

МАССОВОЕ ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ИСТОКИ И ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье сделан акцент на проблемах массового высшего образования — характере мотивации студентов, занижении требований и девальвации оценки, трудностях индивидуального подхода. Указаны пути решения этих проблем: внедрение гибких программ обучения, налаживание конструктивного взаимодействия вузов и работодателей, выработка единых требований к подготовке студентов, создание продуктивной образовательно-культурной среды.

Ключевые слова: массовое высшее образование, массовая культура, массовое среднее образование, мотивация, требование, оценка, индивидуальный подход.

A. V. Perevozny

Mass higher education: origination and challenges of organization

In the article the following issues of mass higher education are discussed: character of students' motivation, decrease of demands and devaluation of marks, difficulties in conducting of the individual approach. Among the ways of these problems solution are mentioned: implementation flexible curricula, organization of constructive interaction between higher educational institutions and employers, elaboration of common demands for students' preparation, creation of productive educational and cultural environment.

Key words: mass higher education, mass culture, mass school education, motivation, demand, mark, individual approach.

Одна из основных черт современного высшего образования — массовость. Предоставление возможности получить высшее образование широким слоям населения — явление, бесспорно, положительное как для каждого человека в отдельности, так и общества в целом. Создаются предпосылки для повышения профессиональной компетентности, культурного уровня работника, ослабления социальной дифференциации.

Переход к массовому высшему образованию у нас и на Западе происходил с разных стартовых позиций. Там высшее образование долгие годы воспроизводило элиту общества, работало на выходцев из привилегированных слоев. При этом среди университетов выделялась небольшая группа флагманов, где предлагалось качественное образование. Создать условия для функционирования университетов на таком уровне в одностороннем направлении невозможно. Их становление и развитие происходит десятилетиями и даже столетиями.

Качество образования в них обеспечивается высоким уровнем преподавания, наличием творческой интеллектуальной среды, существованием научных школ, доступностью устойчивых коммуникаций между обучающим и обучающимся, предъявлением строгих требований к студентам

[7, с. 123]. Университеты мирового класса имеют признание не только внутри образовательной системы, но и за ее пределами, в них работают ученые — лидеры в своих научных областях. Эти университеты пользуются популярностью у наиболее способных студентов и аспирантов, в том числе зарубежных, в этих вузах готовят высокопрофессиональных специалистов, которые занимают позиции на верхних уровнях социальной иерархии, в том числе во властных структурах. В активе таких университетов выдающиеся достижения, проверенные временем (как, например, у Оксфорда, Кембриджа, Гарварда), они вносят большой вклад в развитие общества на современном этапе, занимают первые места в рейтингах. Администрация каждого из университетов имеет стратегию развития и знает пути ее претворения в жизнь [14, с. 81–82]. Университеты мирового класса обладают солидной финансовой базой за счет бюджетных ассигнований, доходов от исследований, сделок с принадлежащей им недвижимостью, пожертвований от выпускников, большой платы за обучение.

В основе образовательного процесса в этих университетах — индивидуальный подход, сочетание самостоятельной работы студентов с дос-

тупностью разносторонней помощи, первоочередное внимание к развитию мыслительных способностей студентов в процессе вовлечения в исследовательскую деятельность. Совместное использование мультимедиа, компьютеров, Интернета делает возможным различные виды активного и интерактивного обучения.

Одним из ведущих методов, обеспечивающих интеллектуальное развитие студентов, остается дискуссия по наиболее важным проблемам курса. Участвуя в дискуссиях, обсуждая научные проблемы, студенты учатся критически мыслить, отстаивать свою точку зрения, использовать в речи категориально-понятийный аппарат науки. Каждая такая дискуссия требует значительной подготовительной работы, в ходе которой студент изучает литературу, обобщает прочитанный материал и отвечает на заранее поставленные проблемные вопросы или пишет эссе. Это активизирует познавательную деятельность, формирует исследовательские умения, развивает мышление и речь. «В речи мы формулируем мысль, но *формулируя* ее, мы сплошь и рядом ее *формируем*. <...> Создавая *речевую форму*, мышление само *формируется*. <...> Мышление в речи не только выражается, но по большей части оно в речи и совершается» [9, с. 458–459].

