

НАУЧНО-ФИЛОСОФСКИЕ ДИАЛОГИ

На III Международной научной конференции «Высшее образование для XXI века» во время пленарных и секционных заседаний состоялось немало дискуссий по актуальным проблемам.

Представляем вниманию наших читателей выступления двух руководителей вузов: ректора Современной гуманитарной академии, доктора технических наук, профессора Михаила Петровича Карпенко и ректора Столичной финансово-гуманитарной академии, кандидата педагогических наук, профессора Владимира Викторовича Грачева. Доклад первого из них назывался «Реформа образования в XXI веке — новая парадигма» (сопровождался слайдами с рисунками, схемами), второго — «Персонализация образования в условиях глобального перехода к веб-стилю жизни».

М. П. КАРПЕНКО
&
В. В. ГРАЧЕВ
**Высшее
образование:
линии развития**

М. П. Карпенко:
Современное общество глубоко осознает решающее значение образования для социально-культурного и экономического развития своих стран и мировой цивилизации в целом. В России, как и в других развитых странах мира, сформировался беспрецедентно высокий спрос на высшее образование, охвативший самые широкие слои населения. Одновременно возникли новые технологии, в корне меняющие способы донесения знаний и организации образовательной деятельности. Сама экономика претерпевает переход к принципиально новому этапу своего развития, когда она приобретает глобальный характер и может развиваться исключительно на основе инноваций и, соответственно, интенсивного производства и применения знаний. В связи с этим практически все развитые страны мира признали необходимость глубокого реформи-

рования своих систем образования. Мы же в России пытаемся обойти молчанием эту проблему или как-то ее завуалировать. Нам сегодня нужны не «модернизации» системы образования, а ее коренное реформирование, сопоставимое по масштабу с реформой 1992 г. Тогда был введен в действие новый Закон об образовании и произошел качественный и количественный рывок. Так, только число студентов выросло с 3 млн до 7,5 млн человек. В последние же годы реформы только декларируются, но реально не происходят.

Какие же цели должна преследовать и какие задачи решать должна реформа образования в начале XXI века? Попробуем кратко охарактеризовать ее цели и задачи и параллельно продемонстрировать глубокую ошибочность взглядов, часто декларируемых консерваторами от российского об-

разования. С ними необходим решительный разрыв. Потому что речь идет о радикальной смене технологического базиса образования. Можно ли при такой смене позаимствовать что-либо из наших образовательных традиций? Вряд ли. Вспомним, как происходил переход от гужевого к автомобильному транспорту. Что было унаследовано от гужевого? Оказывается, ничего не пригодилось: ни сам транспорт — телега, ни отдельные детали, ни способы организации, ни инфраструктура. Те же принципы действуют и в сфере образования.

1. Открыть более широкий доступ к получению высшего образования

Во второй половине двадцатого столетия колоссальными темпами шло развитие науки и техники. Одновременно происходил бурный рост числа людей с высшим образованием (см. *рис. 1*).

С 1960 г. до 1995 г. численность студентов во всех странах мира увеличилась с 13 млн до 82 млн, а в 2004 г., по данным ЮНЕСКО (Всемирный доклад по образованию 2006. Сравнение мировой статистики в области образования. Институт статистики ЮНЕСКО,

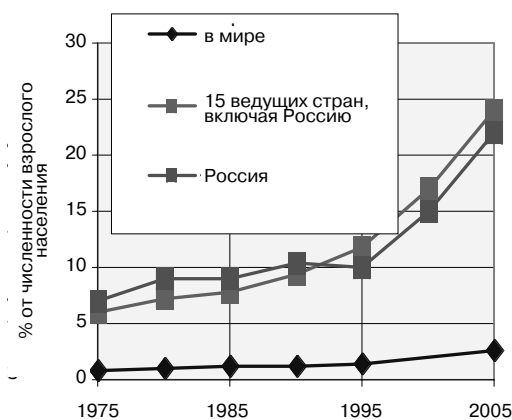


Рис. 1. Рост количества лиц с высшим образованием

Монреаль, 2006), составила 132 млн. Тем не менее в мировом обществе в целом и в нашей стране в частности ощущается острая нехватка высокообразованных людей. Согласно проводимым исследованиям, в настоящий момент для успешного развития общества в условиях инновационной экономики знаний высшее образование должно иметь 60% населения (см. *рис. 2*). Реальные показатели в России в три раза меньше.

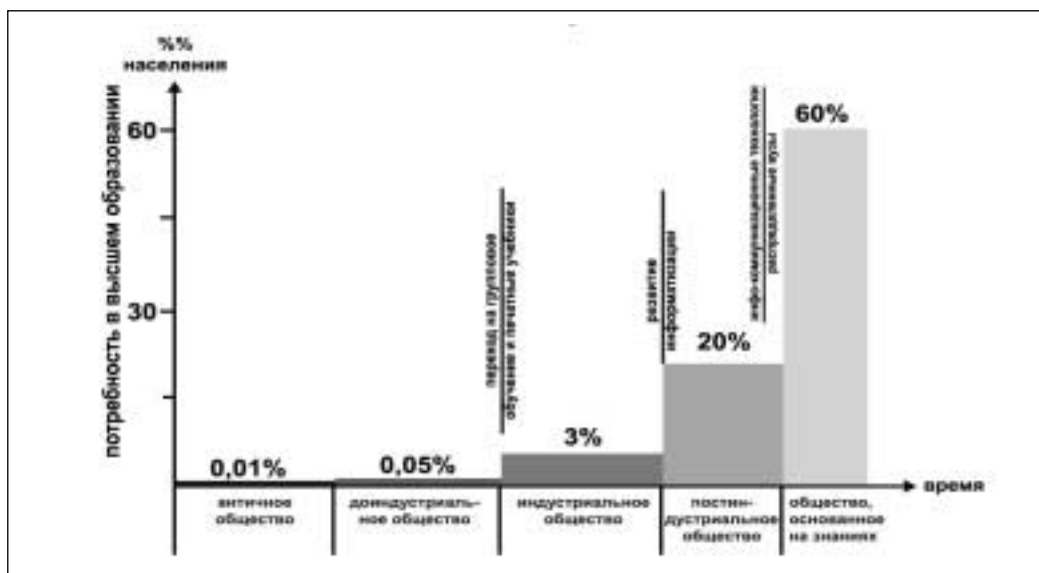


Рис. 2. Историческое возрастание потребности в высшем образовании

Таким образом, о перепроизводстве лиц с высшим образованием, о чем мы слышим чуть ли не ежедневно на всех углах, в действительности не может идти и речи, если иметь в виду стратегические перспективы страны.

