которые могут быть применены ко множеству самых различных ситуаций»⁴⁴.

Однако, хотелось бы в этих хорошо известных утверждениях детализировать используемые дефиниции, ибо неоднозначность их интерпретации может привести к неверным выводам в дальнейших прогнозах о содержании образования, необходимого человеку для успешной жизни в современном мире.

Во-первых, необходимо понять, что скрывается за термином «знание», которое «устаревает» наполовину в течение пяти лет и в котором доминирующую роль играет теоретическое знание (в чем различие знания и науки?). Если мы понимание под знанием систему фундаментальных законов о материальном и нематериальном мире, то это теоретическое знание, которое следует называть наукой, вряд ли будет иметь существенное приращение в ближайшие четверть века. В этом контексте весьма показателен ответ Нобелевского лауреата по физике Р. Фейнмана на вопрос «Какое бы послание вы оставили будущей цивилизации, если бы настоящая погибла?» – «Весь мир состоит из атомов. Атомы находятся в непрерывном движении». А это фактически современное изложение взглядов Демокрита. За две тысячи лет человечество достигло значительных успехов своего материального развития, основываясь миропонимании древних греков.

Можно утверждать, что имеющиеся теоретические знания о фундаментальных законах материального мира в крошечном участке Вселенной, называемом планета Земля, будут вполне достаточны для дальнейшего технологического развития цивилизации. Именно в этом смысле надо понимать работу Д. Хоргана «Конец науки»⁴⁵, хотя в книге Р. Пенроуза «Путь к реальности, или законы, управляющие Вселенной»⁴⁶ можно увидеть первые шаги к мировоззренческому освобождению человеческой мысли от влияния мировоззрений древних греков, которому будет способствовать выход человечества из своей колыбели.

Поэтому то, что мы понимаем под знанием – это систематизированные сведения и обобщения экспериментальных данных о различных процессах материального и нематериального мира. Эти результаты действительно могут меняться при изменении объектов (субъектов) процесса и условий его проведения, ибо вариантов подобных изменений множество. В этом контексте «старение» знаний не означает отрицание закона Ньютона, а отбрасывание полученных результатов, исходя из их потребительских свойств. Поэтому интенсивность накопления знаний в интерпретации, предложенной нами, на Западе оценивается ежегодным количеством регистрируемых патентов. А отмеченная для постиндустриального общества доминирующая роль теоретического знания⁴⁷ означает действительно определяющую роль теоретического знания при создании новых междисциплинарных областей – этакое Эльдorado для современных технологий.

Необходимо отметить, что принципы создания современных технологий в постиндустриальном обществе также получили свои новые меты. В первую очередь отметим, что любая массовая технология «заточена» под изготовление одного вида продукции из очень стандартизованного сырья. Такой подход к созданию технологий полностью удовлетворяет принципу однородности общества потребления (технологическое

⁴⁴ Белл Д. Будущее постиндустриальное общество. М.: Академия, 1999. 356 с.

⁴⁵ Хорган Д. Конец науки. Взгляд на ограниченность знания на закате Века Науки. М.: Амфора, 2001. 479 с.

⁴⁶ Пенроуз Р. Путь к реальности, или законы, управляющие Вселенной. Полный путеводитель. М.-Ижевск: Институт компьютерных исследований, НИЦ «Регулярная и хаотическая динамика», 2007. 912 с.

⁴⁷ Тоффлер Э. Шок будущего. М.: ООО «Издательство АСТ», 2002. 557 с.

потребление). Растущую волну знаний могут поглотить только узкоспециализированные технологии с коротким жизненным циклом. Доля многофункционального технологического оборудования, требующего от обслуживающего персонала знаний, умений и навыков регулировки и перенастройки, устойчиво уменьшается. Для обслуживания одноразовой технологии в принципе нужны только два человека: первый, контролирующий правильность загрузки исходного сырья, второй, – правильность упаковки готовой продукции.

Следующей важной метой является то, что провозглашаемое господство теории над эмпиризмом в постиндустриальном обществе⁴⁸ оказалось не совсем состоятельным, все чаще теоретическое знание проигрывает реализуемым востребованным технологическим нововведениям. Технология, отталкиваясь от факта научного открытия, подчас начинает жить собственной жизнью по своим законам, не прибегая к теоретическому обоснованию.

Новое тысячелетие открыло новую креативную фазу развития постиндустриального общества, достаточно емко охарактеризованную Р. Флоридой и Х. Гарднером⁴⁹. Креативность – это уровень продуктивности дивергентного мышления как творческого метода, применяемого для решения проблем и задач путем поиска множества решений одной и той же задачи. Иными словами креативность – это высокая способность личности к синтезу из известных элементов знания нового (материального и нематериального) продукта, причем это новое подчас со временем становится элементом для нового синтеза.

Обсуждая основные характеристики креативной фазы развития постиндустриального общества, отметим следующее. Во-первых, отношение человека в первую очередь с вещами приобретает временный характер, утверждая, как ценность, их недолговечность (принцип одноразовости). Это обстоятельство приводит к кардинальному пересмотру ключевой ценности – отношения собственности, которая в предыдущей цивилизации имела сугубо материальный характер. «Люди, стремящиеся обладать собственностью, гораздо менее свободны, чем те, кто стремится делать и быть»⁵⁰. Важнейшим видом собственности становится обладание креативным мышлением (не будем смешивать эту собственность с «человеческим капиталом»).

Во-вторых, в креативной фазе постиндустриального общества нарастает мобильность членов социума, которая рождает траекторию горизонтального карьерного роста, в отличие от вертикального для организационного человека. Это обстоятельство неизбежно порождает в социуме состояние «ослабленных связей» из-за уменьшения средней продолжительности человеческих отношений. Корпоративные ценности отступают перед ценностями личностного ЭГО, особенно с широким распространением социальных и профессиональных компьютерных сетей.

В-третьих, в обществе изменяются представления индивидуумов о своей реализации. Приведенная ниже довольно значительная цитата емко описывает это состояние. «Вопрос (*старшеклассникам* – курсив мой) куда бы они пошли работать, имея всего два варианта: в машинный цех, с его высокими зарплатами и гарантированным местом на всю оставшуюся жизнь или в парикмахерский салон, где зарплата ниже, а капризы экономики чувствуются сильнее? Как правило, в основном, люди выбирали парикмахерскую, причем всегда по тем

⁴⁸ Тоффлер Э. Шок будущего. М.: ООО «Издательство АСТ», 2002. 557 с.

⁴⁹ Флорида Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее. Пер. с англ. М.: Изд. дом «Классика-XXI», 2007. 421 с. Gardner H. Creative lives and creative works: a synthetic approach, In R.Sternberg, T.Tardif (eds.). The nature of creativity. Cambridge: Cambr. Press, 1988. p. 298–324/

⁵⁰ Тоффлер Э. Шок будущего. М.: ООО «Издательство АСТ», 2002. 557 с.



же самым причинам. Зарплата, конечно, здесь ниже, зато атмосфера более стимулирующая. Условия более гибкие; работа более чистая; в назначенное время приходят клиенты, и ты остаешься с ними один на один, вместо того, чтобы стараться выполнить норму и уложиться в график. Не думаю, что специалисты по профориентации в силах изменить этот подход. Участники, выбиравшие парикмахерский салон, связывали с ним представление о более творческой и интересной работе, приносящей удовлетворение»⁵¹.

В-четвертых, происходит явное «омолаживание» возраста принятия решений, которое ранее связывалось преимущественно с накоплением опыта. В креативной фазе постиндустриального общества преимущество опыта над знанием быстро теряется. Мифологичность концепции «учиться в течение всей жизни», столь любимой в программах и мероприятиях модернизации образования, определяется исходным предположением, что человек может учиться и переучиваться до бесконечности. Возможности нервной системы человека формировать новые знаниевые образы имеют некий предел, обусловленный наследственными факторами. Часть белых воротничков на ответственных местах стали замещать золотые воротнички – молодые люди, образованные умные, креативные, мобильные, компьютерно грамотные, требовательные, которые используют пик своих интеллектуальных и физических возможностей для достижения материального и нематериального успеха и признания. Для появляющейся меритократии важнейшим является блиц-образование.

В-пятых, креативный результат на растущей волне знаний достигается за счет все более узкой специализации. Увеличение специализаций увеличивает количество различных профессий. Но постоянно растущие технологические нововведения уменьшают время жизни каждой профессии. Это обстоятельство предполагает для человека постиндустриального общества не одну «карьеру», а «последовательность карьер». Эта «последовательность карьер» может сохранять профессию, но может и изменять ее, однако в этом случае овладение новой профессией не должно требовать большого объема новых знаний, что соответствует профессиям обслуживающего класса.

