

ЧЕМ РИСКУЕТ КЛАССИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ?

М.Д. ЩЕЛКУНОВ

*Институт социально-философских наук и массовых коммуникаций
Казанского федерального университета, Казань, Россия*

Аннотация

Проанализирована совокупность глобальных вызовов классическому университету со стороны современного общества и связанных с ними рисков. Так, инновационный тип социального развития создает риск снижения эффективности подготовки специалистов, ослабления научной составляющей университетского образования. Виртуализация социальных отношений чревата риском потери университетом функции профессиональной подготовки. Потребительский образ жизни и мышления студентов обуславливает риски снижения уровня и качества обучения, дефундаментализации, фрагментации и профанации образования в целом. Экономическая ориентация современного общества провоцирует риск утраты университетом многовековых основ своей идентичности – свободного образования и независимых научных исследований, превращения в некую «станцию обслуживания» текущих общественных потребностей. Риски глобализации заключаются в ослаблении национального суверенитета высшей школы государства, маргинализации национальных университетов в результате упрочения транснациональной компании «Глобальный университет».

Делается вывод, что минимизация указанных рисков достигается за счет модернизации классического университета.

Ключевые слова: виртуализация, глобализация, инновационное развитие, классический университет, образовательная парадигма, наука, образование, потребление, экономический.

Щелкунов Михаил Дмитриевич – доктор философских наук, профессор, директор Института социально-философских наук и массовых коммуникаций Казанского федерального университета.

Mikhail.Schelkunov@kpfu.ru

Цитирование: ЩЕЛКУНОВ М.Д. (2018) Чем рискует классический университет в современном обществе? // Философские науки. 2018. № 2. С. 85–94. DOI: 10.30727/0235-1188-2018-2-85-94.

Реалии современного мира составляют совокупность исторически беспрецедентных глобальных вызовов новоевропейской

системе высшего образования (далее – образование) и ее ядру – классическому, гумбольдтовского типа университету (далее – университет). Они порождены кардинальными изменениями социально-культурных и личностно-экзистенциальных контекстов сферы образования: окружающей среды, динамики технологического развития, характера общественных отношений, приоритетов социального развития, ценностно-мировоззренческих установок человека [Щелкунов, Николаева 2010].

Указанные вызовы несут риски для существования университета, о чем предупреждал Б. Ридингс более 20 лет тому назад [Readings 1996]. В настоящее время эти риски не только усилились, но и существенно увеличились численно. Это в первую очередь совокупность рисков, порождаемых *инновационным типом* развития современного общества, *виртуализацией* жизнедеятельности людей и общественных отношений, *экономоцентрическим* и *потребительским* характером сегодняшнего социума, а также его *глобализацией*. Именно они, как будет показано далее, создают угрозу фундаментальным основам университетского бытия.

1. Риски инновационного развития

Инновационный тип общественного развития характеризуется перманентным производством и ускоренным внедрением новшеств во все сферы общественной жизни. Этот тип развития динамично и необратимо преобразует природную, техническую, социальную, информационную среду, быстро обесценивая накопленный опыт взаимодействия с ней (профессиональный, социализационный, обыденный и др.). Последний стремительно устаревает по отношению к перманентно обновляющейся реальности: «Сегодня знакомое и близкое устаревает все быстрее, и мир будущий будет все радикальнее отличаться от известного нам по опыту мира прошлого...» [Марквард 2003]. Как следствие, теряют эффективность сложившиеся ранее социальные институты освоения указанного опыта, в том числе университет.

Общеизвестно, что в основу просвещенческой образовательной парадигмы, которой университет следует до сих пор, положены принципы: а) научности, т.е. трансляции системой образования преимущественно опыта науки и б) эквивалентности «живого» опыта и знания об этом опыте (знать = уметь). Сообразно этим принципам выстраивается технология обучения, включающая несколько последовательных этапов: перевод «живого» опыта

науки в знаниевую форму (нарративизация) – рафинирование и стандартизация этого знания – его «растянутая» во времени трансляция учащимся – аттестация студентов.

