

Преподавательский корпус университетского сектора образования в условиях перехода к модели непрерывного образования (Lifelong education)

Teaching corpus of university sector of education under transition to lifelong education model

Астахова Екатерина Викторовна¹

Astakhova Kateryna

1. Доктор исторических наук, профессор, ректор Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»
Grand PhD in History, Professor, rector of Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”

e-mail: rector@nua.kharkov.ua

Аннотация

Статья посвящена одной из ключевых проблем современной высшей школы – трансформации профессорско-преподавательского корпуса в условиях перехода образовательных систем к модели непрерывного образования (Lifelong education). Проанализированы фундаментальные последствия такого перехода и их влияние на определение кадровой стратегии современных университетов.

Ключевые слова: высшая школа, профессорско-преподавательский корпус, непрерывное образование, инновационная деятельность, трансформация кадровой политики университетов.

Abstract

The article deals with one of the key problems of modern higher education – the academic staff transformation in the context of educational systems transition to the lifelong education model. Essential consequences of the above-mentioned transition as well as their influence on the choice of modern university personnel strategy have been analyzed.

Keywords: higher school, academic staff, lifelong education, innovation activities, university personnel practices transformation.

Поступила в редакцию / Received: 18.06.2015

Web: <http://elibrary.miu.by/journals/item.iot/issue.42/article.8.html>

Внимание к проблеме развития непрерывного образования в последние годы заметно возрастает. Определений этого понятия множество. Только в отечественной литературе можно встретить более десяти его трактовок. Концепция непрерывного образования (Lifelong education), как известно, была сформулирована ЮНЕСКО еще в 1972 году. Однако при всем разнообразии подходов суть непрерывного образования остается неизменной: современный человек должен учиться на протяжении всей жизни, а общество призвано обеспечить ему такую возможность.

Непрерывное образование все еще воспринимается как идея надстройки, дополнительного обучения в случаях, когда не хватает основного. В новой же модели образования оно принципиально понимается как незавершенное [1, с. 39].

Образование в современных экономических условиях является ядром карьеры в течение всей жизни. Еще в середине XX в. карьера основывалась на накоплении авторитета и жизненного опыта в рамках регулярной деятельности.

В результате происходит индивидуализация образовательных траекторий: большую часть набора образовательных услуг формирует уже не государство по отношению к незрелому пассивному обучаемому, а самостоятельный человек – для себя самого.

В новой модели вместо жестких предписанных и конечных траекторий учащиеся строят индивидуальные траектории и становятся мобильными за счет выбора курсов и программ (как на всех уровнях формального образования, так и в рамках дополнительного) [1].

Эти подходы возможно реализовать только в случае, если преподавательский корпус высшей школы окажется готовым к ответам на новые вызовы.

Специалисты отмечают, что «в системе непрерывного образования ключевым фактором результативности является самостоятельная работа учащихся, а следовательно, их самостоятельный доступ к учебным ресурсам и технологиям самообразования» [1, с. 40]. Естественно, что для этого на всех уровнях образовательной системы должен быть обеспечен доступ к образовательным ресурсам, прежде всего в форме общедоступных национальных библиотек, цифровых образовательных ресурсов на основе отечественных разработок и локализации лучших образовательных ресурсов со всего мира. Этими образовательными ресурсами должны иметь возможность пользоваться в первую очередь представители преподавательского корпуса.

Активное развитие системы непрерывного образования, индивидуализация образовательных траекторий и повышение самостоятельности принципиально меняют роль преподавателя. Традиционный преподаватель (монополист в передаче и интерпретации необходимого знания) уходит со сцены. При этом рынок труда соответствующего направления приобретает следующие характеристики:

- снижается доля «герметичных» учебных заведений, преподаватели которых больше нигде не работают; среди преподавателей растет доля совместителей из других сфер деятельности;
- рынок труда преподавателей и рынки труда интеллектуальных работников других профессий накладываются друг на друга;
- усиливаются селективные механизмы, обеспечивающие ускоренное замещение неэффективных на перспективные [1, с. 44].

Иными словами, образовательные модели кардинально трансформировались, непрерывное образование из стадии идеи перешло в стадию реального воплощения. В этих условиях состояние преподавательского корпуса вызывает явные сомнения в его возможности – при теперешнем положении дел – соответствовать потребностям времени.