Форсайт высшего образования России: содержательный аспект. Как следует из представленных выше условий для форсайта, поиск образа «Университета–2040» вряд ли надо искать на платформе Б. Ридингса «Университет в руинах»⁵², предусматривающей любые формы существования Университета, представляющие собой место обитания сообщества мыслителей. Большая ценность работы Б. Ридингса заключается в том, что в 1995 г. была сформулирована проблема необходимости доказательства Университетом своей «предельной полезности» в борьбе с рыночными силами за источники финансирования. Поэтому видение «Университета–2040» надо искать, исходя из следующих объективных обстоятельств развития общецивилизационных процессов:

- постиндустриальное общество – это общество равных возможностей для его членов;
- постиндустриальное общество – это общество потребления;

⁵¹ Флорида Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее. Пер. с англ. М.: Изд. дом «Классика-XXI», 2007. С. 103.

⁵² Ридингс, Б. Университет в руинах/ пер. с англ. А.М.Корбута; Гос. ун-т – Высшая школа экономики. М.: Изд. дом Гос. ун-та – Высшей школы экономики, 2010. 304 с.

- постиндустриальное общество – это общество конкуренции организаций и индивидуумов во всех сферах человеческой деятельности.

В связи с этим обратимся к работам Х. Ортеги-и-Гассета, одного из первых исследователей поведения человека и функционирования социальных институтов в обществе потребления. Во-первых, «Всякое общество – это динамическое единство двух факторов, меньшинства и массы. Меньшинство – это личности или группы личностей особого специального достоинства. Масса – это средний заурядный человек»⁵³. Основанием для такой социальной классификации является отношение индивидуума к способности только потреблять и способности создавать потребление.

Во-вторых, экспертные оценки утверждают, что индивидуум с $IQ \geq 80$ ⁵⁴ способен освоить программы высшего образования. Это означает, что примерно 90 % выпускников общеобразовательных средних учебных заведений могут потенциально претендовать стать студентами вузов в обществах с равными возможностями. Собственно говоря, это является основной причиной «массовизации» высшего образования, состоявшейся в конце 20 века, хотя в последние годы в странах Западной Европы отмечается значительный спад желающих получить высшее образование (!).

В-третьих, в нашей стране (как, впрочем, и в других странах) отмечается падение уровня знаний выпускников общеобразовательных средних учебных заведений, что привело к корректировке системы ЕГЭ (снижение пороговых значений удовлетворительной оценки, введение двухуровневого ЕГЭ по «Математике») в последние две приемные кампании. И это на фоне роста объемов репетиторских услуг.

Резюмируя вышеизложенное, можно сформулировать контуры содержательной части образовательной деятельности «Университета–2040». Не мудрствуя лукаво, обратимся к книге Х. Ортеги-и-Гассета «Миссия университета»⁵⁵: «...вынуждает нас очертить основную миссию университета в следующей форме:

1. Под университетом *stricto sensu* следует понимать институт, в котором средний студент учится быть культурным человеком и компетентным профессионалом.

2. Университет не должен терпеть со своими обычаями никакого фарса. Иными словами, он должен добиваться от студента только того, чего в действительности от него можно требовать.

3. Поэтому он не должен позволять среднему студенту напрасно тратить часть своего времени, воображая, что он станет ученым. С этой целью научное исследование как таковое следует исключить из базовых университетских курсов. (Не существует убедительных доводов в пользу того, что средний человек испытывает потребность либо необходимость стать ученым. Скандальный вывод: наука в собственном смысле слова, т. е. научное исследование, не относится непосредственно к *базовым* функциям университета и не должна *без причины* включаться в них. Тем не менее, в некотором смысле университет неотделим от науки и, следовательно, должен заниматься *также и кроме того* научными исследованиями)»⁵⁶.

⁵³ Ортега-и-Гассет, Х. Восстание масс; Сб: Пер. с исп./Х.Ортега-и-Гассет. М.: ООО «Издательство АСТ», 2002. 509 с.

⁵⁴ Айзенк Г. Новые IQ тесты. М.: ЭКСМО, 2003. 192 с.

⁵⁵ Ортега-и-Гассет, Х. Миссия университета / Х.Ортега-и-Гассет; пер. с исп. М.Н. Голубевой; ред. перевода А.М. Корбут; под общ. ред. М.А. Гусаковского. – Мн.: БГУ, 2005. 104 с.

⁵⁶ Там же, с. 46.



4. Культурные дисциплины и профессиональные занятия должны иметь педагогически выверенную форму (синтетическую, систематическую и целостную), а не ту, которую предпочитала сама наука: узкие проблемы, «кочки» науки, исследовательские опыты.

5. Преподавательский состав должен определяться не исследовательским рангом кандидата, а его синтезирующими способностями и педагогическим талантом.

6. Выведа качественный и количественный минимум такого образования, университет станет соразмерным в своих требованиях со студентом»⁵⁷.

Эту общефилософскую платформу содержания университетского образования в обществе потребления можно детализировать, учитывая опыт мировой высшей школы, приобретенный в последние четверть века.

Во-первых, высшее образование должно быть многоуровневым: аспирантура – магистратура – бакалавриат (направления специалитета должны быть максимально минимизированы).

Во-вторых, самый массовый образовательный уровень – бакалавриат – должен содержать общекультурный уровень (2 года) и уровень специализации (1–2 года).

В-третьих, обращаясь к характеристике общекультурного уровня, который должны изучать совместно все студенты: «... первая и центральная функция университета – приобщение к значимым культурным областям знания. Эти области таковы:

1. Физический образ мира (Физика)
2. Основополагающие проблемы органической жизни (Биология)
3. Историческое развитие человеческого рода (История)
4. Структура и функционирование общественной жизни (Социология)
5. План мироздания (Философия)»⁵⁸

В-четвертых, уровень специализации должен содержать ряд подуровней (образовательных программ), ориентированных на потенциальные возможности студента и различающихся не только соотношением объемов зачетных единиц теоретического обучения и различного вида практик, но и сроками освоения предлагаемых образовательных программ. Цель уровня – использование знаний в различных сферах практической деятельности.

Так, например, если в 1990–1991 учебном году бакалавриат по направлению «Материаловедение» Университета Мак-Гилла (Канада) имел две образовательные программы «Minor» и «Major», то в настоящее время три – «Core» (теоретический курс – 47 зачетных единиц, из них 26 – химия, математика, физика), «Major» (теоретический курс – 62 зачетных единицы, из них 59 – химия, математика, физика) и «Honour» (теоретический курс – 74 зачетных единицы, из них 68 – химия, математика, физика), причем только последняя образовательная программа сопровождается выполнением квалификационной работы.

В-пятых, образовательные уровни магистратура и аспирантура своими целями и содержанием должны обеспечить подготовку индивидуума к самостоятельному получению знания, в том числе и теоретического знания.

⁵⁷ Ортега-и-Гассет, Х. Миссия университета / Х. Ортега-и-Гассет; пер. с исп. М.Н. Голубевой; ред. перевода А.М. Корбут; под общ. ред. М.А. Гусаковского. – Мн.: БГУ, 2005. 104 с., с. 60.

⁵⁸ Там же, с. 46.

В-шестых, учитывая скоротечность времени жизни реализуемых образовательных программ, становится ясным, что кластер компетенций: общекультурные компетенции, общепрофессиональные компетенции, профессиональные компетенции – используемый в настоящее время в российской высшей школе при организационно-методическом сопровождении компетентностного подхода, должен быть заменен кластером компетенций: инструментальные компетенции, системные компетенции, личностные компетенции – принятым в Западной Европе. Нынешнее содержание кластера компетенций – не более как проявление затянувшейся «детской болезни» освоения компетентностного подхода. Вряд ли стоит доказывать в практикующей среде университетского сообщества, что компетенция «Способность к анализу и синтезу» «весит» существенно больше для существования человека в конкурентной среде, чем компетенция «Способность использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции».

Форсайт высшего образования России: институциональный аспект.

Представленное видение содержательного аспекта образовательной деятельности «Университет–2040» возможно только при обеспечении необходимой институциональной дифференциации российских вузов, идеи которой закладывались в ряде проектов ФЗ «Об образовании» (2012 г.). «Завершение формирования новой институциональной модели российской системы образования должно быть обеспечено принятием подготовленного законопроекта «Об образовании в Российской Федерации»⁵⁹. Предполагалось, что институциональный ландшафт российской высшей школы будут образовывать: «университеты-исследователи» (аспирантура, магистратура, бакалавриат, ДПО по собственным образовательным стандартам), «университеты – системные интеграторы» (аспирантура, магистратура, бакалавриат, ДПО), «университеты – региональные интеграторы» (магистратура, бакалавриат, прикладной бакалавриат, ДПО), «университеты – региональные кадровые конструкторы» (бакалавриат, прикладной бакалавриат, ДПО)⁶⁰.

Дискуссии об институциональной дифференциации высшего образования инициировались перезревшей необходимостью определить цели и задачи каждого образовательного уровня – аспирантуры – магистратуры – бакалавриата – как самодостаточной для профессиональной деятельности ступени образования.

Приходит понимание, что бакалавриат – это специальное профессиональное образование XXI века, смесь начального и среднего специального образования с вытекающими из этой дефиниции задачами организации образовательного процесса. Это определение не противоречит представлению, что бакалавриат является ступенью высшего образования. Не случайно в этом контексте из словосочетания «высшее образование» изъято

⁵⁹ Государственная программа «Развитие образования» на 2013–2020 гг. С. 20 [Электронный ресурс]. URL: <http://xn-80abucjiibhv9a.xn-p1ai%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/2882>.