2. Поставить высшее образование на собственные ноги

Общество, основанное на знаниях, можно построить лишь при помощи расширения доступа к получению высшего образования максимально широкому слою населения. Но прежде чем искать возможности увеличения процента высокообразованных специалистов, необходимо решить вопрос, является ли образование производительной отраслью экономики. Однозначно — да! Доказательством служит существование 500 негосударственных вузов, не имеющих государственной поддержки и продающих свои образовательные услуги. То есть на образовательную сферу распространяются законы рыночной экономики. Бесплатное высшее образование — это нонсенс, на деле работающий как взяткогенный коррупционный механизм. С тем же или даже большим основанием можно сделать бесплатным питание. На самом деле коммер-

циализация образования — не беда, а благо. При ней все становится на свои места: находятся деньги на зарплату высококвалифицированным специалистам, на модернизацию, на внедрение новых технологий и т. д. Система образования приобретает свойства саморазвития, а не ждет милостей (или милостыни) от государства.

3. Ориентироваться на академическое высшее образование

Необходимо иначе расставить приоритеты в высшем образовании. Мировые образовательные системы различают два вида высшего образования: академическое и профессиональное. Образовательная система России ориентирована исключительно на высшее профессиональное образование.

Выполненное в СГА исследование показало, что население России использует полученное в вузах профессиональное образование в значительной степени в общеакадемическом плане. Так, только примерно 65% выпускников вузов начинают (!) работать по специальности, а затем с каждым годом это число уменьшается. Особенно быстро падает число специалистов, работающих по специальности в технических направлениях (см. рис. 3).

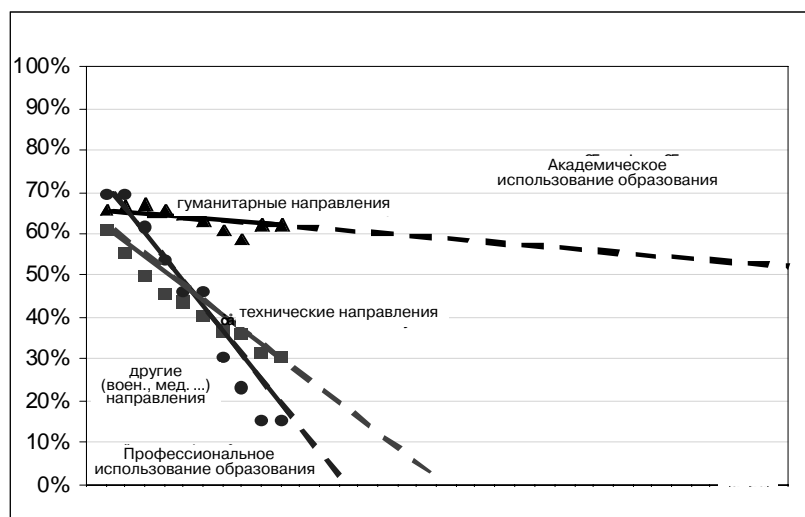


Рис. 3. Количество специалистов, работающих по специальности, полученной в вузе (%)

Это закономерно, ибо, приобретая опыт и продвигаясь по служебной лестнице, технический специалист оказывается все менее связанным с тем, чему его учили в вузе. Все в большей мере он становится менеджером, где наиболее востребованной оказывается именно академическая подготовка и все больше нужны гуманитарные знания.

Поэтому, формируя стратегию развития системы высшего образования России, необходимо учитывать, что главная функция высшего образования — академическая, направленная на развитие личности выпускника, а не профессионально-ремесленная. Причем в роли фундамента академической подготовки выступают не традиционные «точные» науки, а гуманитарные и социально-экономические знания: философия, психология, юриспруденция, менеджмент, экономика и т. п.

4. Поднять конкурентоспособность производителей образовательных услуг путем развития трансграничного образования

Развитие системы высшего образования на собственной экономической базе будет невозможным при ее низкой экономической эффективности и конкурентоспособности. Поэтому необходимо всячески разгрузить систему высшего образования от всякого рода «непрофильных» нагрузок, лежащих на ней. Где же главные резервы такой разгрузки?

Расчеты, выполненные в СГА по данным аккредитационной коллегии Минобрнауки РФ, показывают, что капиталовложения в вуз в среднем распределены следующим образом: 98,2% — здания и сооружения, и 1,8% — библиотека, лабораторное и информационное оборудование. При этом российские нормативы учебных площадей в 3–5 раз выше, чем в Западной Европе и США. Текущие затраты в среднем на 50% расходуются на здания и сооружения — амортизация, ремонты, освещение, отопление и т. д. Таким образом, львиная доля средств, направляемых из бюджетных и внебюджетных источников, уходит в сферы

строительства и ЖКХ, что представляется крайне нерациональным, расточительством. Чтобы бороться с ним необходимо перейти к новой парадигме — «обучение на месте проживания», которое возможно при широком использовании дистанционных образовательных технологий.

Это тем более важно, что сегодня само понятие «вуз» выводится с регионального или даже национального на глобальный уровень. Глобальное инновационное общество требует введения и интенсивно развивает трансграничное образование. При этом государственные границы пересекает не студент, а конкурентоспособный вуз, который придет к студенту посредством дистанционных телекоммуникационных технологий. Вместе с тем вырваться за пределы своих национальных границ может только образовательная система, отвечающая самым высоким требованиям к своей конкурентоспособности. Поэтому реальная альтернатива такова: либо мы сами создадим систему, способную предложить конкурентоспособное трансграничное образование, либо отечественная система высшего образования будет сметена более конкурентоспособными.