Кроме того, большое значение придается письменным работам. Во всех исследовательских университетах стремятся сделать так, чтобы самостоятельность студентов при их выполнении была максимальной. Цель этих работ — приобщение студентов к научной деятельности, только при этом условии они выполняют свою функцию. Студенческий плагиат является проблемой мирового масштаба [3, 8] и пути ее решения пока не вполне ясны, если не иметь в виду полное устранение вызвавших ее причин, т. е. самих письменных работ. Все исследовательские университеты стремятся установить надежный заслон плагиату.

В 1960-х гг. в Европе утвердилось мнение, что увеличение набора в вузы создает предпосылки к стимулированию экономического роста. Начался переход к массовому высшему образованию. Тогда же работники высшей школы, экспертное сообщество пришли к общему заключению, что в результате приема неограниченного числа студентов с различными мотивами, способностями, жизненными планами могут быть разрушены относительно однородные университетские системы. Было признано недопустимым существенное увеличение набора в университеты [13, с. 3]. И все же некоторые страны (Италия, Испания, Швеция) пошли на это.

В большинстве европейских государств поступательное расширение со второй половины XX в. социальной базы высшего образования привело к открытию вузов неуниверситетского типа (трех- и четырехгодичных высших профессиональных школ), которые стали давать высшее образование прикладной направленности. Как отмечает Б. Л. Вульфсон, «до недавнего времени престиж их был невелик, но в последние годы их популярность растет и они даже начинают конкурировать с университетами. Этому способствует менее продолжительный, чем в университете, срок обучения и четкая профессиональная направленность подготовки, в результате чего на выпускников этих учебных заведений увеличивается спрос со стороны промышленных и коммерческих фирм» [1, с. 123].

Анализ показывает, что на Западе потоки выпускников школ регулируются путем распределения их по вузам в зависимости от качества полученного среднего образования. Университеты-флагманы закрыты перед плохо подготовленными абитуриентами. Их контингентом являются выпускники академических профилей государственных, а также частных школ. Все остальные попадают в учреждения высшего образования неуниверситетского типа. Таким образом, между двумя секторами среднего и высшего образования, массовым и элитным, существует полная преемственность.

В советской системе проблема доступа к высшему образованию представителей из разных социальных слоев не была столь актуальной, как на Западе. Это обеспечивалось путем создания преференций для представителей определенных общественных групп (например, военнослужащих, выходцев из села). Образовательная система была построена так, что предшествующая ее ступень готовила к обучению на предыдущей. Отсутствие тупиков позволяло выпускникам любого среднего учебного заведения претендовать на поступление в вуз. Те абитуриенты, которые не могли преодолеть конкурсный барьер, доучивались на подготовительных отделениях вузов. Высшее образование было бесплатным. Студенты, успешно сдававшие сессии, получали стипендию. Существовало небольшое количество университетов и институтов, которые в общественном сознании относились к престижным. При приеме на работу дипломы всех вузов имели равную силу.

В советском среднем образовании роль элитных играли открытые в середине 1960-х гг. немногочисленные классы (школы) с углубленным

теоретическим и практическим изучением предметов. Их появление можно расценить как начало формирования двухсекторного среднего образования. Отбор в такие классы (школы) осуществлялся не на основе социального происхождения, а с учетом учебных достижений претендентов, их способностей к дисциплинам, предназначенным для усвоения на углубленном уровне. Качество подготовки в этих классах (школах) было высоким; их выпускники поступали в лучшие университеты страны. Это, конечно, не означало, что учащиеся, окончившие общеобразовательные школы, лишались возможности получить высшее образование. Наоборот, они составляли доминирующую часть студенческого контингента, однако в большинстве своем уровень их подготовки существенно отличался от уровня выпускников классов (школ) с углубленным изучением предметов.

