

УДК 378

**Ромм Татьяна Александровна**

*Доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии,  
Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск.  
E-mail: tromm@mail.ru*

## **ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ**

Трансформация высшего образования в современных условиях – предмет междисциплинарных и межсекторных обсуждений. В статье рассмотрены дискуссионные аспекты развития высшего образования в России в современных условиях (идеологии, методологии, целеполагания).

*Ключевые слова:* высшее образование, постиндустриальное общество, профессионализм, социальное воспитание, гуманизм.

**Romm Tat'jana Aleksandrovna**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogics  
and Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University*

## **THE TRANSFORMATION OF HIGHER EDUCATION IN RUSSIA**

The transformation of higher education under modern conditions is a subject of interdisciplinary and cross-sectorial discussions. The article considers critical issues surrounding contemporary developments of higher education in Russia (ideology, methodology, goal setting).

*Keywords:* higher education, post-industrial society, professionalism, social education, humanism.

Трансформация высшего образования в современных условиях – предмет междисциплинарных и межсекторных обсуждений. При этом существующая практика высшего образования очень сильно подвержена влиянию многочисленных управленческих решений (в терминах «модернизация», «оптимизация», «реформирование», «форсайт» и пр.), идущих «сверху» и усиливающих ее неопределенность и стохастичность.

На наш взгляд, первый круг вопросов должен касаться осознания из-

менения *идеологии высшего образования*, которая вызвана сменой его методологической парадигмы. Принимая во внимание принципиальную многозначность и изменчивость общества постиндустриального типа, необходимо признать расширение образовательного пространства, увеличение его насыщенности и многообразия и, следовательно, постоянно изменяющийся вид высшего образования как части социальной реальности. Высшее образование сегодня может быть интерпретировано в различных

контекстах, с точки зрения различных смыслов (антропологических, социальных, общественных, профессиональных, государственных и пр.), каждый из которых «схватывает» какую-то часть, сторону этого феномена. Говоря о высшем образовании, используют такие уточняющие характеристики, как «непрерывное образование», «профессиональное образование», «фундаментальное образование» и пр. Другими словами, расширяется сущность высшего образования, что в определенной мере растворяет его цели и задачи в «образовательном образе жизни» (*Lifelong Learning* – «образование через всю жизнь»). Это отвечает запросам жизни современного человека, но и затрудняет представление о том, что именно несет собственно высшее образование, в чем его специфика в отличие от других. По мнению А. П. Огурцова и В. В. Платонова, представления о сущности образования – образы образования – историчны в различных исторических смыслах слова: историчны сами по себе, историчны в той мере, в какой они выявляют исторические особенности процесса системы образования, историчны в формах своей реализации [6]. Очевидно, что образ современного высшего образования исходит из необходимости ориентироваться, с одной стороны, на социальные запросы общества постиндустриального типа, которое утверждает ценности профессионализма, утилитаризма, прагматизма и пр., с другой – интеллектуальную основу высшей школы формирует комплекс обществоведческих, гуманитарных идей современности. К их числу относятся

культурологический, антропологический, феноменологический контексты, которые создают возможности представления высшего образования как смыслообразующей деятельности, что предполагает усиление значимости субъектной направленности всех его компонентов. Реализация данного аспекта содержания образования стала возможной благодаря развитию феноменологического направления в педагогике (И. Д. Демакова [1], А. Ф. Закирова [2], Л. М. Лузина, и др.), которое связано с индивидуальной реализацией познавательных возможностей педагога, «которая ведет к формированию его образа мыслей, что гораздо важнее, чем усвоение правил, форм, фактов, дат» [1, с. 18]. В этом педагогическом направлении образование реализуется через идеи понимания и переопределения социальной ситуации. Для этого в процессе обучения акценты должны быть сделаны на эмоционально-личностную сторону, которая позволяет студенту актуализировать субъективное переживание объективных ситуаций.

К сожалению, для отечественного педагогического мышления по-прежнему свойственно доминирование позитивистских и сциентистских установок. Положения современного гуманитарного контекста по поводу сущности Человека и его развития, которые являются предметом пристального внимания со стороны социальной антропологии, феноменологии, когнитологии, культурологии, семиотики, информатики, что составляет методологическую основу высшего образования, недостаточно прорабо-

таны на уровне его теории, методики и практики. В результате наблюдается разрыв между декларируемыми установками, задающими ракурс представлений о высшем образовании, его целях, содержании, и их практическим осуществлением. Например, говорим о понимающих методах в дидактике, о человеке в совокупности всех его сущностей, о центрации на личность и пр., а на практике реализуем все тот же системно-деятельностный подход, который опирается на бихевиоризм, причинно-следственные связи, реактивное поведение обучающихся. Это свидетельствует о глубоко укоренившейся в сознании педагогов российских вузов приверженности к субъект-объектной (технократической, классической) парадигме (концепции) обучения, в том числе в системе высшего образования.