5. Внедрить инновационные образовательные системы, использующие информационно-коммуникационные технологии

На практике решить задачу расширения доступа к высшему образованию можно только через формирование высококачественной образовательной среды.

Традиционная система высшего образования рассчитана на людей с высоким уровнем интеллекта. Для этого организуется последовательная цепь отборов наиболее способных. Но основная масса людей имеет средние способности. Так, согласно исследованиям психологов, людей с высокими способностями (коэффициент интеллектуальности $IQ > 120$) насчитывается около 5,3%, из них одаренных ($IQ > 130$) — 1%, а людей средних способностей ($80 < IQ < 120$) — 83,4% (см. таблицу).

ОДАРЕННОСТЬ ЛЮДЕЙ ПО КРИТЕРИЮ IQ
 По Термену (Калифорнийский лонгитюд)
 Распределение — нормальное; $M = 100$; $\sigma = 16$

IQ	Уровень интеллектуального развития		% населения
<70	Умственные дефекты		3,9
70–80	Пограничный уровень		7,4
80–90	норма	Сниженная	11,3
90–110		Средняя	50,8
110–120		Высокая	21,3
120–130	Высокий интеллект		5,2
130–140	Одаренные		0,05
140–160	Весьма одаренные		0,03
160–180	Чрезвычайно одаренные		0,01
>180	Крайне одаренные		0,0001

Качество обучения зависит от двух групп факторов: от интеллектуальных способностей обучаемого (вес до 68%) и от образовательной среды (вес до 32%). Именно поэтому традиционному вузу достаточно было привлечь одаренных студентов, и проблема качества образования, таким образом, решалась без кропотливого и методичного совершенствования образовательной среды. Однако таким методом нельзя решить сегодняшнюю задачу национального масштаба — подготовить специалистов из подавляющего большинства людей, показатели интеллекта которых не превышают норму. Ведь традиционные вузы могут дать и реально давали высококачественное образование только 5–6% трудоспособных граждан. Как только от них потребовалось готовить больше специалистов, произошло, уже начиная с 70-х годов прошлого века, известное всем снижение уровня подготовленности выпускников.

А могут ли традиционные вузы *в принципе* решить задачу подготовки специалистов из большинства людей? Может быть, нужно только как следует поддержать за счет государственного кармана лучшие, наиболее прославленные, имеющие максимум заслуг

перед обществом и страной вузы, и проблема рассосется сам собой? В этом нас так часто убеждают те же консерваторы. Думается, увы, не получится. В самом деле, за счет чего традиционные вузы могли бы решать такую задачу?

Производительность труда традиционного педагога весьма ограничена. Как повысить ее? Можно, конечно, увеличивать число учебных групп и потоков, в которых работает педагог. Кстати, в погоне за приличным заработком сами преподаватели делают это весьма охотно. Можно немного нарастить наполняемость учебных групп и потоков, и так ставшую во многих вузах неприлично высокой. Но революционных прорывов в количестве обучающихся при этом ждать не приходится, а дальнейший спад качества подготовки гарантирован.

Может быть, улучшить методики обучения? Но сама традиционная вузовская дидактика имеет описательно-интуитивный характер и, практически, исчерпала свои возможности. Она не различает обучаемых ни по полу, ни по возрасту, ни по психодинамике (темпераменту), ни по свойствам нервной системы (реактивности, лабильности),

ни по интеллектуальным способностям. Она до сих пор не выработала способов количественного измерения объемов знаний и производительности учебного процесса. Несомненно, для вузов XXI века должна быть развита научная дидактика, опирающаяся на современные достижения нейрофизиологии и психологии. Например, проведенные у нас, в США, эксперименты показали, что рациональное распределение времени между фазами усвоения знаний, использование наиболее эффективного глоссарно-алгоритмического и тренингового обучения и применение балансового метода учебного планирования позволяет, как минимум, вдвое увеличить темп усвоения знаний. Но использование этих методов требует уже не просто усилий преподавателя, а применения технологий!

Только технологии могут реально и повысить производительность труда педагога, и улучшить качество образования. Повсеместно раздающийся консервативный плач, что, мол, «только при живом контакте с преподавателем возможно образование», на самом деле прикрывает яростное сопротивление внедрению технологий в образовательный процесс. При этом неважно, чем вызвано сопротивление: недостатками самих технологий, психологическим нежеланием плачущихся что-либо менять или их материальными интересами. На деле присутствует и то, и другое, и третье.

Практически важно другое. Вместе с использованием информационно-коммуникационных технологий возникли методы опосредствованного обучения. Между учителем и учеником появились информационно-коммуникационные средства обучения. Теперь студент видит не преподавателя, а его изображение, слышит его голос, воспроизведенный аппаратурой, взаимодействует с программной средой, имитирующей его действия и т. д. Учебные материалы приобрели наглядность. Вместо плоскостных и статичных они стали объемными и динамичными. Изменились и функции самого преподавателя (см. рис. 4). В принципе, учитель может

уже не заниматься технической и методической помощью, а сосредоточиться на пополнении собственного багажа знаний. От него уже не требуется организовывать учебный процесс — эту функцию берет на себя менее квалифицированный педагог-технолог (методист, воспитатель), непосредственно контактирующий с учеником. При этом количество учеников квалифицированного преподавателя может быть увеличено на порядок и достигает 100–200 человек.

6. Использовать преимущества распределенной организации вуза и спутниковых технологий

Производство образовательного контента и преподавание при реализации ИКТ-обучения осуществляется высококвалифицированным экстерриториальным профессорско-преподавательским составом. Это дает возможность объединить творческие усилия и научный потенциал лучших педагогов разных вузов и разных стран мира. Специфика деятельности таких распределенных кафедр состоит в том, что каждый преподаватель распределенного вуза независимо от места его проживания может совместно с другими сотрудниками вуза производить научные исследования и создавать учебные продукты, используя для связи с подразделениями базового вуза средства телекоммуникаций.