⁶⁰ Князев Е.А., Дрантусова Н.В. Дифференциация в высшем образовании: основные концепции и подходы к изучению, Университетское управление: практика и анализ, 2012, № 5 (81). С. 43–52.
Дрантусова Н.В., Князев Е.А. Институциональный ландшафт высшего образования в России: ключевые векторы развития, Вестник международных организаций, 2013, № 1(40). – с. 264–273.
Князев Е.А., Дрантусова Н.В. Институциональная динамика в российском высшем образовании: механизмы и траектории, Университетское управление: практика и анализ, 2013, № 1 (83). С. 6–17.
Князев Е.А., Дрантусова Н.В. Европейское измерение и институциональная реформа в российском высшем образовании, Вопросы образования, 2014, №2. – с.109–131.



слово профессиональное. Не надо бояться слова высшее ПТУ, особенно в группе прикладного бакалавриата.

История начального профессионального образования проходила следующие этапы: 1940–1963 гг. – ФЗУ на базе 7 классов, 1966 г. – ПТУ на базе 9 классов. Настало время, когда современное начальное высшее образование должно начинаться с 11 классов после завершения общего среднего образования. Можно отметить, что в настоящее время в Москве, наиболее технологичном городе России, 40 % рабочих мест занимают люди с высшим образованием.

Предлагаемая институциональная дифференциация университетов является не более как развитием реализуемого проекта дифференциации университетов: федеральные университеты, национальные исследовательские университеты, университеты. Емкая оценка эффективности и перспективности этого проекта дана И.В. Аржановой и Е.А. Князевым⁶¹: «Но пока нет убедительных свидетельств того, что в каждом из девяти проектов (*федеральных университетов – курсив наш*) создается университет нового типа, ответственный за развитие социально-экономических систем, частью которых он является». История показывает, что в эпоху конкурентных испытаний выжили и дали основу дальнейшей биологической жизни на Земле маленькие млекопитающие, а не гигантские динозавры.

Позволим себе заметить, что и существующая, и предлагаемая институциональные дифференциации российских университетов не представляются в перспективе жизнеспособными по одной, но весьма значимой причине: существование **одних и тех же** Государственных образовательных стандартов для **различных** институциональных субъектов высшего образования. Во внедрении ФГОСов государство видело не только единственный действенный канал контроля за расходованием бюджетных средств, но и реализацию утопического мечтания создать супер-централизованную «образовательную машину», выполняющую любое желание. (Еще более бессмысленным, с точки зрения конкурентной среды, является создание и внедрение профессиональных стандартов.) Нескончаемая череда ФГОСов свидетельствует о принципиальной ошибке конструкторов «образовательной машины» для общества потребления.

Говоря о действительно необходимых институциональных изменениях в российской высшей школе, обеспечивающих ее соответствие закономерностям существования постиндустриального общества, можно отметить следующее. Во-первых, в «Университет–2040» необходимо вернуть принцип автономии, полностью исключенный ФЗ «Об образовании». Во-вторых, образовательная деятельность в «Университете–2040» должна осуществляться на основе собственных образовательных стандартов, обеспечивая свою собственную конкурентоспособность, как это делается в Московском и Санкт-Петербургском государственных университетах. В-третьих, государство должно определить новые механизмы контроля за расходованием бюджетных средств на обеспечение конституционных прав личности на образование.

Форсайт высшего образования России: управленческий аспект. Жизнь современной высшей школы России насыщена и деятельна. Осуществляется прием

⁶¹ Аржанова И.В., Князев Е.А. Создание федеральных университетов (концепция и реальность), Университетское управление: практика и анализ, 2013, № 5. С. 7–14.

абитуриентов и выпуск специалистов различных образовательных уровней. Рождаются батальоны и полки научных статей и отдельные инновационные разработки. Реализуются регенерированные формы тейлоризма в виде лавины стандартов на разнообразные виды образовательной, научно-инновационной и любой иной университетской деятельности. Один за другим накатываются валы проверок всех существующих надзоров, плодящих предписания, подлежащие немедленному исполнению. (Рекорд, наверное, поставил Роспотребнадзор, предписавший обозначить на наружных вывесках часы работы Университета, как в столовой). Можно еще долго продолжать описание различных мероприятий, захватывающих российскую высшую школу, ее преподавателей, сотрудников, студентов.

Все это гигантское действо, разворачивающееся по крокам среднесрочных и долгосрочных Федеральных программ развития образования в России, подымает в памяти «Войну и мир» Л.Н. Толстого: «...Erste kollone marschieret, zweite kollone marschieret...». Под этот барабанный бой университетское сообщество четверть века живет в стрессовом состоянии, порождаемом сначала желанием просто выжить, затем после небольшой передышки опять же желанием выжить, но уже в бюрократическом цунами.

Психологи доказали, что результатом стресса (бесконечной гонки) является «эмоциональное выгорание» индивидуума, полностью лишаящее интеллект воли к любой творческой (педагогической) деятельности. «Эмоциональное выгорание» может быть восполнимым и невозполнимым, в зависимости от силы и продолжительности стрессового состояния, возраста индивидуума. Поэтому любые действия университетского менеджмента должны прежде всего рассматривать влияние этих действий на эмоциональное состояние профессорско-преподавательского состава. Ибо «что посеешь, то и пожнешь».

Основой действующего в Университете «эмоционального выгорания» является утверждение, что любой представитель профессорско-преподавательского сословия должен обязательно быть в одном лице и учителем, и ученым. Корни этого мифа уходят в концепцию университета, сформулированную В. Гумбольдтом: образовательный процесс осуществляется в процессе совместного исследования учителя и ученика. Фактически это было закрепление принципов жизни средневековых профессиональных гильдий. И, наверное, такой подход был эффективен в пределах размеров организационных форм профессиональных гильдий. Однако рост высшего образования показал, что необходимое количество работающих преподавателей не может быть высококласными учеными, удовлетворяющими требованиям В. Гумбольдта. Еще в первой половине XX века Х. Ортега-и-Гассет отмечал: «Высшее образование предполагает профессиональную специализацию и исследовательскую деятельность... заметим, что удивительно видеть рядом и вместе две столь разные практики. Поэтому и удивительно, что профессиональное образование, возможное для всех, и исследовательская деятельность, возможная для меньшинства, оказались слитыми воедино»⁶².

Безусловно, высококласные ученые в университетах были, есть и будут, но основную преподавательскую работу ведут люди, для которых ученые степени являются всего лишь квалификационным пропуском в сферу высшего образования. Первые признаки осознания этой реальности (1948 г.) отмечены в рекомендации экспертной комиссии по

⁶² Ортега-и-Гассет, Х. Миссия университета / Х. Ортега-и-Гассет; пер. с исп. М.Н. Голубевой; ред. перевода А.М. Корбут; под общ. ред. М.А. Гусаковского. Мн.: БГУ, 2005. С. 32.



вопросам реформирования высшей школы ФРГ ввести новую должность штудиен-доцента для лиц, обладающих не столько способностями к исследовательской деятельности, сколько педагогическими навыками⁶³. Сходные предложения и практические пробы периодически прокатывались по европейским университетам во второй половине XX века с нарастающей частотой, совпадающей со всплеском роста системы высшего образования, изменением целей массового высшего образования. «...одним из зол, принесенных смешением науки и университета, было обыкновение отдавать кафедры, по прихоти времени, в руки исследователей, которые практически всегда оказываются отвратительными преподавателями, воспринимающих образование, как кражу рабочего времени, которое можно было бы провести в лаборатории или архиве»⁶⁴.

ФЗ РФ «Об образовании в РФ» (ст. 47) дает возможность образовательным организациям самостоятельно определять соотношение учебной и других видов работ ППС в пределах рабочей недели или учебного года с учетом количества часов по учебному плану, специальности и квалификации работника. Хотя название должностей профессорско-преподавательского состава в официальных документах (ЕКС, номенклатура должностей ППС и пр.) остается традиционным (ассистент, преподаватель, доцент, профессор), на практике многие российские вузы вводят в штатное расписание должности доцентов-исследователей, профессоров-исследователей и т. д. (например, Уральский федеральный университет, Российский университет дружбы народов). В Уставе Высшей школы экономики, который утвержден Постановлением Правительства РФ в 2010 г., прямо закреплено наличие в этом вузе профессоров-исследователей. Наверное, это только первые действия университетского менеджмента, которые не только сохраняют университет как Университет, но и во многом определяют «Университет–2040».

Заключение. «Любое историческое творение вытекает из некоторого духа или способа человеческого мышления. Этот способ появляется с каждым новым поколением. Поколение, исходя из своего духа, творит идеи, ценности и т. д.... Каждое поколение приходит к победе после пятнадцати лет борьбы, и его образ мысли властвует следующие пятнадцать лет»⁶⁵. Приведенное утверждение накладывает высочайшую ответственность на форсайтные исследования с большим временным лагом, такое как «Университет–2040». Экстраполяция ценностного паттерна современных экспертов может значительно отличаться от образа мысли представителей университетского сообщества через 25 лет, причем эти отличия могут носить принципиальный качественный характер. В этом случае заключения форсайта «Университет–2040», которые, возможно, будут приняты к реализации, станут прокрустовым ложем для будущего Университета. Давайте не забывать Священное писание: «Отцы ели кислый виноград, а у детей на зубах оскомина».