Вполне эффективная до середины XX в. просвещенческая парадигма в наше время скорее удлинняет, чем сокращает дистанцию между достижениями современной науки и образованием, которую в идеальном виде можно обозначить слоганом «Вечером в лаборатории – утром в аудитории!». Как следствие, массив знаний и компетенций, освоенных выпускником университета, устаревает задолго до того, как он встанет за свое рабочее место. Такое положение дел влечет *риск снижения эффективности университетского обучения*. Более того, он возрастает по мере развития неклассических форм образования – открытых образовательных платформ, корпоративных вузов, центров повышения квалификаций и т.п., которые выступают прямыми конкурентами университету в деле профессиональной подготовки кадров.

Далее. Согласно просвещенской парадигме, эффективность образования определяется научно-познавательной компонентой транслируемого контента, которая исходит из идеи *законосообразности* окружающего мира. Она предполагает построение картины мироздания на основе категорий упорядоченности, всеобщности, системности, детерминизма, необходимости, объективности, которые составляют содержание законов науки. Знание этих законов предоставило человечеству возможности рационального объяснения и достоверного предвидения хода природных явлений, а также локальных результатов и ближайших последствий деятельности людей. И хотя на протяжении XVIII–XX вв. менялись исторические типы научной рациональности, стандарты и нормы научности, идея законосообразности окружающего мира, фундаментирующая научный дискурс, сохраняла свое значение, а сама наука успешно выполняла объяснительно-прогностическую миссию.

Нынешняя среда бытия людей представляет сверхдинамичный сложноорганизованный социотехнический универсум. Его определяющими характеристиками являются случайность, неопределенность, неустойчивость, неповторимость, т.е. чуждые законосообразности черты. Прогнозы науки относительно поведения такого универсума теряют достоверность и ограничиваются вероятностным выводом. Реальность перестает укладываться в ложе научного дискурса: «Мир в целом не вписывается в рациональный расчет и реагирует неожиданным образом» [Luhmann N. 2002].

Общество, минимизируя с помощью науки текущие риски развития, в итоге порождает еще более многочисленные новые риски, т.е. лишь усугубляет рискогенность своего развития. Все это вызывает сомнения в способности науки сохранять лидирующую (по отношению к другим видам познания) миропознавательную роль, быть инструментом социального прогресса.

Сложившееся положение создает парадоксальную ситуацию в сфере образования. С одной стороны, университет призван в режиме *nonstop* обновлять научную компоненту обучения. С другой – в условиях перманентной изменчивости, непредсказуемости, случайности, неопределенности окружающего мира, научные знания и основанные на них средства миропреобразования дискредитируются «текучей современностью» (термин З. Баумана). Тем самым провоцируется *риск ослабления научной составляющей университетского образования* – по крайней мере в практикоориентированных направлениях подготовки.

2. Риски виртуализации

Тренд виртуализации общественной жизнедеятельности форсирует использование в образовании современных информационных технологий. Наиболее продвинутой формой обучения становятся МООС (англ. аббревиатура *Massive Open Online Courses* – массовые открытые интернет-курсы) – размещенные в сети Интернет образовательные курсы открытого доступа, с массовым интерактивным участием, возможностью общения обучающихся пользователей между собой, а также получения официальных сертификатов после прохождения аттестации. Аудитория МООС в настоящее время насчитывает десятки миллионов учащихся.

Тренд общедоступности образовательных ресурсов порождает феномен открытого высшего образования. Практикующие его вузы работают по принципу делокализации образовательного пространства, предлагая студентам обучаться в удобном для них месте благодаря широкому спектру технологий дистанционного образования типа E-learning.