При множестве организационно-технологических схем с использованием ИКТ можно выделить две принципиальные схемы (см. рис. 5, с. 50). Первая из этих схем, получившая название *информационно-спутниковой образовательной технологии (ИСОТ)*, предусматривает два звена доведения учебного контента до обучающихся. Первое звено — базовый вуз через телепорт и спутник перекачивает учебные материалы и продукты в региональный учебный центр. При этом трафик невелик, так как один и тот же продукт в локальной сети учебного центра может быть использован сотнями и тысячами студентов. Второе звено — студенты обучаются в учебном центре непосредственно, без

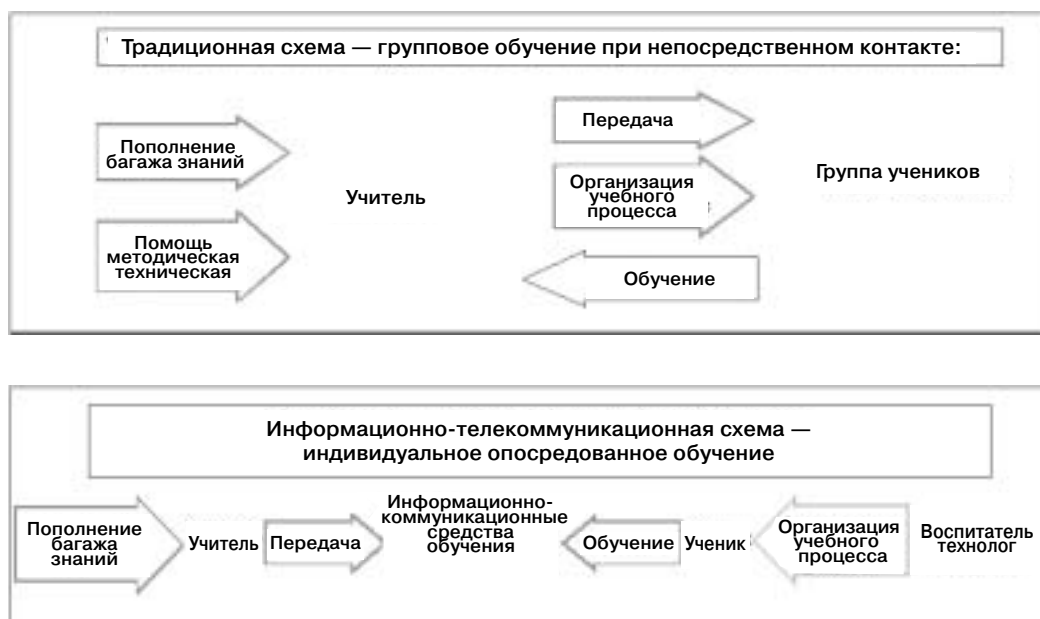


Рис. 4. Принципиальные схемы обучения

всякого трафика. Разумеется, к принципиальной схеме добавляется обратная связь, спутниковая или через Интернет, проводятся телеконференции, можно сделать и другие оговорки. Дополнительным достоинством этой схемы является возможность создать учебный центр в любом географическом пункте в зоне действия спутника. Для учащейся молодежи, нуждающейся в общении, дополнительным преимуществом является возможность такого общения в учебном центре, а также контактная авторизация — непосредственное предъявление и апробация в социуме усвоенных знаний. Недостатком схемы являются большие капиталовложения в сооружение телепорта и создание учебных центров.

Вторая схема, большинством специалистов называемая *электронным обучением* (ЭО), предусматривает индивидуальное обучение каждого студента через Интернет с помощью учебных материалов и продуктов, размещенных на сайте (портале) базового вуза. Здесь возможно применение ви-

деоконференций, использование учебных материалов, рассылаемых в виде бумажных изданий и дисков DVD и др. Достоинством схемы являются низкие (почти нулевые) капитальные затраты, недостатком — очень большой, в сотни раз больше, чем в ИСОТ, трафик учебной информации и соответствующее увеличение эксплуатационных расходов. В будущем, при дальнейшем прогрессе информационно-коммуникационных технологий возможно слияние этих схем, а различные варианты общей схемы будут использоваться для различного контингента — учащейся молодежи, работающих специалистов, пенсионеров и др.

7. Современным вузам — цифровые библиотеки

Особую роль в обучении имеет использование мощных библиотечных ресурсов и организация свободного доступа учащихся к научной информации через вузовские библиотеки. Однако эти библиотеки должны идти в ногу со своим веком, быть цифровы-



Рис. 5. Принципиальные информационно-технологические схемы ИКТ-образования

ми, телекоммуникационными, их ресурсы должны быть доступны студентам 24 часа, каждый день в неделю и 365 дней в году. Но мы все еще являемся свидетелями расточительного расходования государственных средств на строительство «фундаментальных» библиотек.

Примером же высокотехнологичной организации библиотечного дела является функционирование телекоммуникационной двухуровневой библиотеки СГА. В структуре телекоммуникационной библиотеки СГА, действующей в цифровой спутниковой вузовской сети академии, выделяются два уровня — центральный и региональный. *Центральный уровень* представляет собой комплексную технологическую систему мощных серверов с объемом памяти в десятки терабайт, связанную с национальными и научными библиотеками: Центральной библиотекой образовательных ресурсов Минобрнауки РФ, Национальной электронной библиотекой, Библиотекой электронных

диссертаций РГБ и т. д. *Региональный уровень* цифровой библиотеки — система серверов, получающих необходимые для реализации учебного процесса объемы библиотечных ресурсов из центра по спутниковым каналам передачи данных.

Спутниковый ресурс, арендуемый СГА, позволяет передать средний вузовский учебник (2 Мб в формате XML) за 0,7 секунды. Таким образом, весь объем вузовских учебников, действующих в РФ, может быть передан за 5 ночных часов в сотни учебных центров. При этом программное обеспечение, на основе которого функционирует цифровая библиотека СГА, поддерживает международные форматы автоматизированных информационно-библиотечных систем, что позволяет не только квалифицированно обеспечивать работу пользователей с большими объемами информации, но и профессионально комплектовать и ежедневно наращивать фонды цифровых ресурсов библиотеки.