⁶³ Heimpel H. Schuld und Aufgabe der Universität. Musterschmidt verlag. Göttingen, Berlin. Frankfurt. 1954.

⁶⁴ Ортега-и-Гассет, Х. Миссия университета / Х. Ортега-и-Гассет; пер. с исп. М.Н. Голубевой; ред. перевода А.М. Корбут; под общ. ред. М.А. Гусаковского. Мн.: БГУ, 2005. С. 60.

⁶⁵ Там же, с. 28.

УНИВЕРСИТЕТЫ БУДУЩЕГО: ГЛОБАЛЬНЫЕ ТРЕНДЫ И ВЫЗОВЫ ДЕГУМАНИЗАЦИИ

Т. А. Хагуров, д-р. соц. наук, проф., Кубанского государственного университета,
ведущий научный сотрудник Института социологии РАН

Книга не умрет, книга останется необходимой <...>. Причем не только художественная литература, но все случаи, когда требуется чтение неторопливое, вдумчивое, то есть не просто получение информации, но и размышление о ней. <...> Компьютеры <...> неспособны удовлетворять те интеллектуальные потребности, которые они сами же и стимулируют.
У.Эко «От Интернета к Гуттенбергу»

Современный мир стремительно меняется. В том, что *масштабы* и *глубина* этих изменений необычайно велики, согласны все. В оценках же *содержания* изменений и вызываемых ими социальных, культурных, политических и иных *последствий* согласия меньше. Обобщая, можно выделить две основных линии: «оптимистическую» и «пессимистическую». Первая обычно связывается с технологическими и экономическими новациями. «Футурошок» Э. Тоффлера первым выразил главную идею такого «оптимизма»: изменения могут шокировать, но они неизбежны, несут много позитивного и к ним нужно адаптироваться, если не хочешь остаться за бортом современности. К пессимизму чаще тяготеют ученые, занятые исследованиями трансформаций культуры и внутреннего мира человека, хотя не только они.

В настоящем эссе представлена попытка описания в первом приближении некоторых вызовов, определяемых существующими глобальными трендами: *глобализацией* (формирование единого в виде пространства в сфере политики, культуры, экономики и финансов и, разумеется, образования, знаний и технологий); *информационно-коммуникационной революцией*, являющейся главным технологическим фактором глобализации и создающей невиданные ранее возможности в сфере распространения и получения информации; как следствие *резким возрастанием скорости технологических и социальных изменений*, «ускорением времени»; *интенсивной консьюмеризацией и маркетизацией* различных сфер жизни, в том числе ранее функционировавших по другим законам: образования, здравоохранения, культуры и искусства, семейных и детско-родительских отношений; *возрастанием конкуренции* на сформированных и формирующихся глобальных рынках; *индивидуализацией* и сопровождающими её процессами усиления мобильности, отказа от привычной нормативности, множественности возможных идентичностей.

Очевидно, что сами по себе перечисленные тренды создают *сумму возможностей*, которая может быть реализована как в позитивном, так и в негативном ключе. В полной аналогии с последствиями освоением технологий расщепления атома – это сделало возможным как атомные бомбы, так и электростанции. Ниже будут обсуждаться три основных вопроса: 1) с чем связано *негативное* воздействие перечисленных трендов на личность и основные сферы её формирования (образование и культуру)? 2) какие



последствия это вызывает сейчас и вызовет через 20–30 лет? Каков «коридор возможностей» университетов в том, чтобы влиять на эти процессы и/или встраиваться в них? Рассматриваются главным образом процессы, связанные скорее с собственно *образованием*, нежели наукой и инновациями.

1. От Гуттенберга к Кафке: проблематизация «понимания»

История классических университетов, по сути, гораздо длиннее, обычно приписываемого им индустриального периода. Первыми классическими высшими школами на Западе были платоновская Академия и аристотелевский Ликей. Именно там были сформулированы и реализованы те методологические принципы, которые впоследствии легли в основу деятельности университетов Средневековья, а затем с определенными (иногда существенными, но не отменяющими «ядра») дополнениями передали интеллектуальную эстафету университетам Нового времени и индустриальной эпохи. Проблематизация этих принципов начинается с широким внедрением в университетское образование идеологии прагматизма (Д. Дьюи и последователи) и резко интенсифицируется со второй половины XX века в концепции «предпринимательского университета», а затем в футуристических прогнозах о постиндустриальном и информационном обществе. О каких принципах идёт речь? Они связаны в первую очередь с *целями*.

Классическая триада целей образования, сформулированная в античности, предполагала последовательное формирование у учащихся способностей к *пониманию, целеполаганию, деятельности*. Считалось, что сначала нужно научить человека *понимать окружающий мир* – т. е. снабдить его знаниями и интеллектуальными инструментами, позволяющими этими знаниями пользоваться. Затем – *сформировать ценностную позицию*, ибо целеполагание основано на ценностях, выбор целей – это всегда выбор тех или иных ценностей. Ценности же теснейшим образом связаны с понятием «идентичность». И лишь затем – *научить действовать*, снабдить инструментами практической реализации целей. Быть образованным означало понимать окружающий мир, быть способным к ценностному выбору и уже потом – к эффективной деятельности.

Чем обусловлен отказ от этих принципов и что происходит в результате этого отказа?

Первый фактор, проблематизирующий «понимание» – это *информационная перегрузка*, порожденная информационной революцией. Современный человек, в том числе студент или школьник, перегружен разнообразной информацией, огромная доля которой не несет «полезной нагрузки», а носит либо развлекательный (музыка, фильмы, огромная доля интернет-сайтов, социальные сети), либо побудительный (реклама, маркетинг, политика) характер. Если взрослый человек, получивший классическое образование, способен к более-менее осознанной фильтрации этих информационных потоков и ориентации в них, то подростки и молодежь часто не способны на это в принципе. Ребенок, воспитанный мультфильмами и компьютерными играми, приобретает стойкую привычку к информационно-эмоциональной стимуляции. Переходя к учебе, главным образовательным инструментом он делает компьютер. Последний не воспитывает способность к пониманию, он тренирует навыки распознавания и комбинаторики. Понимание сложных вещей тренируется книгой и обсуждением прочитанного, компьютер же для вдумчивого и неторопливого чтения попросту неудобен. С другой стороны, на подобное чтение у молодежи просто «нет времени» – оно забирается развлекательной и стимулирующей информацией и т. н. «общением» в социальных сетях. В результате у огромного числа

современных студентов оперативность в написании рефератов и курсовых работ обратно пропорциональна способностью понять и обсудить принесенный преподавателю текст. Лозунг «Зачем учить, если есть Интернет» работает. В результате «Википедия» становится конечным авторитетом, а вмняемый сравнительный анализ различных точек зрения с обширной источниковой базой – это уже чуть ли не интеллектуальный высший пилотаж, доступный немногим аспирантам. Формируемое таким образом сознание отличается принципиальной зависимостью (при наличии иллюзии самостоятельности) от внешних подсказок и крайне слабой способностью к самостоятельному анализу получаемой информации. Подчеркнем – речь идет о *тенденции*, отнюдь не отменяющей наличия множества отдельных и ярких *исключений*.

Как следствие, включается второй фактор, еще больше проблематизирующий «понимание» – *фрагментация картины мира*. Собственно, эту проблему обсуждают последние 150 лет – с тех пор, как проявила себя возрастающая специализация. Однако, в условиях информационной перегрузки и отказа от чтения ситуация приобретает качественную новизну, заставляя ностальгически вспоминать деление на «физиков» и «лириков». Сегодняшние гуманитарии практически совсем не знакомы с естествознанием, а естественники – с историей и литературой. Более-менее цельным схематичным представлением (на уровне советской общеобразовательной школы) о том, как устроен окружающий мир в его основных измерениях (физическом, биологическом, политическом, географическом и т. д.), обладают единицы. Но проблема еще глубже: в силу интенсивной прагматизации образовательных мотивов общетеоретические курсы, формирующие фундамент профессионального мировоззрения, воспринимаются как ненужная «лирика» и часто фактически игнорируются. Следствие – кризис профессиональной культуры. Картина мира, в том числе профессиональная, становится не просто неполной, она приобретает принципиально «мозаичный» и/или узкоспециальный характер. Это резко затрудняет возможности самостоятельного ориентирования и принятия решений в хаосе информационных потоков, усиливая зависимость от «информационного сопровождения» в лице глобальных информационных систем.

В результате действия указанных факторов образовательный процесс в университетах стремительно *абсурдизируется*: широкое использование информационных технологий вместо совершенствования учебного процесса ведет к его массовой *имитации*. Исключений, повторим, много, но тенденция именно такова.