Неопределенность с идеологией высшего образования не способствует обоснованному ответу на ключевой вопрос, имеющий исторический характер: каковы *цели высшего образования*? Высшее образование как образование в культуре или как профессиональная подготовка? Кого должен выпускать университет: образованного человека или профессионала? С одной стороны, налицо ориентация на овладение профессией. Постиндустриальная стадия цивилизационного развития вызывает необходимость не просто повышения уровня образования, но формирования иного типа интеллекта, мышления, отношения к быстроменяющимся производственно-техническим, социальным, инфор-

мационным реалиям. Основной ценностью этой концепции является ориентация на профессионализм и организацию обучения во взаимосвязи с требованиями рынка и социальным заказом современного общества. С другой стороны, присутствует убеждение, что узкая специализация – это порок, что фундаментализация образования не исчерпала себя. Поскольку первый, во многих отношениях решающий этап образования – это и особый период жизни человека, то исходить нужно из того, чтобы готовить молодежь к универсальной деятельности, которая ее ожидает в быстро меняющемся практическом мире. И прежде всего надо научить умению работать с постоянно меняющейся, далеко не всегда доброкачественной информацией. Решение данного вопроса заостряет проблему гуманитаризации высшего образования. По словам М. Мамардашвили, человек не может добиться серьезных достижений в одной области, если он равен нулю в других, то же самое относится и к обществу в целом. Невозможно разработать или воспринять развитые технологии на фоне, скажем, убогой гуманитарной или политической культуры.

Цели образования изменились и не только потому, что современное общество оказалось на рубеже веков радикально измененным и постоянно меняющимся. Вопрос об изменениях в образовании невозможен без осознания изменений, происходящих с главным субъектом педагогической реальности – Человеком, если быть

точным, то с «Человеком обучающимся»: учеником, студентом. Неучтенность этих изменений, произошедших и происходящих на психофизиологическом, социальном уровнях становится основой многих противоречий сегодняшнего обучения и воспитания.

Мы вынуждены фиксировать факт того, что современный студент не в состоянии оценить, усвоить, освоить тот режим взаимодействия, который ему предлагает вуз, не способен соответствовать тому уровню образовательных целей, которые перед ним ставит общество, не готов к выполнению тех профессиональных ролей, которые ожидает профессиональное сообщество и т. д. Однако причины этого кроются и в том, что изменился социально-психологический и возрастной статус детей и подростков: изменились рамки и нормы возрастного развития, они сдвигаются в сторону более старших возрастов, с другой стороны, многие социальные, поведенческие модели, наоборот, значительно «молодеют», на что неоднократно обращают внимание современные психологи, физиологи. Мы должны признать, что современный студент как минимум не соответствует тем нормам, которые были привычны для нас 10–20 лет назад. Он по своему психическому, социальному развитию *иной* не только на уровне становления психических процессов. Мы видим распространенность социально-психологического инфантилизма, социальной регрессии. Это не может не сказываться на ценностном аспекте

образования. Мы наблюдаем разрыв ценностей образования с точки зрения сформированности в понимании разных субъектов образовательного процесса; зачастую тот уровень принятия целей образования, которые мы ожидаем, просто еще не «вызрел». Анализ «страхов» студентов первого курса (Н. Н. Киселев) подтверждает это: молодые люди опасаются новой, непривычной, неосвоенной среды; отсутствия специфических практических навыков обучения в ВУЗе; нового (студенческого) коллектива и необходимости освоения в нем; отсутствия опыта взаимодействия с вузовскими преподавателями; несформированности своей профессиональной, социальной и личностной идентичности; несоответствия ожиданиям и пр. [3]. Все перечисленное усиливает дезадаптивность как стабильное состояние первокурсника в вузе, от которого требуется не только эффективное учебное поведение, но и соответствие целям и стратегическим ожиданиям эпохи постиндустриальности: формирование чувства ответственности, успешности, рациональности.

Методология целеобразования и целеполагания предполагает актуализацию позиции *всех* участников процесса образования, осмысление целей и задач с точки зрения их потребностей, возможностей. В процессах целеобразования и целеполагания принимают участие как минимум три «силы»: общество, студент (обучающийся) и преподаватель (обучающий). Социальный заказ общества высшему образованию обсуждается достаточно

широко (компетентностная модель, профессионализм, стандартизация, сетевизация, информативно-коммуникативная компетентность и т. д.). Но есть еще работодатель, есть научный подход, есть родители учащихся, есть общественность в самом широком смысле. Кроме того, в целеполагании должны быть учтены потребности и возможности преподавателя высшей школы, которые, как показывает историческая тенденция, занимают ключевое место в совершенствовании содержания высшего образования. Но исследования ожиданий и устремлений всех участников профессиональных школ свидетельствуют о том, что они совпадают редко [8]. Так, с одной стороны, высшее образование уже перешло на двухуровневую модель подготовки специалиста (бакалавр – магистр), а для представителя работодателя (например, директор школы) до сих пор неясны профессиональные различия (преимущества?) этих двух выпускников педагогического вуза.