8. Опирайтесь на передовой отечественный опыт

Воистину, «нет пророка в своем отечестве». В поисках нового и передового мы все еще устремляем взоры далеко за рубежи родной страны. Между тем в России уже имеется опыт использования информационно-коммуникационных спутниковых технологий дистанционного обучения (см. рис. 6). Он накоплен Современной гуманитарной академией, которая является не просто одним из российских вузов, а превратилась в крупнейший вуз России, СНГ и Европы, стала одним из мегауниверситетов мира.

Сегодня в СГА обучаются более 170 тыс. студентов в 11 странах. СГА вошла в число первых вузов РФ, присоединившихся к Болонскому процессу. С 2003 г. выпускникам академии выдается международный сертификат в соответствии с критериями и стандартами Европейского национального центра информации Совета Европы, UK NARIC, Программы Европейской комиссии и Центра ЮНЕСКО по вопросам высшего образования. В сентябре 2005 г. Современная гуманитарная академия подписала декларацию

II саммита Глобальной сети мегауниверситетов (GMU-Net) и вошла в число членов-учредителей данной организации, объединяющей 17 мегауниверситетов из 11 стран.

В СГА разработаны и внедрены информационно-коммуникационные (в том числе спутниковые) технологии обучения «на месте проживания», налажено индустриальное производство образовательного контента на базе экспериментальных исследований в области социологии образования, психологии обучения и практической дидактики. По инициативе академии началось совершенствование законодательства: приняты поправки в законы, разработаны законодательные акты, легализующие первые шаги по применению информационно-коммуникационных образовательных технологий.

Практическая реализация информационно-коммуникационной технологии СГА основывается на синхронном функционировании целого комплекса инновационных технологических систем, включая:

— систему цифровой спутниковой связи, объединяющей в единое целое локальные вычислительные сети (ЛВС) всех учебных цент-

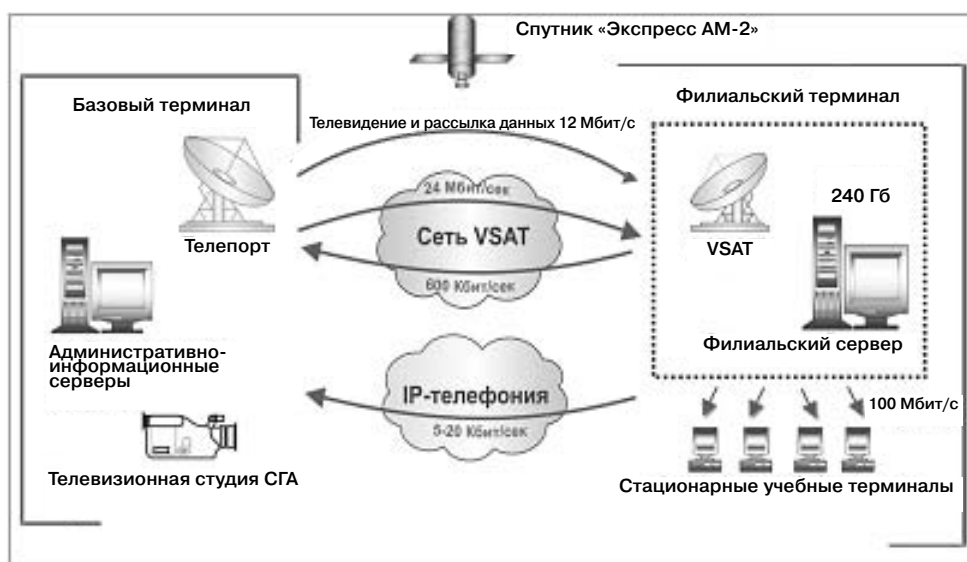


Рис. 5. Схема реализации информационно-спутниковой образовательной технологии СГА

ров с постоянным увеличением скорости обмена данными в ЛВС, емкости серверов и производительности компьютеров, и собственную сертифицированную сеть спутникового образовательного телевидения;

— систему индустриального производства учебных продуктов, включая современные адаптивные программные средства компьютерного обучения, имеющие дружественный интерфейс и учитывающие индивидуальные особенности восприятия обучаемым учебной информации;

— автоматизированную информационную систему администрирования вуза, программные модули которой охватывают все процессы, реализуемые в деятельности вуза;

— телекоммуникационную образовательную библиотеку, обеспечивающую доступ к цифровым ресурсам различных корпоративных библиотечных сетей и ассоциаций, к полнотекстовым информационным ресурсам удаленных библиотек, а также к внешним информационным базам;

— систему экстерриториальных кафедр, объединяющих высококвалифицированные кадры профессорско-преподавательского состава из регионов России и зарубежья, связанных с обучаемыми и между собой средствами телекоммуникаций;

— систему электронной аттестации на всех уровнях (текущей, промежуточной) с целью качественного мониторинга усвоения знаний, функционирующую на основе программно-аппаратных комплексов, включающих экспериментальную модель прибора тестирования, и программного обеспечения, позволяющего формировать индивидуальный тестовый вариант, оценивающего результаты тестирования и экспортирующего оценки в систему администрирования вуза;

— системы постоянного повышения квалификации профессорско-преподавательского состава и персонала вуза как в области профессиональной подготовки, так и в сфере овладения навыками работы с новыми информационными технологиями, применяемыми в учебном процессе академии.

9. Нельзя останавливаться на достигнутом

В заключение необходимо добавить, что эффективное использование передовых телекоммуникационных технологий в СГА сопровождается постоянной модернизацией технических средств обучения и внедрением собственных научных и технологических инноваций. И именно результатом постоянного наращивания инновационного потенциала стала интеграция многочисленных учебных центров СГА в единый распределенный мегавуз с единой технологией, организацией, материальным оснащением и информационным обеспечением образовательного процесса с помощью спутниковой телекоммуникационной сети. И это неоспоримое преимущество СГА как вуза новой формации — вуза XXI века, избравшего своей миссией обеспечение доступного широким слоям населения качественного непрерывного образования на месте проживания и продвижение российского образования на мировой рынок образовательных услуг.