Стремительно развивается новомедийная (цифровая) образовательная среда, возникают феномены цифровых образовательных ресурсов, цифрового образования в целом [Тульчинский 2017]. Сторонники «цифровой революции» в образовании уже вынашивают идею создания виртуального Global Web University, который в перспективе способен практически полностью заместить

традиционные университеты. Будучи территориально локализованными и культурно «прописанными» в своих национальных регионах, они вряд ли могут составить конкуренцию учреждениям открытого образования. Возникает и увеличивается *риск постепенной утраты университетом функции обучения*, ее тотального отчуждения в виртуальное пространство. Впрочем, некоторые специалисты усматривают в этом факте благо для университета, полагая, что последний, сохраняя за собой функцию обучения в традиционной, нецифровой (аналоговой) форме, в принципе не способен осуществлять подготовку кадров для грядущей цифровой экономики [Кузьминов, Песков 2017, 206–210].

3. Риски экономоцентризма

В рыночном экономоцентрическом обществе обнаруживаются неэффективность тотально государственного управления и централизованного ресурсного обеспечения университета, неспособность государства материально и финансово содержать высшую школу. Ее разгосударствление становится мировым трендом. Перспективы государственного участия в деятельности университета теперь связываются с частно-государственным партнерством, созданием условий для притока в университет частных денег, расширением деятельности рыночных институтов. Нарастает *риск перманентного недофинансирования государственной высшей школы*. Российскими университетами, которые вплоть до 90-х годов прошлого века создавались и развивались в качестве тотально государственных учреждений, он воспринимается как угроза существованию.

Экспансия экономоцентристских установок в сферу образования влечет *риск маргинализации философии в качестве универсальной мировоззренческой основы университетского образования*, каковой она была на протяжении всего времени существования новоевропейского университета. Философия вынуждена уступить место *менеджеризму*, который отныне претендует на роль всеобщего мировоззренческо-методологического принципа обучения и университетской деятельности. Неслучайно дисциплина «Основы предпринимательства» становится одной из основных для студентов неэкономических направлений подготовки в университете. Параллельно этому под влиянием менеджеризма происходит выхолащивание академизма – традиционного этоса университетского сообщества.

Но, пожалуй, самый серьезный риск экономоцентризма связан с социальной ангажированностью университета в современном рыночном обществе. Бесспорно, экономика знания существенно расширяет пространство социальной субъектности университета, предоставляя ему возможность участвовать в делах общества на условиях капитализации производимой им научно-образовательной продукции. При этом, однако, предназначение университета начинает трактоваться преимущественно в инструментально-сервилистском ключе, а именно как обслуживание актуальных практических запросов общества, удовлетворение его текущих интересов. Тем самым существованию университета придается статус вторичности, производности от его социально-экономического окружения, ставится под сомнение незыблемость его традиционных устоев – свободного образования и независимых научных исследований. Все это чревато *риском утраты университетом* своей складывавшейся веками *идентичности*.

4. Риски потребительства

Риски консьюмеризма в образовании связаны в основном с установками учащихся-потребителей на «безусильственный» образ мысли и действия, минимизацию усилий по освоению образовательной программы, применение «сберегающих», «малозатратных» технологий использования своих интеллектуальных, эмоциональных, волевых и др. личностных ресурсов.

Первый риск – *снижение уровня и качества образовательной подготовки*. Под влиянием потребительских установок на необременительность и комфортность обучения происходит упрощение и облегчение содержания образовательных программ («обучение через удовольствие»), имеет место снисходительное отношение преподавателей к использованию учащимися образовательных суррогатов (дайджестов, решебников, экспресс-пособий и т.п.), усиливается артикуляция развлекательно-игрового начала образовательной деятельности («make us fun!»). У молодых людей ослабевают стремление осваивать интеллектуально «нагруженные», в первую очередь, естественно-математические и инженерно-технические специальности. Не об этом ли свидетельствует продолжающийся более двух десятков лет гуманитарный бум среди поступающих в российские вузы? Он не отвечает ни текущим запросам общества (численность выпускников-гуманитариев в

разы превышает потребность в них), ни ключевым долгосрочным интересам государства, связанным с подготовкой кадров для прорывных наукоемких отраслей: энергетики, геномики, биомедицины, нанофизики, информатики и др.

