

ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н. П. Кириллов, В. Н. Фадеева

THE PROBLEMS OF THE THEORY AND PRACTICE OF UNIVERSITY EDUCATION

N. P. Kirillov, V. N. Fadeeva

В статье рассматриваются проблемы теории и практики университетского образования на современном этапе. Актуализированы идеи развития философии высшего образования. Выявлено коренное противоречие: в прошлом веке университеты вели массовую подготовку специалистов исполнительского, репродуктивного типа, а в современном обществе растет потребность в массовой подготовке специалистов творческого, продуктивного типа. А новая инновационная дидактика, пока с трудом прорастает в недрах университетского сообщества. Предпринята попытка обосновать вывод, что университетские коллективы пока не располагают состоятельной концепцией философско-педагогического обоснования реформ. Предложен ряд подходов для реализации этих задач.

The paper considers some problems of the theory and practice of University education at the present stage. The ideas of developing the philosophy of higher education were actualized. A radical contradiction was identified: in the 20th century universities offered en masse training of the reproductive and performing type specialists, while in the modern society the needs for mass training of the creative and productive type specialists is increasing. But new innovative didactics are hardly growing inside of the university community. The authors made an attempt to establish the conclusion that university communities have no systematic concept of philosophical and pedagogical justification for reforms yet. A few options to achieve these objectives are proposed.

Ключевые слова: метод, методология, методологическая культура, творчество, философско-педагогическая концепция, воспитание творческой индивидуальности.

Keywords: method, methodology, methodological culture, creativity, philosophical and pedagogical concept, education of the creative individuality.

Настоящая статья отклик на выступление президента России на съезде Союза ректоров, в октябре 2014 года [21].

«Немало сделано, чтобы отечественные вузы развивались в соответствии с требованиями времени, становились конкурентно способными, задавали ориентиры передовым высокотехнологичным отраслям экономики».

«Тем не менее, претензии к уровню высшего образования, содержанию образовательных программ, к качеству преподавания пока еще есть». Президент продолжает. «Поэтому нужна большая открытость, понятные механизмы, которые бы стимулировали (курсив Н. К., В. Ф.) перемены» [21].

Такова оценка президентом состояния дел в высшем образовании, которую приняли все выступающие. И, как нам показалось, основная масса присутствующих на съезде.

Вывод: как в теории, так и в практике высшей школы накопились серьезные проблемы.

Авторы позиционируют себя прежде всего преподавателями, воспитателями, педагогами-экспериментаторами, и, наконец, исследователями процессов реформ высшего образования.

Перемены необходимы и возможны на основе оптимизации традиций и широком использовании новаций в дидактике, решающей задачи подготовки специалистов *творческого* типа. Мы постараемся в проблемной форме изложить основные философские подходы.

Исторически так сложилось, что на протяжении XX, а затем и XXI века шли попытки реформирования высшего профессионального образования. Реформа

высшего образования не чисто российское изобретение. Актуальность реформы образования стала своего рода символом, знаменем в конце XX века, не только в России, но и за рубежом прежде всего на Западе [16].

С философских позиций воспринимались эти реформы, как часть глобализации. Но скоро стало понятно, что смысл глобализации – перестройка мира идет в интересах набравшего силу Запада. События на Украине особенно отчетливо показали, что идет процесс насильственного утверждения нового порядка в мире. «Управлять миром станет самая «цивилизованная» «демократическая» сверхдержава, используя свое финансовое и военное могущество» [1].

Многие авторы стали расценивать и реформы образования как перестройку образования по западным образцам. Подражательство стало проникать во многие сферы образовательного процесса. Особенно этим грешил университетский менеджмент. Возможность посещать Запад позволяло кроить готовые образцы по американским и европейским лекалам.

По нашему мнению, генеральной линией этих реформ является переход от подготовки в массовом порядке специалистов репродуктивного, т. е. исполнительского типа, к системе подготовки, теперь уже тоже в массовом порядке специалистов продуктивного, т. е. творческого типа.