В. В. Грачев:

Уважаемые коллеги, сегодня прозвучало много тезисов о коммерциализации образования, о том, плохо это или хорошо, о том, куда мы идем, что нам всем грозит. Я хотел бы вам задать риторический вопрос, который может стать основой для некоторых наших «круглых столов»: «А в чем проблема с коммерциализацией образования?». Здесь присутствуют представители большинства вузов, которые в обыденном сознании ассоциируются со словом «коммерческий», хотя мы называемся некоммерческими образовательными организациями или учреждениями.

Можно задать три самых простых вопроса. А разве образование не всегда было средством социальной сегрегации? Кто получал образование и, соответственно, все социальные преимущества? Разве образование не было скорее привилегией, чем правом, на протяжении все человеческой истории? Раз-

ве образование не являлось лифтом, который позволял перемещаться из одного социального страта в другой?

Мы в нашем сознании немного «застряли» в ситуации последних 70–80 лет развития нашей России. На самом деле то, что позволяет сделать успешный карьерный рост, это всегда скорее право, чем привилегия. Наверное, через какое-то время нам с этим придется смириться и над этим надо будет очень серьезно подумать. То есть мы вернулись к тому, что было несколько десятилетий или столетий назад, и другой схемы, наверное, уже не будет. Нам надо смотреть на ситуацию в других реалиях, складывающихся сегодня. Разве наиболее известные государственные вузы, о которых мы говорим, действительно продают знания, действительно принимают к себе интеллектуальную элиту?

Хотел бы вступить в полемику с Михаилом Петровичем. Очень много психологов говорят о том, что IQ исследует скорее элемент научения, но отнюдь не интеллектуальные способности. И тот же Айзинг, один из самых известных наших тестологов, как раз говорил о том, что нельзя привязывать интеллект к какой-то расе, к какой-то нации, ко всему остальному.

Когда говорят о том, что учим средних, не самых хороших, это у меня вызывает, откровенно говоря, протест. Ведь дело не в том, с какого старта человек пошел, а на какое расстояние он продвинулся в процессе своего обучения в вузе. Можно взять очень хорошего и выпустить примерно такого же. Можно взять человека с определенным уровнем научения и выпустить блестящего специалиста. Тут много есть моментов, которые могут стать предметом нашей дискуссии. Можно поговорить о том, что право на образование — это скорее привилегия. Его надо определенным образом заслужить. Кто-то получил это, потому что имел много денег, кто-то получил за счет своего упорства. Вопрос раскрытия человека — очень серьезный вопрос.

Мне кажется, когда мы собираемся в расширенном составе: медики, философы, пси-

хологи, педагоги, мы иногда не очень корректно употребляем те или иные понятия. Наши определения различаются. Когда мы говорим об образовании, кто-то под этим словом подразумевает обучение, кто-то — воспитание. Поэтому нам достаточно сложно говорить на одном языке. «Все говорили по-разному, но каждый думал об одном и том же» — это один из самых известных тезисов.

Как я понял, у нас сложились две полярные точки зрения. Есть мощное выступление профессора Карпенко о новой парадигме образования. Кроме того, есть некий испуг перед современной компьютеризацией, перед современным веб-стилем жизни. Но, коллеги, куда, извините, деваться?

Сегодня мир опутан невидимой информационной сетью. У людей постепенно входит в привычку обращаться к Сети не только с целью сделать покупку в интернет-магазине или узнать свежие новости, но и приобрести те или иные знания. Билл Гейтс называет это «переходом к веб-стилю жизни». Очевидно, что образовательный процесс должен учитывать эти реалии, должны совершенствоваться образовательные технологии, переосмысливаться образовательные парадигмы.

Философия и теория образования сталкиваются с незнакомой и бросающей им вызов задачей анализа такого процесса формирования личности, который изначально не ориентируется на заранее определенную цель и представляется моделированием без четкого видения модели.

Сегодня в условиях утверждения реалий информационного общества как перспективы развития образования многие ученые заняты моделированием процесса, нацеленного скорее на то, чтобы оставаться открытым, чем закрытым. Это, как отмечается современными авторами, величайший вызов, с которым специалисты в области образования вместе с коллегами-философами столкнулись за всю современную историю своего предмета.

Существующий кризис сферы образования выражается в том, что в современном

мире человеческое в человеке исчезает, а точнее говоря, не становится. Человек становится человеком в процессе сложного, целостного образовательного процесса, но вот достоверного и необходимого знания об этом процессе в современной педагогической науке нет. Нет необходимого знания о том, кто именно должен быть образован в процессе образования, кем именно должен становиться человек в процессе образования.

Для сферы образования сегодня реальной выступает не столько проблема выдвижения и «внедрения» новых идеологием, сколько проблема изменения человеческого существования. Это предполагает исправление диспропорций: от отвлеченных знаний — к социальным технологиям и навыкам (в том числе, гражданского поведения), от всеобщих схем — к контексту повседневности, от глобального — к локальному и т. д.

При этом ученые все настойчивее отмечают, что когда в качестве целей образования так или иначе провозглашается «формирование личности учащегося», то тем самым неявно образование понимается как классически тоталитарный институт, «берущий в работу» всего человека в целом, — за человеком же фактически отрицается право на автономию. Но в конечном счете личность формируется сама, и это — в высшей степени интимный процесс, все остальное, включая школу, может лишь создавать условия для формирования личности. Образование как институт гражданского общества и может ставить перед собой именно такую цель.

Глобальность процессов, происходящих в мировом сообществе, гигантский рост проникающих и самовозобновляющихся информационных потоков еще явственнее обозначили фундаментальную зависимость цивилизации от тех способностей и качеств личности, которые закладываются в образовании.

Начавшаяся эра информационных и коммуникационных технологий привнесла дополнительные драматические изменения в сфе-

ру производства и деловой активности людей. Цивилизация неуклонно движется к построению нового общества, которое уже получило известность как информационное общество. Известно, что решающую роль в нем играют уже не природные ресурсы и энергия, а информация и научные знания — факторы, которые все более очевидно определяют как общий стратегический потенциал общества, так и перспективы его дальнейшего развития.