Еще одна группа вопросов связана с состоянием *методики высшего образования*. Традиционно комплекс вопросов теории и практики профессиональной подготовки (Е. П. Белозерцев, А. А. Деркач, В. А. Слостенин и др.) опирался на концепцию, согласно которой образование должно обеспечивать развитие личности путем организации его деятельности (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн), прежде всего учебной. В современной ситуации развитие профессионализма должно быть связано с работой над ценностной картиной мира педагога

(Е. В. Андриенко и др.), в которой самыми значимыми становятся ценностная ориентация на понимание и личностное знание, диалог. Налицо актуальность разработки таких технологий, методик, которые позволяют решать данные задачи: кейсовые методы, супервизия, социальные проекты и др., ориентирующихся на повышение мотивации студента к обучению [6]. Все перечисленное, на наш взгляд, актуализирует *задачи социального воспитания в вузе*, которое должно быть направлено на решение задач профессиональной социализации психолого-педагогическими средствами, к числу которых могут быть отнесены: сложившаяся система традиций в жизнедеятельности организации (факультетов), сотрудничество с учреждениями социальной и профессиональной сферы, активная социальная деятельность студентов (добровольчество, волонтерство), символическая культура, «педагогика событий», коллективное творчество и пр., которые формируют субъективно значимую систему профессиональных, личностных, социальных ценностей [7]. Социальное воспитание в вузе решает следующие задачи:

– адаптирует к новым условиям жизнедеятельности (среда обитания и обучения);

– компенсирует недостатки первичной социализации (в том числе недостатки социальности молодого человека);

– развивает профессиональность (формирует навыки социального взаимодействия в рамках профессии, зна-

комит с нормами и правилами профессионального поведения);

– способствует инкультурации, позволяя осваивать культурный потенциал среды вуза и социума.

Эффективность подобного социально-воспитательного подхода подтверждает, например, существующая в течение 40 лет традиция проведения адаптационного сбора первокурсников в институте истории, гуманитарного и социального образования (ранее – историческом факультете) ФГБОУ ВПО «НГПУ». Стратегия «упреждающей» (З. И. Лаврентьева [4]) адаптации (выездной сбор проводится до начала аудиторных занятий в университете), которая осуществляется демонстрацией коллективного и целостного образа (в виде деятельности, информации, стиля отношений) силами коллектива студентов-старшекурсников, преподавателей института, способст-

вует снижению возможности искажения информации, получаемой студентами от отдельных сверстников или сотрудников университета, формирует позитивный образ самой организации (вуза), процесса обучения в нем и своих будущих личностных перспектив.

Таким образом, ресурсом развития высшего образования в России в условиях глобальной смены парадигмы образования должны стать разработка фундаментальных идей в философии и социологии образования, создание экспериментальных и альтернативных практик обучения, а также опора на традиции отечественной высшей школы (традиция профессионального воспитания и пр.), развитие социально-воспитательного потенциала учебного процесса в высшей школе и пр.

### Список литературы

1. Демакова И. Д. Междисциплинарный подход в теории воспитания: в поисках новой методологии // Вопросы воспитания. – 2012. – № 1 (10). – С. 14–19.

2. Закирова А. Ф. Педагогическая герменевтика: социокультурный контекст и научно-образовательная практика // Вестник Тюменского государственного университета. – 2010. – № 5. – С. 4–10.

3. Киселев Н. Н. Гуманитарные технологии в учебно-воспитательном процессе института истории, гуманитарного, социального образования НГПУ как средство снижения дезадаптации студентов // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 1. – С. 190–195.

4. Лаврентьева З. И. Теоретические основы организации адаптационного сбо-

ра первокурсников // Магия Листпеда: педагогические принципы адаптационного сбора студентов юбилейный сборник статей к 40-летию основания кафедры педагогики и психологии ИИГСО / под редакцией Н. П. Аникеевой, Т. А. Ромм. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2010. – С. 6–16.

5. Огурцов А. П., Платонов В. В. Образы образования. Западная философия образования XX век. – СПб.: РХГИ, 2004. – 540 с.

6. Педагогический профессионализм в меняющемся образовательном пространстве. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. – 244 с.

7. Ромм Т. А. Социальное воспитание – ресурс развития социальности в человеке //

Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2010. – Т. 16. – № 2. – С. 11–15.

8. Ромм Т. А., Богданова Е. В., Хлытина О. М. Совершенствование и развитие профессиональной педагогической школы: сборник материалов по итогам

проведенного исследования. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2010. – 128 с.

9. Фельдштейн Д. И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка в ситуации его развития // Вопросы психологии. – 2010. – № 3. – С. 47–56.

Принято в печать: 25.12.2015 г.