Полезно заглядывать и в ретроспективу. Опыт показывает – успешно выходит из трудных ситуаций та страна, которая ставит на должную высоту образование своих подданных [7].

Например, Петр I в 1701 году создал высшую инженерную школу. Учили математике астрономии,

фортификации и получались грамотные и умные артиллеристы, военачальники и т. д.

Наполеон с его знаменитой Эколь Политехник – 1795 г. «Во имя отечества, науки и славы».

Линкольн создает в 1865 году Массачусетский институт, органично сочетающий в себе обучение фундаментальным наукам, социальным дисциплинам с практической деятельностью обучаемых и обучающихся.

В 1899 году Николай II с подачи С. Витте учреждает Петербургский и Томский политехнический, а затем ряд других институтов. Кстати, первое название института в Томске – Технологический институт практических инженеров. Кадры нужны были для освоения Сибири.

В 1921 году в уставе Калифорнийского университета прописано «готовить ученых и инженеров творческого типа» [7].

В 1946 году И. Сталин по инициативе Капицы утвердил систему подготовки кадров для атомного проекта. В кратком изложении подготовка специалиста-инженера: упорно и самостоятельно работать, думать творчески, нестандартно мыслить, открывать свежие, новые идеи, вечно стремиться к совершенству во всем. Дерзать – понимать, знать, думать, действовать в соответствии со своим разумением [7].

В 1960 году в Англии создан Черчил-колледж в составе Кембриджского университета. Технологиизация подготовки приводит к дисперсии знаний, фрагментарности компетенций, воспитывает ограниченный недалекий технократизм, ведет к цинично узкому утилитаризму [7].

Но четверть века назад, когда потребность в специалистах принципиально новых инновационных, творческих выпускников была осознана как социальная необходимость высшая школа, как теоретически, так и практически оказалась не готова к решению этой задачи, как по объективным, так и по субъективным причинам.

С другой стороны, эти шаги как бы укладывались, в подход – старое знание уже не состоятельно, нового еще нет. За годы реформ высшей школы Минвуз предпринимал попытки преодолеть противоречие между новой формой и, по существу, старым содержанием, свидетельством чего были стандарты второго, третьего поколения. Звучали правильные слова о решении задачи подготовки специалистов инновационного, творческого типа.

Библиография истории, проблемы сложных и трудных многолетних процессах реформы высшей школы насчитывает объемный перечень публикаций. Законодательная база реформирования весьма обширна. Анализируется отечественный и зарубежный опыт создания инновационной инфраструктуры в вузах. Исследуются инновации в образовании и их классификация. Описываются и изучаются различные аспекты образовательного процесса в вузах России, опыт электронного обучения, другие современные методы обучения в университетах [12 – 15, 17; 19 – 20].

Обширная библиография свидетельствует о том, что имеет место теоретическое и практическое оформление российских реформ.

Оглядываясь в поток времени, стараясь понять, какой же этап прошли, каким он был? Невольно напрашивается сравнение со Смутным временем. «Смутное время может тянуться десятки лет, если мы не приобретаем общего видения перспектив, которое может объединить людей, если мы не приобретем веры в такое будущее, ради которого стоит жить и переносить трудности» [18].

По существу, как в начале реформ, так и сегодня сохраняется недостаточная определенность концепции преобразований высшей школы. Ясно одно – реформирование высшей школы продолжается, но желанная цель, желанный финиш еще очень далеко.

Этот вывод предлагаем сделать, в определенном смысле, тезисом всех наших последующих рассуждений по выявлению проблем в современном российском образовании.

Современное основное противоречие, которое тормозит и не «стимулирует перемены», состоит в массовой подготовке специалистов репродуктивного, исполнительского типа. А жизнь требует массовой подготовки специалистов продуктивного, творческого типа.

Поняв, определив основное противоречие современного университетского образования можно заняться познанием коренных проблем обучения и воспитания. Любознательному исследователю проблем реформы высшей школы можно составить целый перечень таких больших и малых проблем.

Кроме того, нынешние проблемы современного университетского образования можно осознать, обратившись к философии прошлого.