Заметка на полях: Современные дискуссии об образовании фокусируются на двух типах вопросов. Во-первых, вопросах *понимания*: какие знания, какие интеллектуальные инструменты и в каком объеме нужны обучающимся. Во-вторых, вопросах *деятельности*: общих и профессиональных навыках и умениях, способности решать конкретные деятельностные задачи. Попытка объединить понимание и деятельность в пространстве *компетентностного* подхода означает *сокращение пространства понимания* на фоне *углубления пространства деятельности*. По сути, это стало ответом на интересную тенденцию, которая мало обсуждается – *на фоне растущей интеллектуалоемкости коллективного труда происходит снижение интеллектуалоемкости труда индивидуального*. Во многих сферах деятельности в сложнейших организационно-технологических системах труд отдельных исполнителей (причем не только простых клерков, но часто и управленцев и аналитиков) интеллектуально беден, стандартизирован и требует не столько интеллекта, сколько дисциплины и следования алгоритмам. Вместе с тем



наблюдается острый дефицит людей с системным мышлением, способных к комплексному восприятию и анализу.

2. От служения к потреблению: проблематизация «целеполагания»

Следующим фактором является *консьюмеризация и маркетингизация* деятельности университетов и её последствия для «целеполагания». Начиная со второй половины XX века, в силу целого комплекса причин происходит интенсивный перенос рыночных принципов в образование. Идеальной моделью университета становится «предпринимательский университет», в основе которого лежит идея бизнес-школы и научной фирмы. Как следствие, возникает *опасный переко*с в целях образовательной и воспитательной деятельности, суть которого определяется понятием «*экономоцентризм*». Это порождает две группы последствий: 1) *стремительную утрату идеальной мотивации* (мотивов любви к профессии и осознания её смысла, общественной и иной значимости), являющейся критически важной для полноценного овладения сложными видами труда (труд врача, педагога, управленца и т. п.); ведущими мотивами выпускников становятся деньги и статус, что становится одним из мощнейших факторов массовой депрофессионализации; 2) *утрату многих неутилитарных аспектов* деятельности университетов – от читаемых курсов по истории античной эстетики до исследований средневековой поэзии, интеллектуальный и культурный потенциал университета «схлопывается» до горизонтов, определяемых рынком.

Еще одна группа факторов связана с *влиянием потребительской идеологии на ценности*. Общество потребления предлагает индивидам две основные ценностные доминанты: Удовольствие и Пользу. То, что раньше называлось «идеалами», стремительно обесценивается, ценности заменяются «поведенческими практиками», постоянно расширяющими границы существующей нормативности. В результате личность становится «*текучей*» (по З. Бауману). Возникает кризис идентичности, проблематизируется понятие «*бытия личности*». Это заставляет университеты отказываться от воспитательной политики (ибо воспитание – это прежде всего формирование идентичности), а выпускник превращается в набор функций (компетенций), привязанный к череде сменяющихся социальных, культурных, ценностных и иных (в т. ч. гендерных) масок.

Все перечисленное ведет к *утрате субъектности*, которая вовсе не противоречит *индивидуализации* (причем часто второе принимается за первое). Субъектность предполагает, прежде всего, наличие *идентичности*, ценностной позиции, затем *свободы* и *ответственности*. Индивидуализация же означает эмансипацию эгоизма и потребностной сферы. Сказанное, кстати, относится и к *образовательной субъектности*, часто *подменяемой индивидуализацией*: индивид выбирает образовательные траектории, *удобные* ему, но далеко не всегда позволяющие получить *полноценное* образование.

Сказанного достаточно, чтобы заключить: формируемая современным образованием (в том числе университетским) личность оказывается часто не готова к выполнению базовых социальных ролей (семейных, да и просто гендерных, гражданско-политических и т. д.), требующих субъектности, а не индивидуализации. Университеты переходят к подготовке узких специалистов, мотивированных утилитарно и реализующих свою социальную активность в режиме внешнего управления через информационные подсказки, модные тренды и стимуляцию потребностей. В ближайшие 20–30 лет эти тенденции будут нарастать.

3. Последствия

Следствием перечисленного становится «мягкая», но настойчивая дегуманизация (*расчеловечивание*) многих сфер жизни: образования и культуры, прежде всего. Фактически отменяются и отбрасываются наработки гуманизма не только религиозного, но и гуманизма Возрождения и Просвещения, вдохновившие Модерн. Модерн (в политическом плане представленный моделью *national state*) атакуется, с одной стороны, глобальным Постмодерном, главным оружием которого становится *игрализация* реальности (С.А. Кравченко), которой не может сопротивляться бессубъектное сознание. С другой – агрессивным Контр-Модерном, порождающим тренд нео-архаизации (радикальный исламизм на Ближнем Востоке, хотя не только). В совокупности это ведет к становлению «нового дивного мира», напоминающего сюжеты известных антиутопий⁶⁶. Возникают новые формы неравенства – интеллектуально-экономические, когда при наличии в открытом доступе богатейших образовательных и информационных ресурсов, лишь избранное меньшинство способно ими воспользоваться. Закрепляются эти формы именно через образование⁶⁷. Механизация ручного труда приводит не к освобождению человека для творчества, а появлению изнурительных механизированных и примитивных форм труда умственного. На смену пролетариату приходит *когнитариат*. Если вспомнить об уже существующих электронно-информационных возможностях влияния на сознание человека и контроля за поведением в жанре *soft-power*, то антиутопия глобального нео-тоталитарного супер-государства не выглядит столь уж фантастично.

В тоже время будущее негарантировано и в значительной степени может корректироваться из нашего «сегодня», причем университеты могут выступить в роли таких «корректоров», чтобы во взаимодействии с государством попытаться реализовать иную сумму возможностей, заложенную в современных трендах.

4. Что делать?

Возможные пути развития университетского образования, могущие быть реализованными только во взаимодействии со школой и государственной политикой, в первом приближении сводятся к трем взаимосвязанным стратегиям.

1. Сохранение фундаментальности и целостности университетского образования. Недопущение фрагментации образовательной программы за счет безоглядной вариативности. Ограничение прагматизации содержания программ и курсов и опора на общетеоретическую подготовку (по крайней мере, на младших курсах). Ориентация на формирование у слушателей цельной научно-отраслевой и общенаучной картины мира. Недопущение превращения преподавателя в «оператора интеллектуального сервиса», сохранение за ним задач по эмоциональному и интеллектуальному вовлечению в предметную область, что возможно лишь при «живом» общении.

2. Создание в университетах «интеллектуальных лакун», свободных от информационной перегрузки. Университетские аудитории и лаборатории должны оставаться пространством формирования и тренировки способности к пониманию через книги, лекции и дискуссии. При этом именно средневековая технология диспута, как одного из ведущих

⁶⁶ О. Хаксли («О Дивный новый мир»), Дж. Орруэлла («1984»), Р. Брэбэри («451° по Фаренгейту»), К.Воннегута («Гаррисон Бергерон»), А. Зиновьева («Глобальный человек») и т. п.

⁶⁷ Достаточно, например, посмотреть на ультраконсервативную организацию обучения в британских частных элитных школах-пансионах и то, что происходит в *public schools*.



средств интеллектуального развития студента, сегодня нуждается в реанимации. Необходимо возрождение культуры диспута – как формальной (риторической), так и содержательной, предполагающей опору не на «я так считаю» (самый распространенный аргумент среди современных студентов), но на системную аргументацию. Необходимо сохранение или внедрение (там, где уже или еще нет) на всех направлениях подготовки курсов по истории философии, логике, риторике и теории аргументации, истории и методологии науки, теории и методологии научного исследования.

3. Создание условия для формирования пространства ценностей, идеальной мотивации (основанной на любви к профессии и служению) и личностной, профессиональной и гражданской идентичности. Выпускник университета – это завтрашний представитель интеллектуальной элиты общества, который будет формировать это самое завтра. Соответственно, требования к его профессиональным, нравственным и гражданским качествам должны быть исключительно высокими. Здесь у нас есть богатый позитивный (равно как и негативный) опыт воспитательной работы, включающий и некоторые современные подходы, и советские, и более ранние корни. Один из главных вопросов здесь – должны ли университеты, сохраняя интеллектуальную свободу, служить центрами сохранения национальных культурных богатств? Глубоко убежден, что должны.

Все сказанное относительно вопроса «Что делать?» – предельно схематично и требует отдельного разговора. Однако именно в этих (или похожих) стратегиях автору видится путь к тому, чтобы будущее напоминало не сюжеты антиутопий, а строилось по мотивам гуманистической фантастики А. Беляева, И. Ефремова и К. Булычева.

Высказанные соображения, разумеется, носят принципиально дискуссионный и пессимистичный характер, но автору видятся небезосновательными.