Организационные возможности для окончательного перехода к бинарной системе общего среднего образования появились во второй половине 1980-х гг. Тогда открылись лицеи и гимназии, предназначенные для обучения на углубленном уровне. Сейчас они функционируют наряду с общеобразовательными школами, предлагающими базовый уровень образования. Их поляризацию приуменьшили, предоставив общеобразовательным школам право профилировать свою старшую ступень, что дало возможность значительному количеству учащихся получать повышенный уровень подготовки по избранному направлению. Ныне, как и в 1960-е гг., выпускники обоих секторов могут поступать в высшие учебные заведения, однако больше шансов стать студентом имеют те из них, кто получил качественное гимназическое (лицейское) образование.

В 1990-х гг. было осуществлено возведение институтов в ранг университетов с усилением в их учебных планах общетеоретических и гуманитарных дисциплин. Во многих технических вузах появились гуманитарные специальности, что, с одной стороны, «соответствовало общей логике развития социального института образования в направлении гуманитаризации и университетизации» [2, с. 17], с другой — «явилось реакцией на рост популярности специальностей гуманитарного профиля на фоне падения престижа инженерных специальностей» [Там же, с. 20]. Охваченные массовизацией, новые университеты и не ставили перед собой цели дать студенту «в процессе образования знание, ориентированное на нравственность, духовные смыслы, единые мировоззренческие принципы» [10,

с. 16], сформировать «человека разумного, мыслящего целостно и сущностно» [Там же, с. 7], т. е. осуществлять все то, что полагается университету в его классическом понимании. Человекомерная идея университетского образования была отодвинута на второй план. Приоритетной, как и во времена кадрово-ориентированного подхода, оказалась задача по воспроизводству профессионально обученных работников высокой квалификации, которую с успехом выполняют средние специальные учебные заведения.

Ныне высшее образование с точки зрения очень большого количества граждан является обязательным. Спрос, как известно, рождает предложение. Возможности получения высшего образования расширились в том числе и за счет того, что студенты могут при отсутствии бюджетных мест и/или недоборе проходного балла обучаться за счет собственных средств. С точки зрения А. Н. Джуринского, «превращение высшего образования в массовое отражает взаимосвязь с миром труда, который нуждается в большем числе специалистов высокой квалификации. Высшая школа — теперь не только питомник социальной элиты, но и работников умственного труда в различных сферах, в том числе в сфере образования» [4, с. 288–289].

Становление и развитие массового высшего образования связано с целым рядом рисков. Так, со ссылкой на сложность количественных подсчетов выражается мнение о том, что «по мере расширения высшего образования в целом качество системы падает» [12, с. XIX]. Высказывается предположение, что это «неизбежный результат увеличившихся академических различий между обучающимися, появления учебных заведений с бедным оборудованием, недостаточной квалификацией профессоров, нестрогим отбором студентов» [Там же, с. XIX]. Кроме того, в многочисленных источниках, освещающих работу современного высшего образования, ставшего массовым, называются также следующие проблемы: слабая подготовка абитуриентов; размывание образовательно-культурной среды учебных заведений; недостаточная мотивация студентов и снижение уровня требований к ним; увеличение нагрузки преподавателей; укрупнение потоков и групп.

Современное высшее образование функционирует в условиях, когда на формирование системы ценностей молодых граждан основополагающее влияние оказывает массовая культура, воспитывающая потребительские установки, пропагандирующая получение легко достижимого

удовольствия во всех сферах жизни, включая образование. Возможности противостоять этому существенно ограничены в том числе и из-за тех изменений, которые вносятся в содержание образования под предлогом обеспечения его соответствия целям и задачам постиндустриального общества. Воспитанные на клипах и рекламных роликах некоторые молодые люди и в вузах предпочли бы участвовать в образовательном процессе, построенном по лекалам развлекательных телепередач, лишней раз получая подтверждение в необязательности кропотливой и вдумчивой работы над учебным материалом.