Несколько примеров. Философская мысль в истории человечества, на разных этапах, постоянно обращалась к проблеме существования, воспитания человека. Сократ: «Познай самого себя». Декарт: «Тот кто сможет все рассказать о себе, тот опишет всю вселенную». Кант считал, что в философии три вопроса:

1. Что я могу знать?

2. Что я должен делать?

3. На что я могу надеяться?, которые перекрываются одним: Что такое человек? Маркс «Смысл жизни создается самим субъектом».

Гуманистическая философия – это поиск определения природы человека, смысла его существования и путей формирования зрелой личности. Классическое образование и светское воспитание строилось на изучении языков, включая «мертвые», философии, логики, математики, педагогики. Образовательная система призвана не только готовить специалистов, но, и, в большей степени, формировать личность, способную к саморазвитию, к ответственности за свой жизненный путь и за профессиональные решения. «В XVIII веке прусский министр Цедлиц «внушал своим подчиненным уважение к философии»; «студент должен усвоить, полагал министр, что после окончания курса наук ему придется быть врачом, судьей, адвокатом и т. д. лишь несколько часов в сутки, а человеком – целый день. Вот почему наряду со специальными знаниями высшая школа должна давать солидную философскую подготовку» (см.: А. Гулыга. Кант. М., 1977. С. 95) [2].

Мы полагаем возможным выделить три основные проблемы, решение которых, на наш взгляд, позволит снять торможение и простимулирует перемены к лучшему.

I. Университетское сообщество и общество в целом, пока не располагает состоятельной концепцией философско-педагогических обоснований реформ.

Мы уже более двадцати лет находимся в состоянии реформирования. Сотрудники университетов уже успели привыкнуть к этим реформам. Работаем по-новому, а адекватного понимания сущности реформ пока нет ни у профессоров, ни у студентов. Президент страны не доволен результатами, ректоры, по крайней мере, выступавшие на съезде, в октябре 14 года требуют прозрачных подходов в результатах.

Мы пренебрегаем философией образования, как бы, не понимаем, что философские вопросы имеют практическое, жизненное значение. Собственно, на современном этапе идет борьба двух позиций.

1. Образование есть общественный продукт.

2. Образование есть *услуга*.

В России продолжает утверждаться позиция технократического чиновника – образование это услуга.

II. Не удастся пока реализовать идею обучения методу в научно-педагогическом и дидактическом плане.

Надо вспомнить, что появление новых образовательных стандартов вдохновляло. Содержание их было насыщено такими терминами как метод, методология, эпистемология, понимание, творчество и т. д. [4].

Логика новых стандартов звала к принципиально новой дидактике в высшей школе. А суть этой новой дидактики в методологизации обучения и ориентации на формирование индивидуальности творческого типа. Новые стандарты направляют образовательный процесс на подготовку выпускников инновационного типа. Но нужна и инновационная дидактика! Наука как объект изучения выступает в контексте ее методологии. Теория выступает как результат научного познания, а методология характеризует сам процесс научного творчества.

Кстати, требование новой дидактики, формирование методологической культуры связано с введением нового кандидатского экзамена по истории и философии науки. Дело в том, что программа этого нового экзамена во главу угла ставит именно методологию. *Методология научного познания* – это и есть системообразующая цель и основное средство становления и развития инновационной системы высшего профессионального образования.

Не можем не отметить, что активные попытки в публикациях и на конференциях поставить эту проблему, должного внимания не получили («Метод как дидактическая проблема», «Магия метода» и т. д.) [8 – 10].

III. Задача воспитания специалистов творческого типа, творческих индивидуальностей не стала системообразующей конструкцией дидактики и методики университетского воспитания и образования.

В научной литературе сформировалось мнение – творчество – способ существования человека и человечества. Оно становится необходимым социально-технологическим элементом современной цивилиза-

ции [3]. Например, профессор Робин Шеин (Великобритания) в статье «Творчество и образование» пишет, что высшие учебные заведения... рассматриваются в качестве мест для поощрения творчества, потому что с помощью университетов можно развивать творческие и аналитические способности студентов намного более эффективно, чем в элитных группах» (1).