С. Е. Ячин, д-р филос. наук, проф. Дальневосточного федерального университета

Со времени издания ставшей уже хрестоматийной книги Б. Ридингса «Университет в руинах»⁶⁸, прошло достаточно много времени (почти одно поколение), если это время оценивать по современным меркам ускоренных темпов развития человечества. Есть основание считать, что хотя поставленный в ней диагноз и не утратил актуальности, но наметились решения тех проблем, перед которыми встал классический *Universitas magistrorum et scholarium*. Выход из кризиса наметился просто потому, что современное общество знаний (а иным оно уже быть не может) с необходимостью выдвигает *университетскую общность (Universitas)* в качестве ключевого элемента расширенного *воспроизводства системного порядка*. В современном обществе и еще более в перспективе ближайшего будущего Университет становится средоточием всех социальных процессов. Всё остальное будет зависеть от того, как национальные системы образования и науки, в условиях жесткой конкуренции за человеческие ресурсы, сумеют организовать (институализировать) способность своих университетов отвечать на многообразные вызовы *Окружающей среды*. Уже в нынешних условиях университет стал ключевым элементом постиндустриального производства человеческих качеств (в смысле А. Печчеи – «The Human Quality») и, как таковой, должен обрести «человеческое лицо». Требование критериально: ровно в той мере, в которой университет сможет институционально (нормативно быстро и организованно) включать в себя творческие (т. е. собственно человеческие) качества, инициативы и инвестиции разного плана: таланты студентов и ученых, арт- и бизнес- идеи, сможет создавать творческие мастерские и инновационные лаборатории и др. – в такой мере он и будет соответствовать требованиям времени. Требование настоятельно. Проблема состоит в том, что институциональная форма университетов во многих национальных системах (и в России особенно) мало приспособлена для решения этой задачи. Точнее: содержательно и по факту *Universitas* уже втянуто в решение многообразных задач привлечения разного рода талантов, инициатив и инвестиций в пространство своей деятельности, однако институциональная (нормативно организованная) форма часто не только не соответствует этой задаче, но и вступает с ней в формальное противоречие. Институтация либо плохо пропускает в себя, либо выталкивает творчество, таланты и инвестиции за свои пределы. Конкурентоспособность Университетов в борьбе человеческие ресурсы (таланты) уже сейчас определяется тем, насколько удастся в этом плане гармонизировать содержательную и формальную стороны многообразной деятельности университетской общности.

Здесь я хочу привлечь внимание к мировому опыту формирования университета как творческого кластера, т. е. как такой институции, которая прямо нацелена на работу с *человеческими качествами*. По факту все университеты мирового класса идут по пути кластеризации творчества (даже не используя эту терминологию⁶⁹), но в рефлексивном плане

⁶⁸ Readings, Bill. The university in ruins. Cambridge: Harvard University Press, 1996.

⁶⁹ Flew, Terry. Creative clusters and universities: the cluster concept in economics and geography. In Peters, Michael & Araya, Daniel (Eds.) Education in the Creative Economy: Knowledge and Learning in the Age of Innovation. New York: Peter Lang, 2010.



дальше всего продвинулись университеты Великобритании и США, а также Китая⁷⁰. Наибольшую известность получил опыт университета г. Брайтона (Великобритания)⁷¹. Этот университет представляет собой сетевое пространство множества инновационных лабораторий и творческих мастерских, с одной стороны, связанных с исследованиями и разработками университета, а с другой – интегрированных в городскую среду. Области, в которых они работают: цифровые технологии, программное обеспечение, компьютерные игры и электронные издания, масс-медиа, киноиндустрия, фотография, а также секторы с культурным компонентом (музыка и исполнительские искусства). Всё это сопровождается чрезвычайно насыщенной «культурная программа». При активном участии университета в городе проходит десяток масштабных культурных событий. (Как пример – мультикультурный фестиваль – один из самых посещаемых в Великобритании). Общий итог – создание насыщенной творческой атмосферы, относительно которой можно заметить словами Стива Джобса, основателя и идейного вдохновителя компании Apple: «В ДНК Apple заложено, что одних технологий недостаточно. Технологии должны быть совмещены с искусством и гуманитарными науками, чтобы заставить наши сердца петь».

Формирование университета как творческого кластера я хочу представить как проектную задачу, где основная проблема состоит в том, как «упаковать» творческую (1) *мотивацию* и творческую (2) *коммуникацию* в особого типа (3) *организацию*. Методологически я здесь следую тому видению социальных процессов, которое предложил Ю. Хабермас, различая систему (политическую и экономическую организацию общества) и жизненный мир⁷². В этом ключе основное противоречие любого общества (включая современное) следует представить как антагонизм между жизненным миром человека и системой. Университет, который становится в обществе знаний средоточием социальных процессов, демонстрирует этот конфликт самым явным образом и находит своё (относительное!) разрешение в кластеризации творчества.

Вначале об эвристике идеи кластеризации. Её автор М. Портер⁷³ исходил из задачи создания «дружеской» конкурентной среды для пространственно локализованной совокупности производственных единиц. Эти единицы, хотя и конкурируют друг с другом за потребителя, но получают преимущество от прироста их общей массы (здесь работает бренд территории) и от общей инфраструктуры. М. Портер также показал, что высокая концентрация человеческих ресурсов на одной территории дает всем участникам значимые конкурентные преимущества относительно других производителей сходных товаров и услуг. В дальнейшем обнаружилась принципиальная выгода от диверсификации производств и услуг на данной территории. Простая иллюстрация этого принципа – крупный супермаркет («Молл»), в котором есть всё. При прочих равных условиях современный потребитель

⁷⁰ Gu, X. Cultural industries and creative clusters in Shanghai / X. Gu // City, culture and society. 2014. Vol. 5 (3). P. 123–130.

⁷¹ Brighton Fuse Final report / B. Fuse. Available at: <http://www.brightonfuse.com/wp-content/uploads/2013/10/The-Brighton-Fuse-Final-Report.pdf>

The role of universities in enhancing creative clustering Available at: <http://www.brightonfuse.com/wp-content/uploads/2012/02/Brighton-fuse-universities-and-cdit-clusters.pdf>.

⁷² Хабермас Ю. Отношения между системой и жизненным миром в условиях позднего капитализма // Thesis. Весна 1993. Т. 1. Вып. 2. С. 123–136. (Habermas J. Theorie der Kommunikativen Handelns. Zur Kritik der funktionalischen Vernunft. 2. Bde. 3, durch. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1985, Bd. 2.).

⁷³ Porter, Michael E. Competitive Strategy: Techniques for Analyzing Industries and Competitors. New York: The Free Press, 1980 (2nd ed. New York: Free Press, 1998). 397 p.

выбирает место с максимальным разнообразием товаров и услуг. И эта зависимость также действует в отношении университетов.

Первое условие создания творческого кластера – привлечение талантов (управление мотивацией). Обозначение университета как творческого кластера имеет в виду, что он втягивает в себя самые разнообразные творческие таланты (иначе говоря – мотивы): от талантливых студентов и продуктивных ученых до творческих мастерских, основным эффектом чего становится создание общей соревновательной и творческой атмосферы. Таким образом, мы получаем, во-первых, диверсификацию деятельности университета и некое возвращение к тому принципу универсальности, который изначально пронизывал идею *Universitas*, и, во-вторых, место, которое в целом привлекательно для т. н. «креативного класса», поскольку для их жизни необходимы определенные условия, список которых довольно обширен⁷⁴. Р. Флорида показывает, что экономический рост регионов определяется местожительством творческих людей – владельцев креативного капитала.

Второе условие – университет должен быть местом локализации (и тем самым – поддержки) особого типа творческих коммуникаций, суть которых известна давным-давно как роль личностного знания в науке. Личностное знание всегда творческое – и наоборот. Обозначу проблему ссылкой на еще одну хрестоматийную (для философии науки) работу: это «Личностное знание» М. Поланьи. Принципиальное значение имеет следующая зависимость: чем шире распространяются *безличные* информационные технологии в современном обществе, тем важнее становится функция университетов по трансляции неформализуемого личностного знания. Отсюда прогноз: лидерство университетов будет напрямую зависеть от их способности в рамках своей автономии институализировать *трансфер личностного знания*. (По факту уже сегодня передовые университеты озабочены этой проблемой). Кластеризация творчества – путь к такой институализации. Помечу важность обсуждения этой задачи в нашем университетском сообществе под рубрикой «Роль личностного знания в современной высшей школе».

Третье условие – автономия. Все признают, что университет может и должен функционировать как открытая (привлекательная для талантов и инвестиций) система. Казалось бы, принцип автономии противоречит принципу открытости. На самом деле здесь имеет место диалектика открытости и закрытости, синтезом которых и выступает автономия. (Методологически это утверждение имеет в виду принцип *аутопойэзиса*, который принципиально актуализирован для общей теории социальных систем Н. Луманом). В условиях открытости автономия означает простое: способность организации взаимодействовать с окружающей средой как *Целое*. Если *Организация* отвечает на вызовы *Среды* по частям (своими отдельными органами), то она наверняка будет проигрывать конкурентам в борьбе за ресурсы. В пределе такая «частичная реакция» на вызов разрушительна для *Организации*. Автономия как принцип организации университета имеет принципиальное значение для решения вышеуказанной задачи, т. е. поддержки творческой мотивации и коммуникации в особой форме организации. В креативных организациях действует общее правило: горизонтальные связи (горизонтальный принцип принятия согласованных решений) имеют приоритет над вертикальными. «Новая автономия», собственно, и означает, что путь к конкурентоспособности лежит в процедурах

⁷⁴ Florida R. The Rise of The Creative Class and How It's Transforming Work, Leisure, Community and Everyday Life. Basic Book, 2002.