«Безусильственный» образ мысли значительной части (к счастью, не всех) будущих студентов университета отмечен также клиповостью. Клиповое мышление не способно длительно сосредоточиться на определенном объекте, ему необходима постоянная смена предмета интеллектуального внимания, оно алогично, несвязно. Университетское обучение, нацеленное на освоение теоретико-методологического опыта науки, принципиально не совместимо с клиповым мышлением, а, напротив, требует нарративизации значительных по объему фрагментов знания по строгим правилам причинно-следственной зависимости, последовательного развертывания мысли в соответствии с законами логики, постоянной интеллектуальной сосредоточенности и связности мысли, запрета на любые ее эклектические блуждания, разрывы, перескоки. Возникает необходимость преодоления учащимися клиповости своего мышления собственными усилиями, однако установка на «безусильственный» образ мысли препятствует этому. Как следствие, нарастает *риск фрагментации образования*: оно начинает терять свою целостность и напоминать лишенный внутренней связности набор дисциплин и практик, «заточенных» на освоение сиюминутных компетенций.

В аксиологическом отношении потребление несет *риск профанации и симулякризации образования*. Учащемуся-потребителю становится важным не содержание образования, а внешняя форма его удостоверения – диплом, сертификат, документ. Подлинная ценность знаний замещается симулякрами образованности, а образовательные практики начинают представлять разновидности деятельности по обмену и потреблению символов. Их апофеозом становится образование в духе гламура (глэм-образование) [Щелкунов 2011].

5. Риски глобализации

Глобализация образования в конечном итоге является процессом его приспособления к интересам наднациональной экономики, превращения в звено функциональной инфраструктуры транснационального бизнеса. Согласно бизнес-подходу, образование всех без исключения групп населения должно стать основным

средством воспроизводства общественного богатства и быть сориентировано на подготовку узкопрофильных профессиональных функционеров. Происходящая в эпоху глобализации десоверенизация экономической и, как следствие, социальной, в том числе образовательной, политики национального государства серьезно ограничивает его возможности противостоять от имени общества образовательной стратегии глобального бизнеса. Крупные транснациональные компании (далее – ТНК) становятся полноправными субъектами образовательной политики: от учреждения собственных корпоративных образовательных заведений до участия в проектировании и организации национальных систем образования. Возникает *риск утраты высшей школой и ее ядром – университетом – национального суверенитета*.

Поскольку развитие современных университетов осуществляется в логике капиталистической глобализации, постольку окончательным результатом такого процесса станет упрочение ТНК под названием «Мировой университет» со всеми вытекающими последствиями – конкуренцией, разделением труда, формированием глобальных брендов, вытеснением аутсайдеров на обочину рынка и т.п. При этом не исключен *риск маргинализации отечественных университетов*. Неясно, какая роль уготована им в этой ТНК: поставщика «сырых мозгов» на западный рынок интеллектуальных продуктов или суверенного производителя собственного научно-образовательного человеческого капитала.

Таковы вызовы университету со стороны реалий современного общества и сопряженные с ними риски. Их минимизация связывается с модернизацией университета. Но это тема отдельного рассмотрения, выходящего за рамки данной статьи.

ЦИТИРУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

Кузьминов, Песков 2017 – Кузьминов Я.И., Песков Д.Н. Дискуссия «Какое будущее ждет университеты». Москва, НИУ ВШЭ, 14 июля 2017 г. // Вопросы образования. 2017. № 3. С. 202–233.

Luhmann N. (2002) – Binführung in die Systemtheorie (Hrsg. Dirk Baecker) Carl-Auer-Systeme Verlag. Heidelberg 2002. S. 182.