В условиях массовизации различия в целевых установках, отношении к образованию, интеллектуальных способностях, проявляющиеся у студентов уже в начальный период обучения, способствуют их разделению на тех, кто может и желает учиться по избранной специальности, и тех, кто учиться не может и не желает. Как иронично отмечает Г. Д. Дмитриев, поскольку «не всякий студент находится в учебной аудитории по призванию и любви к науке», то со «стимулированием его к занятиям может справиться разве что массовик-затейник» [5, с. 174]. Вряд ли необходимо комментировать, каким образом это отражается на социально-психологическом климате группы и уж тем более прогнозировать развитие событий в дальнейшем, а именно: сколько еще студентов окажется среди тех, кто отодвинет образовательные задачи на второй план.

Довольно часто при выборе направления образования абитуриенты руководствуются внешними мотивами, причем теми из них, которые не приводят к высокому качеству обучения и, к сожалению, так и сохраняются до конца их пребывания в вузе. Это отрицательно сказывается на самом учебном процессе, поскольку он лишается главного — четкой и ясной цели, в соответствии с которой подбираются средства ее достижения. Вряд ли такое положение можно назвать оптимальным, тем не менее оно является довольно распространенным, особенно в социально-гуманитарном образовании, которое во многом работает на «корочки», поскольку значительное количество выпускников соответствующих факультетов и вузов не планируют связывать свою карьеру с этой важной, но недостаточно оплачиваемой сферой деятельности. Добиться устойчивой активности студента в образовательном процессе окажется возможным в случае, если он будет уверен в том, что уровень жизни после окончания университета определяется качеством полученного образования.

Массовое высшее образование влечет за собой занижение требований, которые становятся расплывчатыми, необязательными, формальными, а оценка знаний студентов носит весьма приблизительный характер, что приводит к ее девальвации. Повышению объективности в оценивании уровня подготовки студентов будет способствовать создание условий для формирования в академических группах такой образовательной-культурной среды, которая бы стимулировала потребность в знаниях, создавала культ учебы, ответственное к ней отношение, формировала понимание того, что учеба — это труд, и нелегкий. Кафедры, советы факультетов должны создать единую систему требований по читаемым дисциплинам. Она должна быть заранее известна студентам и быть обязательной для всех преподавателей.

Следует отметить, что проблема оценивания знаний студентов может возникнуть в любом университете. Так, в Гарварде в 2001 г. 91 % старшекурсников закончили обучение с отличием (для сравнения: в Йельском университете — 51 %, Принстонском — 41 %). Это вызвало закономерные вопросы: действительно ли гарвардские студенты такие способные? Или в Йеле и Принстоне более высокие стандарты? Проанализировав положение дел, специальная комиссия сделала заключение о том, что в Гарварде имеет место завышение оценок, ставшее серьезной проблемой, с которой необходимо бороться. Предполагается, что начало этому гарвардские преподаватели положили в 1960-х гг., когда стали занижать требования к студентам-юношам, чтобы они не потеряли отсрочку от призыва в армию (шла война во Вьетнаме). В настоящее время завышение оценок признано недопустимым; было принято решение об ужесточении требований, обеспечении их единства во всех академических подразделениях, ограничении выдачи дипломов с отличием [11, с. 169–171].

Большое количество студентов, приходящих на одного преподавателя, лишает его возможности индивидуализировать учебный процесс в соответствии с уровнем их подготовки. «Демографическая яма», следствием которой является уменьшение количества обучающихся в вузах, как нельзя лучше создает условия для индивидуализации обучения, усиления его исследовательского характера, интенсификации научного общения между преподавателем и студентом, в ходе которого проблематизируется содержание образования, раскрывается понятийно-категориальный аппарат науки, т. е. для всего того,

что и составляет суть университетского образования.