согласованных (кооперативных, синергийных) решений, независимых от административно-бюрократического диктата. Именно такая автономия обеспечивает принципиальную открытость внешней среде, т. е. способность Организации *впитывать в себя* нужные ей ресурсы и адекватно отвечать на вызовы *Среды*. Чем более кооперативным будет творческий процесс каждой единицы кластера, тем большей привлекательностью для внешних ресурсов (танталов и инвестиций) будет обладать кластер в целом. Общая выгода от кластеризации состоит в том, что она дает возможность каждой производственной единице самостоятельно выходить во внешнюю среду, опираясь при этом на общие для кластера ресурсы (территориальные, инфраструктурные, кадровые, финансовые и пр.), одновременно используя эту институциональную форму как защитный пояс от внешнего административного давления.

Привлекательность университета как творческого кластера для талантов, инициатив и инвестиций может оцениваться близко к тем методикам, которые применяются для оценки инвестиционной привлекательности регионов. Здесь важно обратить внимание на мировой тренд, согласно которому внеэкономические, собственно культурные факторы инвестиционной привлекательности, занимают всё более весомое место. (См. об этом пионерскую работу «Мегатренды» Дж. Нейсбита⁷⁵).

Теперь посмотрим, каковы перспективы российских университетов в *мировой* конкурентной борьбе за человеческие ресурсы. Подчеркиваю слово «мировой», поскольку внутри страны конкуренция за эти ресурсы уже вполне состоялась, но результаты этой конкуренции мало зависят от успехов в кластеризации творчества. В отечественной среде действуют более «весомые» факторы. Главный из них – это традиционная для России централизация управления. Теоретически строго: имеет место приоритет вертикальных связей над горизонтальными, и этот приоритет в значительной степени делает университеты *закрытыми* от влияния и вызовов *Окружающей среды*. Общим эффектом становится слабая привлекательность университетской среды для бизнеса и инвестиций, для окружающей городской среды, для культурных учреждений. Что касается абитуриентов и ученых, то для них «привлекательность» задана отсутствием значимого выбора (внутри страны). Но в мировом масштабе конкурентоспособность российских университетов является слабой.

Последнее. Определяя причины такого положения вещей и намечая решения, я предлагаю занять позицию высокого уровня теоретической абстракции (от всякого рода эмпирической конкретики). Как показывает Н. Луман (в теории самореферентных социальных систем), опасность для любой социальной институции (не только университетов, но и финансовых рынков, судов, медучреждений, массмедиа и пр.) состоит в том, что они закрываются от внешней среды («всеобъемлющей социальной системы») и начинают работать преимущественно на собственное воспроизводство. Операциональная замкнутость (аутопоэз) – перерастает в функциональную (в пределе – смертельную) закрытость. В теории Лумана это вырождение организации описывается как нарушение баланса самореференции и инореференции, когда операциональная замкнутость ориентирует всю организацию на осуществление «значения собственной функции». (Это модель «раковой клетки в организме»). Организация закликивается на собственном воспроизводстве в ущерб своему прямому социальному назначению. (И это мы постоянно наблюдаем в работе организаций,

⁷⁵ Naisbitt, John. Megatrends. Ten New Directions Transforming Our Lives. Warner Books, 1982. (Нейсбит, Дж. Мегатренды. М., 2003.)

которые работают на отчетность). Здесь уже мало кого интересует реальный вклад учреждения в воспроизводство всей социальной системы – важно выполнение формальных показателей.

Как и всякое социальное учреждение (организация), университет всегда балансирует между открытостью (внешней среде) и стремлением к операционной закрытости. Исторически именно автономия университетов (от городских властей) обеспечивала баланс открытости и закрытости. Как ни покажется странным, но именно нынешний характер администрирования – радикальной зависимости от государства – (правильно – от государственного аппарата в лице учредителя – Минобрнауки) приводит к нарушению баланса и общему эффекту доминирования оперативной закрытости. Фактически университеты находятся под внешним (кризисным!) управлением – но, в отличие от функций «кризисного управляющего», это управление как раз и является основным источником возникающих при этом проблем. Ориентируя университеты на выполнение формальных требований (которые во многих пунктах напрямую противоречат логике содержательного процесса учения и исследования), это управление закрывает образовательный и научный процесс от требований окружающей среды, не позволяя на них оперативно реагировать. В этих институциональных условиях университеты работают на собственное воспроизводство – делая вид через показатели отчетности, что они работают на общество. Они, конечно, продолжают работать и на общество – сделать социальное учреждение целиком закрытым невозможно. Речь может идти только о балансе открытости и закрытости, нарушение которого (и в ту, и в другую сторону) ведет к деструкции.

Значение такой методологической позиции позволяет сформулировать более ясные критерии принятия решений в сложной системе, для которой трудно на эмпирическом уровне просчитать их мультипликативный эффект. Если мы принимаем, что адекватной (относительно вызовов *Окружающей среды*) институциональной формой организации университета является творческий кластер, то критерием *правильного* «частного» решения будет такое, которое (1) способствует усилению горизонтальной кооперации (кооперативному творчеству), (2) размыкает деятельность во внешнюю среду, (3) обеспечивает защиту от административного диктата.



В заключение мы выносим экспертные суждения, задающие новые развороты, фокусировки, акценты рассмотрения будущего университетов и высшей школы. Это не значит, что изменения или вызовы, о которых идет речь, состоятся обязательно. Выделенные экспертами идеи (гипотезы) рассматриваются как расширяющие рамку наших представлений о действительности университетов в настоящем и будущем.

Глобальные тренды, определяющие возможности и границы развития университетов

Тема трендов является наиболее обсуждаемой в научном и экспертном сообществе – сложился определенный консенсус в отношении базовых трендов: цифровизация деятельности и социальной жизни; сохранение и повышение скорости технологических, социальных и культурных изменений; глобализация и повышение конкуренции на всех рынках, включая рынок образования и R&D; трансформация человека, повышение его мобильности и субъектности.

В качестве новых явлений, процессов, трендов влияющих на ситуацию университетов и систему образования, эксперты отмечают:

- В новом тысячелетии постиндустриальное общество переходит в «креативную» фазу развития (О.Б. Томилин, О.О. Томилин)
- Образование начинает восприниматься как элемент личностного развития человека, вне привязки его подготовки к конкретной профессии, что было характерно для индустриальной фазы общественного развития; для общества значимость образования начинает определяться его функцией социализации личности и менее важным становится встраивание человека в «производственные машины» в качестве функционального элемента (М. Н. Овчинников).
- В результате расширения международных контактов, создания глобального информационного поля и повышения мобильности человека формируется новый глобальный тренд – конкуренция за качественный человеческий капитал (активных и талантливых молодых людей), который становится главным фактором решения стратегических задач любой страны (М. Н. Овчинников).
- Экономический подход выходит за рамки экономики и начинает применяться к другим сферам деятельности и жизни человека – формируется тренд консьюмеризации и маркетинга образования, здравоохранения, культуры и искусства, семейных и детско-родительских отношений, которые ранее функционировали по другим правилам и законам (Т. А. Хагуров).
- Происходит увеличение роли неформального образования, предоставляющего новые возможности для развития человека. Богатая и сложная образовательная среда, включающая формальные (школы, вузы) и неформальные (образовательные события, тренинги, online курсы и др.) возможности образования, позволяют человеку строить свою личную образовательную траекторию и обеспечивать новые высокие результаты и достижения. Все это будет способствовать преодолению границ формального образования (определяемых существующим законодательством) и расширением возможностей для развития человека (К. В. Зиньковский, О. А. Подольский).

О. Б. Алексеев предполагает снижение значимости цифрового образования в ближайшие 20–30 лет и серьезное переосмысление взаимодействия живых (человек – человек) и машинизированных (человек – машина) систем в образовании.

Обсуждаемые тренды и новые явления будут способствовать изменению образования и деятельности университетов, при этом остается открытым вопрос – какие исторические функции и новые задачи должны решать университеты в новом формирующемся мире?

С. Е. Ячин полагает, что в ситуации усложнения и ускорения всех процессов, повышения разнообразия и хаотизации действительности университетская общность (*Universitas*) должна стать ключевым элементом расширенного воспроизводства системного порядка – университет должен стать средоточием всех социальных процессов.

В. А. Никитин отмечает, что в условиях динамичного мира в качестве одной из устойчивых и воспроизводящихся общественных групп будут выступать профессиональные сообщества – исторической функцией университета будет сохранение и преобразование профессий как это было в ситуации возникновения университетов в средние века.

В. М. Розин полагает, что в ситуации дальнейшего ускоренного развития существующей техногенной цивилизации, цели и содержание образования будут определяться: 1) новым пониманием знаний и способов их получения; 2) необходимостью учитывать контексты знаний (области их употребления, социальные практики и прочее); 3) формированием в науке и образовании особого слоя – методологического знания и мышления.