Марквард 2003 – Марквард О. Эпоха чуждости миру? // Отечественные записки. 2003. № 6. – URL: <http://www.strana-oz.ru/2003/6/epocha-chuzhdosti-miru> (дата обращения 25.10.2017).

Тульчинский 2017 – Тульчинский Г.Л. Цифровая трансформация образования: вызовы высшей школе // Философские науки. 2017. № 6. С. 121–136.

М.Д. ЩЕЛКУНОВ. Чем рискует классический университет в современном обществе?

Щелкунов, Николаева 2010 – *Щелкунов М.Д., Николаева Е.М.* Образование в XXI веке: перед лицом новых вызовов. – Казань: Казан. гос. ун-т, 2010.

Щелкунов 2011 – *Щелкунов М.Д.* Образование в эпоху гламура // Вестник экономики, права, социологии. 2011. № 2. С. 269–274.

Readings 1996 – *Readings B.* University in Ruins. – Cambridge (MA) and London (UK): Harvard University Press, 1996.

WHAT ARE THE RISKS OF A CLASSICAL UNIVERSITY IN MODERN SOCIETY?

M.D. SCHELKUNOV

*Institute of Social & Philosophical Sciences and Mass Communication,
Kazan Federal University, Kazan, Russia*

Summary

The set of global challenges to the classical University from the modern society and the risks connected with them are analyzed. Thus an innovative type of social development creates the risk of the decrease in the efficiency of University training, the weakening of the scientific component of University education. Virtualization of social relations is fraught with the risk for University to lose training functions. Consumer style of life and thinking of students gives rise to the risks of decreasing the level and quality of educational training, of defundamentalization, fragmentation, and profanation of education in total. Economocentric orientation of modern society provokes the risk of losing the centuries-old University identity foundations – the liberal education and the independent researches, of the University transforming into institution that serves current public needs. The risks of globalization are the loss of national sovereignty by the state higher school, marginalization of national Universities as the result of “The Global University” transnational company establishment.

It is considered that mentioned risks can be minimized thanks to the modernization of the classical University.

Keywords: virtualization, globalization, innovative development, classical University, educational paradigm, science, education, consumerism, economocentrism.

Schelkunov, Mikhail – D.Sc. in Philosophy, Professor, Head of the Institute of Social & Philosophical Sciences and Mass Communication, Kazan Federal University, Kazan, Russia.

Mikhail.Schelkunov@kpfu.ru

Citation: SCHELKUNOV M.D. (2018) What are the Risks of a Classical University in Modern Society? In: *Philosophical Sciences*. 2018. Vol. 2, pp. 85-94. DOI: 10.30727/0235-1188-2018-2-85-94.

REFERENCES

Kuzminov Ya., Peskov D. (2017) Discussion “What Tomorrow Holds for Universities”. July 14, 2017, National Research University *Higher School of Economics*, Moscow. In: *Problems of Education*. 2017. Vol. 3, pp. 202-233 (in Russian).

Luhmann N. (2002) *Binführung in die Systemtheorie* (Hrsg. Dirk Baecker) Carl-Auer-Systeme Verlag, Heidelberg 2002.

Marquard O. (2003) Is it the Epoch of Alienness to the World? In: *Homeland Notes*. 2003. Vol. 6. Available at: http://www.strana-oz.ru/2003/6/epoha_chuzhdosti_miru (in Russian).

Readings B. (1996) *University in Ruins*. Cambridge, Massachusetts, and London, England, Harvard University Press.

Schelkunov M.D., Nikolaeva E.M. (2010) *Education in the 21st century: in Front of New Challenges*. Kazan (in Russian).

Schelkunov M.D. (2011) Education in Glamour Epoch. In: *Bulletin of Economics, Law, and Sociology*. 2011. Vol. 2, pp. 269-274 (in Russian).

Tulchinskii G.L. (2017) Digital Transformation of Education: Challenges for Higher School. In: *Philosophical Sciences*. 2017. Vol. 6, pp. 121-136 (in Russian).