Западные университеты предлагают своим студентам гибкие программы обучения. Совокупность обязательных и элективных предметов позволяет получить образование на том уровне, который является приемлемым для конкретного студента. Если широкий выбор учебных дисциплин не входит в образовательную традицию страны, то тогда можно пойти по пути пересмотра присваиваемых квалификаций. Двойные квалификации, задумывавшиеся для расширения возможностей выпускников на рынке труда, не всегда оправдывают себя в силу отрицательного отношения студентов к одной из них (например, педагогической), которую они считают навязанной. В таком случае рациональнее было бы предлагать абитуриентам при подаче документов в приемную комиссию делать выбор: проходить курс обучения для получения одной квалификации (3,5–4 года) или двух (5 лет). Необходимость осуществлять выбор способствует превращению их в субъектов образовательного процесса, несущих ответственность за свое решение.

Задача вуза заключается в создании условий для личностного и профессионального развития студентов, а то, как имеющимися возможностями воспользуется обучающийся, — его прерогатива. Тем более что помимо преподавателей результаты обучения оценивает работодатель, предлагая молодому специалисту работу или отказывая в ней. В целях усиления конкурентоспособности выпускников на рынке труда весьма значимо конструктивное взаимодействие высшего учебного заведения, студента и работодателя при определении содержания образования, организации учебного процесса.

Несоответствие содержания обучения и структуры деятельности, которую предстоит выполнять будущему специалисту, — проблема давняя. Сетования на то, что вуз недостаточно готовит к практической деятельности, в общем обоснованы. В то же время высшее учебное заведение — не профессионально-технический колледж. Результатом университетского образования являются «не столько объем полученных конкретных знаний, сколько приобретенные навыки системного мышления, умение находить, обрабатывать и использовать нужную информацию, желание продолжать обучение и самосовершенствование, способность жить и успешно работать среди других людей» [6, с. 101]. В связи с этим нельзя допустить чрезмерного усиления утилитарного подхода к вузовскому образо-

ванию, при котором студента ограничили бы набором умений и навыков, необходимых для выполнения будущей профессиональной деятельности, и исключили из содержания обучения формирование компетенций, важных в современном мире. Потребности работодателей, общества и личности необходимо гармонизировать. Дезинтеграция общекультурной и узкопрофессиональной составляющих в содержании университетского образования проявится в производственной деятельности специалистов, не обремененных нравственными императивами. Один из возможных путей решения этого вопроса — включение в содержание профилирующих дисциплин гуманитарного компонента, хотя подчас это идет вразрез с действующими типовыми программами.

Образовательная система не может отменить массовую культуру, изолировать своих питомцев от СМИ, оградить их от общения с людьми, скептически относящимися к образованию как ценности. Вместе с тем среди студентов есть те, кто сможет в дальнейшем внести достойный вклад в развитие экономики, науки, художественной культуры. Важно заметить их и создать условия, чтобы они получили развитие и как личности, и как профессионалы. Современное высшее образование во всем мире переживает полосу реформ, которые, как ожидается, позволят вузам справиться с вызовами времени и приведут к решению стоящих перед ними задач.

1. Вульфсон Б. Л. Образовательное пространство на рубеже веков. М. : Изд-во МПСИ, 2006. 231 с.

2. Гамазкова Л. С. Непрофильное образование как социокультурный феномен: тенденции развития в условиях современной России : автореф. дис. ... канд. социол. наук. М., 2010. 26 с.

3. Голунов С. В. Студенческий плагиат как вызов системе высшего образования в России и за рубежом // Вопр. образования. 2010. № 3. С. 243–257.

4. Джуринский А. Н. Педагогика России: история и современность. М. : Канон + РООИ «Реабилитация», 2011. 320 с.

5. Дмитриев Г. Д. Анатомия американского университета. М. : Народное образование, 2005. 223 с.

6. Захаров Ю. А., Москинов В. А. Основные пути повышения качества высшего образования // Университетское управление: практика и анализ. 2005. № 1. С. 100–103.

7. Ладыженец Н. С. Философия и практика университетского образования. Ижевск : Изд-во Удмурт. ун-та, 2004. 256 с.

8. Радаев В. В., Чириков И. С. Отношение студентов и преподавателей к наказаниям за плагиат и списыва-