Вызовы, с которыми столкнутся университеты

В качестве существующих и оформляющихся вызовов, с которыми столкнутся университеты исследователи и эксперты выделяют: 1) вызов массовизации образования и необходимости предоставлять качественное образование широкому кругу недостаточно подготовленных студентов из различных возрастных групп; 2) требование повышения экономической эффективности образования, которое становится значимым сектором экономики стран и регионов; 3) снижением априорного авторитета образовательных институтов (школы, вузов), который потребует выстраивания более открытых и интерактивных форм коммуникации и взаимодействия преподавателей и студентов; 4) пересмотра и пересборки содержания образовательных программ и образовательных технологий в связи с «экспоненциальным» ростом объемов знаний и широкого распространения технологий online обучения.

В качестве новых явлений, процессов и формирующихся вызовов, с которыми сталкиваются и столкнутся университеты, эксперты отмечают:

- В рамках классического университетского образования и в условиях ограниченности финансовых ресурсов не может быть решена задача обеспечения массового и качественного образования. Это приведет либо к дальнейшей коммерциализации образования, либо потребует серьезной модернизации университетского образования в направлении повышения его качества и снижения издержек (например, за счет более широкого и эффективного использования цифровых технологий (И. А. Майбуков).

- Общий вызов для системы высшего образования России – ее низкая эффективность и относительно высокая стоимость. Переход к массовому высшему образованию приведет (и уже приводит) к резкому повышению дифференциации качества



образования (для элитных групп и для массовых социальных групп). При этом образование окончательно теряет статус «общественного блага» – равных возможностей для всех и станет серьезным фактором формируемого социального неравенства. Такая ситуация станет вызовом не только для университетов, несущих идеи эпохи Просвещения, но и для государств, претендующих на статус «социального государства» (О. Б. Алексеев).

В качестве новых и пока недостаточно исследованных и понятых вызовов для системы образования И. В. Абанкина указывает на несоответствие характерных времен технологических изменений в экономике и времен осуществления системных инноваций в сфере образовании, которые оказываются существенно более медленными. Это связано с большей сложностью и «вязкостью» социальных и антропологических процессов. При этом университеты оказываются генераторами и носителями постоянно «запаздывающих» образовательных инноваций, что представляет их как консервативные организации не соответствующие статусу ведущих когнитивных институтов общества.

К. В. Зиньковский, О. В. Подольский указывают на возникающее (в рамках доминирующей в обществе экономической парадигмы) противоречие между фактически индустриальным масштабом университетов, в которых сконцентрировано более 200 млн. молодых людей, работают десятки миллионов преподавателей и научных сотрудников и незначительной экономической значимостью университетов. Данное противоречие может разрешаться либо через перевод образования в статус «общественного блага», либо через проведение глубоких изменений в университетах, которые должны будут стать образовательными и экономически продуктивными организациями.

Перспективная модель (концепт) университета

При обсуждении перспективной модели или концепта университета эксперты, с одной стороны, ориентированы на концептуальное изменение университета, который должен будет ответить на существующие и формирующиеся вызовы, с другой стороны, обсуждают организационные модели, которые должны стать прототипом университета будущего.

По мнению И. В. Абанкиной в ситуации стремительного расширения образовательных ресурсов и принципиальной ограниченности времени на их освоение и формирования оптимальных образовательных траектории университет должен будет стать держателем системы навигации, карт и множества маршрутов в виртуальном пространстве «знаний». Именно это станет предметом рыночного продукта университета и позволит ему занять значимое место в системе мирового разделения труда.

При этом И. В. Абанкина предлагает рассматривать университет как микромодель нового общества с новой экономикой, как бы инкубатор креативности. Для университета будущего характерны и необходимы: академические свободы; воспроизводство систем общечеловеческих и профессиональных ценностей; студенческое самоуправление, проектная самоорганизация научных коллективов (профессуру и студентов); высокий динамизм в продуцировании и освоении нового знания; умение концентрировать интеллектуальные и финансовые ресурсы на ключевых точках роста.

К. В. Зиньковский, О. В. Подольский полагают, что университет будущего станет одним из самых ярких и дерзких жизненных опытов студентов, которые будут четко понимать, что им удалось сделать во время обучения в вузе, какой опыт получить, какие

важные проекты реализовать, какие компании создать, какие интеллектуальные продукты предложить рынку.

По мнению И. А. Майбурова университеты преодолеют доминирующую сейчас модель локализованного в пространстве университетского кампуса и примут форму образовательных корпораций близких по структуре к обычной транснациональной корпорации. Такая корпорация будет включать в себя: головное предприятие университета – ректорат и зарубежные представительства; региональные кампусы; систему специальных комитетов, обеспечивающих гарантию качества, поддержку учебных программ, кадровое обеспечение, финансовый мониторинг и регулирование финансовых потоков и т. д. При этом управление университетом все больше будет соответствовать стандартам корпоративного управления.

Т. М. Ковалева полагает, что университеты преодолеют свою «отчужденность» от внешнего мира и в обязательном порядке будут участниками и инициаторами исследовательских и академических программ мирового, странового и регионального уровня.

По мнению С. Е. Ячина университет будущего будет представлять собой новый тип организации – творческий кластер. При этом сложной проектной задачей для университетов будет создание особого типа организации, обеспечивающей («упаковывающей» в себе): 1) творческую мотивацию как источник творческой активности и инновационной продуктивности; 2) творческую коммуникацию как средство генерации новых идей и решений и, одновременно, проблематизацию слабых решений; 3) новые культурные и организационные нормы, позволяющие решать проблемы интеллектуальной собственности и преодолевать ограничения «машинообразных» форм управления творческими процессами.

Человек в университете

Антропологический аспект существования университетов будущего эксперты рассматривают как риски дегуманизации («расчеловечивания») образования и культуры, которые связаны с информационной революцией, фрагментацией картины мира, имитацией образования, консьюмеризацией и маркетизацией деятельности университетов, распространением потребительской идеологии, кризисом идентичности и утратой субъектности человеком (Т. А. Хагуров).

По мнению О. В. Долженко, для человека будет важно освободиться от «идеологизированного мышления» с характерными для него жесткими идеологическими границами и запретом на сомнение, критику, проблематизацию и поиск истины. В ситуации жесткой конкуренции за человека идеологическое противостояние, использующее технологии психологического программирования («зомбирования») и каналы информационного давления (СМИ и интернет), «расчеловечивает» человека и превращает его в инструмент реализации интересов государства и стоящих за ним властных групп.

О. Б. Томилин, О. О. Томилин полагают, что произойдет коренной пересмотр отношения человека и собственности, характерного для материальной цивилизации: будет утрачивать значимость «обладания вещами» и формироваться новый тип собственности – «обладание креативным мышлением».

Т. В. Климова замечает, что в ситуации высокой скорости научных, технологических и образовательных изменений для «человека университета» будет важным обладать высоким интеллектом, потенциалом развитой личности, открытостью к коммуникации с коллегами и



студентами – все это будет обеспечивать синергетический эффект для его продуктивной деятельности.

По мнению В. М. Розина современное (соответствующее будущему) образование должно ориентироваться на следующие образовательные и антропологические цели – в процессе образования (учения) учащиеся начинают размышлять и мыслить; обучаться и создавать схемы и модели; действовать коллективно и самостоятельно; осознавать себя и свою деятельность; направлять себя и стараться жить правильно – именно это будет необходимо для жизни и деятельности в современном мире.

Практики развития в российских университетах

Российские университеты в большинстве своем продолжают жить в форматах университетов индустриальной эпохи советского периода, деформируемых «коммерческими отношениями». Практики изменения университетов при создании федеральных и национальных исследовательских университетов, реализации программы повышения международной конкурентоспособности университетов «5/100» еще не осмыслены и не стали предметом экспертных обсуждений.

Эксперты обсуждают практику развития российских университетов через призму позиций государства и государственной образовательной политики.

И. В. Абанкина полагает, что инновации в образовании носят системный характер и включают в себя всю экосистему университетов. Это противоречит идее создания конкурентных преимуществ через формирование центров превосходства в виде отдельных университетов. Инновации должны носить системный характер, эффект от которых достигается только в случае их институционального закрепления. Такая схема развития отличается от генерации и распространения инноваций в технологической и экономической сфере, где инновации могут затрагивать узкотехнические области изменений, генерируемых отдельными компаниями-лидерами. Причем главным субъектом системных инноваций в образовании было и остается государство, именно от его способности адекватно понимать социокультурную ситуацию и принимать необходимые решения зависит будущее российского образования.

По мнению О. В. Долженко, формулирующего ряд критических тезисов, в основе современной политики российского государства лежит невежество и непонимание существа протекающих в образовании процессов. Прошедшие изменения в целевых установках, когда на смену старой идеологии пришла идеология примитивно понимаемого рынка, не затронули методы решения задач, которые остались прежними – ориентированными не столько на развитие общества и человека, сколько на усиление авторитарных начал государства.

Г. Е. Зборовский полагает, что университетскому образованию страны нужны поиски и эксперименты; необходимо создавать локальные экспериментальные площадки, на которых будет показана эффективность предлагаемых изменений; нужна постепенность, поэтапность внедрения теоретически и практически апробированных инноваций.