С. И. Гессен в начале XX века первый заведующий кафедры философии и логики Томского Государственного университета писал: «Свобода есть творчество нового, в мире дотоле не существовавшего... Свобода не есть произвольный выбор между несколькими уже данными в готовом виде, хотя и возможными только путями, но создание нового особого пути, не существовавшего ранее даже в виде возможного выхода» [5].

Понимание творчества, как свободы применительно к дидактике в том, что профессор в своей работе со студентами делает акцент на методе и его самостоятельном применении. Задача обучения – овладение методом.

Несколько тезисов, которые на наш взгляд актуализируют эту идею.

1. Процесс обучения и воспитания одновременно процесс самообучения, самовоспитания, самореализации личности.

2. Функция профессора – это организация процесса воспитания и обучения, наставническая, тьюторская, экспертная и т. д.

3. Функция студента – не только наполнить себя знаниями и трансформироваться в процессе самообразования и самовоспитания, под руководством профессора. Студент сам должен определять и осуществлять основные параметры своей самостоятельности.

4. Процесс воспитания строится по модели субъект-субъектных отношений. Ибо профессор и студент – это два сосубъекта. На наш взгляд продвигать, совершенствовать высшее образование можно, опираясь на принципы синергетической науки, способной объединить все заинтересованные стороны. Смысл синергетики в том, что совокупное действие всех компонентов превышает эффект, оказываемый каждым из них. В основе лежит принцип самоорганизации каждой составляющей процесса, а точнее взаимодействие людей.

5. Будущий выпускник должен иметь проект саморазвития. Он должен представлять себе каждый шаг реальной научно-практической деятельности. Понимать, как достигаются им самим необходимые профессиональные и гражданские знания, умения, навыки. Проект, как процесс проникновения, понимания, осознания, который должен вдохновлять, формировать, реализовывать характер, поведенческую деятельность.

6. Путь индивидуального продвижения к творчеству. Используем метафору. Может быть как у Моцарта, благодаря – гениальности, а может быть, как у Сольери – трудом, целеустремленностью достичь вершин [22].

Саморазвиваться, как творческая индивидуальность, может личность, имеющая способности и потребность, характер волю, жизненные установки и

ориентацию, которая осознает себя, свою собственную ответственность и перед самим собой и перед своей семьей, перед обществом и перед университетом, где эта индивидуальность самосозидается и самореализуется.

7. Творчеству можно и нужно учить и учиться. Дело это индивидуальное. У кого есть к этому задатки, тот развернется в полную силу. Кто-то, на собственном опыте, определит свою планку в творчестве. А если встать на устоявшуюся в науке точку зрения, что

бесталанных, не творческих по природе людей нет, то каждому надо искать присущее для него творчество.

Заключение

Философский подход помогает лишь осмыслить проблемы. Дело за организаторами реформ, за их возможностями понять и определить действия миллионов людей занятых в этом процессе.

Еще один вывод. В наличии *дефецит* гуманитарного подхода, гуманитарных знаний.