Введенный в научный оборот фактически одновременно в США и Японии Ф. Махлуном и Т. Умесао термин «информационное общество» положил начало одноименной теории, развитой такими известными авторами, как М. Порат, Й. Масуда, Т. Стоуньер, Р. Катц, Д. Белл, О. Тоффлер, П. Дракер, М. Кастельс и др. Эволюция человечества рассматривается здесь сквозь призму прогресса знания. В той же логике развернута концепция технотронного общества Зб. Бжезинского, а также доктрины, подчеркивающие роль знаний и обозначающих современный социум как «knowledgeable society», «knowledge society» или «knowledge-value society», выразившийся в емкой метафоре «третьей волны» цивилизации О. Тоффлера. Известно, что эпоха глобализации рассматривается как прямое следствие становления информационной экономики, как ее неотъемлемая черта (Дж. Сорос и др.).

Большинство исследователей признает, что переход к информационному обществу будет сопровождаться серьезными изменениями, касающимися личности. В частности, многими авторами особо подчеркивается, что укрепляется в целом отчуждающая тенденция, а гуманизм не получает заметного практического воплощения. «Человек информационный» не приближается к «человеку гуманистическому», который продолжает пребывать в зачаточном состоянии. В информационном обществе информационные технологии оказываются посредником не только в отношениях человека с другими людьми, но и в его отношении к самому себе.

Информатизация социальных и образовательных коммуникаций ломает незыблемые прежде правила игры в воспитательных и образовательных институтах. Видные аналитики и футурологи (З. Бауман, М. Кастельс, Ф. Фукуяма, И. В. Бестужев-Лада и др.) отмечают, что сегодняшний процесс обучения становится все более деперсонализированным. То есть таким процессом, в котором совершенно неясно, кто выступает в качестве учителя, и кто действует как ученик, кому принадлежит знание, предназначенное для передачи, кто становится его реципиентом, а также кто решает, какие знания подлежат распространению и достойны усвоения.

Институты всех уровней обучения, обладающие законным статусом, обнаруживают, что некогда неоспоримое право определять критерии профессиональных навыков и компетентности быстро ускользает из их рук.

Сегодня, когда все — студенты, учителя и учителя учителей — имеют равный доступ к видеомониторам, подключенным к Интернету, когда последние достижения научной мысли, переработанные и адаптированные к требованиям учебных программ, легкие для использования и упрощенно интерактивные, продаются в каждом магазине компьютерных игр, а последние модели обучающих игрушек попадают в распоряжение человека в зависимости от наличия у него скорее денег, чем ученой степени, претензии на монополию в обучении несведущих со стороны образовательных учреждений становятся все менее убедительными.

В этой связи не случайно уже звучит тезис о закате классно-урочной системы великого педагога Я. А. Коменского и замене ее дистанционным и виртуальным обучением, когда от ученика требуется лишь знать правила игры, а роль педагога сведена к постановке и обслуживанию компьютерных игр и задач.

Вместе с тем специалисты утверждают, что отношения «учитель — ученик» не заменить никакими виртуальными методами обучения. Как бы ни развивались информацион-

ные технологии, компьютер не сможет заменить реального педагога по одной простой причине. Задача первого — сообщать знания, информацию. Тогда как второй учит извлекать их. А главное — нечем заменить сам процесс общения живых людей. Ведь тот же Интернет — это, по сути, наш разговор с совершенно отвлеченной субстанцией, проще говоря, ни с кем.

Однако сегодня меняется и роль учителя. В прежние времена влияние учителей опиралось на коллективно принадлежавшее им право осуществлять эксклюзивный контроль над источниками знания и над всеми ведущими к ним путями. Их авторитет зависел от безраздельного права формировать «логику обучения» — временную последовательность, в которой обрывки и фрагменты знания могут и должны быть предложены и усвоены.

Сегодня постоянная и непрерывная технологическая революция превращает обретенные при усилиях педагога знания и усвоенные привычки из блага в обузу и быстро сокращает срок жизни полезных навыков, которые нередко теряют свою применимость и полезность за более короткий срок, нежели тот, который требуется на их усвоение и подтверждение университетским дипломом.

Как отмечалось в докладе академика РАО В. Г. Кинелева на VII Конференции министров образования государств — участников СНГ «Образование в информационном обществе XXI века» (29 мая 2002 г. в г. Алматы), впервые в истории ушедшее столетие предельно ясно продемонстрировало неразрывную связь образования с процессами, происходящими в экономике, обществе, во всех сферах практической и духовной деятельности человека.

В настоящее время впервые в истории человечества поколения вещей и идей сменяются быстрее, чем поколения людей.

Всемирный форум по проблемам образования, проведенный ЮНЕСКО в апреле 2000 г. в Дакаре, уже в значительной степени определил основные черты образования для общества будущего: ему должны быть присущи

высокое качество и доступность — возможность получения образования каждым человеком в течение всей его жизни.

Ученые и многие специалисты сферы образования приходят к убеждению, что в мире, где никто не может предсказать, какие специальные знания могут понадобиться завтра, наличие многих разнообразных путей достижения образования (особенно высшего) является необходимым и достаточным условием, позволяющим образовательной системе подняться до ответа на вызовы современности.

Именно сфера образования, по мнению футурологов, будет предоставлять все больше и больше рабочих мест. Никто не может сказать, как будут называться профессии будущего — «генетический художник» или «геронтодизайнер». В этой связи задача обучения — готовить учеников так, чтобы они были способны воспринимать новое и постоянно учиться.

Сегодня задача «подготовки к жизни» — эта вечная и неизменная задача всякого образования — должна, по мнению многих авторов, в первую очередь и прежде всего означать развитие способности сосуществовать в современном мире с неопределенностью и двусмысленностью, с разнообразием точек зрения и отсутствием неспособных ошибаться и достойных доверия авторитетов; прививание терпимости к различиям и готовности уважать право быть различными; укрепление критических и самокритических способностей и мужества, необходимых для принятия ответственности за свой выбор и его последствия; совершенствование способности «изменять рамки» и сопротивляться искушению бегства от свободы по причине той мучительной неопределенности, которую она приносит вместе с новыми и неизведанными радостями.

В методическом плане развитие этих качеств, по мнению специалистов, предполагает всестороннее и гибкое увязывание логики и пространства обучения с применением такого дидактического метода, который относится не к одному конкретному расписанию за-

ятий и проведению отдельного образовательного мероприятия, а по большей мере — к массе перекрещивающихся и конкурирующих между собой расписаний, моделей обучения.

Среди приоритетов, связанных с созданием необходимых условий для высокого качества образования, выделяются те, которые относятся, во-первых, к фундаментализации содержания образования, использованию в образовательном процессе новых педагогических подходов и, во-вторых, к применению новых информационных и коммуникационных технологий.

Образование в ближайшем будущем должно в итоге стать социальным институтом, способным предоставлять человеку разнообразные наборы образовательных услуг, позволяющих учиться непрерывно, обеспечивать широким массам людей возможность получения послевузовского и дополнительного образования. Для этого необходимо, как отмечает В. Г. Кинелев, диверсифицировать структуру образовательных программ, дав возможность каждому построить ту образовательную траекторию, которая наиболее полно соответствует образовательным и профессиональным способностям личности.

Как отмечалось на указанной конференции, прочные знания не могут быть усвоены автоматически, их нельзя пассивно впитать от наставников-учителей. Они вырабатываются самой личностью как результат внутренней творческой активности, как продукт эволюции и самоорганизации мышления. Существует множество источников и средств получения информации, много педагогических технологий, переводящих эту информацию в знание, но есть лишь один путь преобразования знаний в образование, и этот путь лежит через человеческое сознание, где происходит самое интересное и таинственное — рождение и формирование личности. Сегодня, как никогда прежде, становится ясно, что нет двух одинаковых образований, как нет двух одинаковых личностей, ибо каждая личность — уникальна.

Таким образом, для образования, особенно его высшей ступени, определяющим фактором развития выступает направленность содержания и логики построения образовательных технологий.

Поскольку культура и опыт цивилизации передаются на персональном уровне (от человека к человеку), постольку сама система образования, ее жизнеспособность и эффективность во все времена, определяется ее возможностью предложить и обеспечить персональный план продвижения ученика в культуре.

Не случайно многими авторами сфера образования видится как выстраиваемое обществом пространство персоногенеза развивающегося индивида, включенного (благодаря тому же образованию) в процесс социогенеза.

Опыт истории становления образовательных систем, в частности в сфере высшего образования, показывает, что внутренней основой их динамичного и эффективного развития выступает продвижение этих систем к воплощению идеи персонализации образовательной политики, методологии и практики.

Термин «персонализация» получил распространение в науке сравнительно недавно благодаря развитию гуманистическо-антропологических учений, а также философии и психологии персонализма, признающей личность и ее духовные ценности высшим смыслом земной цивилизации. В этих ориентациях под персонализацией понимается процесс, в результате которого субъект получает идеальную представленность в жизнедеятельности других людей и может выступить в общественной жизни как личность. Сущность персонализации заключается в действенных преобразованиях интеллектуальной и аффективно-потребностной сферы личности другого человека, которые происходят в результате деятельности индивида.

Несмотря на относительную новизну, идея персонализации (не артикулированная в данном категориальном значении) за-

нимает важное место в истории культуры. На протяжении многих веков она волнует умы, играя роль ценностного вектора приложений усилий цивилизации в своем развитии.

В педагогической науке и практике категория «персонализация» отражает внутреннюю интенцию развития педагогических систем. Прогрессивная педагогическая мысль во все времена стремилась к достижению такого положения, чтобы Человек в этих системах стал основой, вокруг которой выстраивается весь педагогический процесс. Решение этой задачи в педагогической науке связывается в первую очередь с персонализацией (*person* — человек как социальный субъект) и персонализацией (*personality* — личность) обучения и внеучебной воспитательной работы. Успешность решения данной задачи напрямую зависит от понимания того, что есть такое человек, каковы его роль и место в мировом эволюционном процессе.

Идея персонализации проходит красной нитью в становлении многих инновационных образовательных моделей, находит свое воплощение в таких методологических и прикладных конструкциях, как антропологические и гуманистические концепции, педоцентрический подход, теория человеческого капитала, дифференцированный и индивидуальный подходы, развивающее обучение, личностно-ориентированный подход, субъект-субъектное взаимодействие, диверсификационное образование, теория личностных вкладов и пр.

Эти и другие различные образовательные программы и педагогические построения могут быть тем не менее отнесены к общей педагогической «платформе», поскольку в них в той или иной степени, идея персонализации присутствует как сущностная составляющая организации образовательного процесса. Для одних из них эта идея выступает в качестве цели, для других — исходной ценностной основы или принципа, для третьих становится процессуальным моментом или методическим приемом, технологией и т. д. В любом случае данная идея, очевидно,

занимает одно из определяющих мест в педагогической науке и практике.

Более того, мы предполагаем, что целенаправленное и последовательное воплощение идеи персонализации в образовательных системах обеспечивает интеллектуальный, культурный и духовно-нравственный рост, служит основной успешности самой образовательной деятельности.

В условиях глобализации нельзя недооценивать и мощь западных вузов, которые могут стать главными конкурентами российских в борьбе за обучаемых. Уже сегодня только в Лондонской школе экономики и политических наук (3-е место в рейтинге британских университетов и 11-е место — в мировом) 44% студентов — иностранцы. Распространение интернет-технологий привело к значительному росту количества обучаемых на Западе. Капитализация некоторых интернет-подразделений университетов (например, University of Phoenix) достигает

7 млрд долларов. Очевидно, что и вузам России пора переходить на технологическом уровне на иные технологии. Этот переход, по опыту нашей академии, подразумевает:

— обучение всех преподавателей работе в Интернете;

— обеспечение всех преподавателей ноутбуками;

— использование технологии Wi-Fi, которая позволяет входить в Интернет и Интранет из любой точки учебных корпусов вуза;

— приобретение и создание новых обучающих программ.

В случае выполнения вышеперечисленных условий диалог преподавателя и студента возможен в любое время, без их физического перемещения к месту встречи. Реализация программы затратна, так как увеличивает число вузовских компьютеров как минимум втрое. Однако если не отвечать на вызовы современности, то можно оказаться на обочине образовательного процесса.