Литература

1. Афанасенко И. Д. Россия в потоке времени. СПб.: Третье тысячелетие, 2003.
2. Балашов Л. Е. Философия: учебник. М.: Дашков и К, 2004. 608 с.
3. Блоховцова Г. Г. Социокультурный потенциал творчества в искусстве, науке, образовании: дис. ... канд. филос. наук. Ростов н/Д, 2011. 166 с.
4. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Утвержден постановлением Правительства Российской Федерации от 12 августа 1994 г. № 940 // Официальный интернет-портал правовой информации. 2005 – 2011 гг. Режим доступа: http://pravo.fso.gov.ru/proxy/ips/?doc_itself=&backlink=1&nd=102031564&&page=1&rdk=1 (дата обращения: 05.09.2011).
5. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. М.: Школа-Пресс, 1995. 448 с.
6. Карлов Н. В. Повесть древних времен или предыстория физтеха. Изд. 2-е испр. и доп. Препринт / МЦГО МФТИ. № 4. М., 2005. 200 с.
7. Карлов Н. В. Они создавали физтех. Вып. 2. По архивным материалам и воспоминаниям. М., 2007. 164 с.
8. Карлов Н. В., Кудрявцев Н. Н., Школьников В. А. Две статьи о физтехе. Предпринт. МФТИ № 3. М., 2002. 43 с.
9. Кириллов Н. П., Плотников Ю. С. Магия метода. Томск: Изд-во ТГУ, 1994. 70 с.
10. Кириллов Н. П., Плотников Ю. С. Магия метода. 2-е изд., доп. Томск: Изд-во ТПУ, 2006. 142 с.
11. Кириллов Н. П., Плотников Ю. С. Метод как дидактическая проблема. История Томской философско-педагогической мысли свидетельствует. Томск: Изд-во ТПУ, 1998. 56 с.
12. Кириллов Н. П., Плотников Ю. С. Методология формирования образовательной политики высшей технической школы в условиях единого международного образовательного пространства // Технический университет: реформы в обществе и открытое образовательное пространство: Труды II научно-практ. конф. Томск, 1996. С. 13 – 14.
13. Кириллов Н. П., Плотников Ю. С. Проблема синтеза образовательного эффекта в условиях дистантного обучения // Проблемы и практика инженерного образования. Труды III Междунар. научно-практ. конф. Томск: Изд-во ТПУ, 1998. С. 19 – 20.
14. Кириллов Н. П., Плотников Ю. С. Проблемы дистантного образования в свете эвристической педагогики // Проблемы и практика инженерного образования: Труды III Междунар. научно-практ. конф. Томск: Изд-во ТПУ, 1998. С. 18 – 19.
15. Кириллов Н. П., Плотников Ю. С. Проблемы обучения и воспитания в техническом университете в свете требований педагогической антропологии // Высшее техническое образование: качество и интернационализация: Труды IV Междунар. научно-практ. конф. Томск: Изд-во ТПУ, 2000. С. 24 – 25.
16. Кириллов Н. П., Плотников Ю. С., Терентьева Ю. В. Метод в системе образования. Томск: Изд-во ТПУ, 2008. С. 172.
17. Кириллов Н. П., Плотников Ю. С., Фадеева В. Н. Проблемы подготовки инженерных кадров в национальном исследовательском университете // Вестник науки Сибири: электронный научный журнал / Томский политехнический университет (ТПУ). 2011. № 1(1). С. 406 – 413.
18. Львов Д. С. Что дальше? (Размышление о перспективных проблемах экономики и экономической науки) // Экономическая наука современной России. 2002. № 3.
19. Макиенко М. А., Фадеева В. Н. Философский подход к инженерному образованию // Профессиональное образование в современном мире // Всероссийский научный журнал. 2014. № 2(13).
20. Плотников Ю. С. Философско-научные проблемы исследовательского университета // Актуальные проблемы гуманитарных наук: материалы X Междунар. конф. Томск: ТПУ, 2011. С. 288 – 293.
21. Путин В. В. Выступление 30 октября 2014 г. на съезде союза ректоров России. Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/news/46892>
22. Пушкин А. С. Золотой том собрания сочинений. М.: Эксмо, 2009. 1035 с.

Информация об авторах:

Кириллов Николай Петрович – доктор философских наук, профессор кафедры инженерного предпринимательства НИ ТПУ, knp@tpu.ru.

Nikolay P. Kirillov – Doctor of Philosophy, Professor at the Department of Engineering Entrepreneurship, National Research Tomsk Polytechnic University/

Фадеева Вера Николаевна – кандидат философских наук, доцент кафедры философии НИ ТПУ, nika@tpu.ru, nikavera791@gmail.com.

Vera N. Fadeeva – Candidate of Philosophy, Assistant Professor at the Department of Philosophy, National Research Tomsk Polytechnic University.

Статья поступила в редколлегию 31.10.2014 г.