Большинство тех, кто стоит сегодня за преподавательской кафедрой, приступили к научно-педагогической деятельности, сформировались профессионально и мировоззренчески в советский период – в иных политических и социально-экономических условиях. Безусловно, в ходе становления украинской государственности преподавательский корпус активно менялся. Тем не менее

реализация задач, стоящих перед системой образования в условиях ее перехода на позиции непрерывного образования, выдвинула принципиально иные требования не только к уровню квалификации профессорско-преподавательского состава, но и к целям, ценностям, методологии, идейным и организационным основам деятельности вузовского преподавателя, к его личностным характеристикам.

Названная проблема оказалась крайне сложной, ибо существующая система работы с кадрами в главных чертах сложилась в середине прошлого века и к началу XXI не испытала принципиальных изменений. Надо признать, что эта система была вполне эффективной в условиях плановой экономики, централизованного государства, государственной монополии на образование. В известной мере она сохраняла свою жизнеспособность и на начальной стадии реформ. Но «консервирование» ее в неизменном виде и дальше становится практически непреодолимым препятствием при переходе к модели Lifelong education.

К числу новых тенденций, вынуждающих преподавателей работать в принципиально ином режиме, относятся изменения численности и качественных характеристик студенческого контингента. Послешкольное образование стало массовым, что одновременно с другими причинами привело к поляризации студенчества и необходимости выработки опять же принципиально иных методик. Все предшествующие этапы своего развития высшее образование, носившее выраженный элитарный характер, нарабатывало опыт обучения и воспитания молодежи, в той или иной степени отобранной на конкурсной основе и подготовленной к восприятию вузовской программы. Резкое увеличение числа высших учебных заведений, появление коммерческих форм обучения, демографические проблемы – все это снизило планку поступления в вузы и, как следствие, позволило занять студенческие аудитории большому числу молодых людей, по разным причинам хуже подготовленным к получению высшего образования, чем их предшественники. Преподаватели, в первую очередь университетского сектора образования, оказались перед необходимостью реагировать (не снижая качества подготовки) и на другие последствия перехода к непрерывному образованию, среди которых наиболее значимыми представляются следующие:

- увеличение численности студенческого контингента (так называемый охват: способность системы высшего образования выпускать большое – относительно численности населения – число специалистов);

- возрастание роли рынка труда (так называемая эффективность: способность системы высшего образования выпускать специалистов, обладающих навыками, востребованными на рынке труда);
- необходимость отработки подходов и методик к работе с разноуровневыми студентами (так называемая доступность: готовность системы высшего образования принимать и обучать студентов, которые имеют большой временной разрыв между обучением в средней и высшей школе или – по разным причинам – невысокий уровень готовности к обучению в вузе);
- приход в аудитории (не обязательно в рамках формального образования) категорий обучающихся, которые давно вышли за традиционные рамки «студенческого возраста» (так называемый возрастной охват: способность системы высшего образования функционировать как институт, позволяющий получать образование в течение всей жизни);
- перманентное реформирование системы образования на макро- и микроуровнях (так называемая гибкость: способность и готовность системы высшего образования к изменениям) [2, с. 177–192].

Понятно, что в короткие сроки произвести глубинные изменения качественного состава преподавательского корпуса высшей школы невозможно. Однако курс на евроинтеграцию поставил задачи, которые потребовали динамичного решения. В числе наиболее острых – так называемая академическая мобильность. Конвенция высших учебных заведений «Формирование европейского пространства высшего образования» (Саламанка, 30 марта 2001 г.) относит мобильность преподавателей и студентов к разряду ключевых вопросов евроинтеграционных процессов в образовании [3, с. 15].

Если финансовые и организационные моменты, при всех сопутствующих трудностях, все же разрешимы чисто управленческими средствами, то реальная готовность профессорско-преподавательского состава к академической мобильности – вопрос неоднозначный. На поверхности – отсутствие подобных традиций и практики, слабое знание европейской академической конъюнктуры и «правил игры». Более сложная ситуация – со знанием европейских языков. Достоверной статистики данных по этому вопросу в литературе нет, однако основная масса преподавательского корпуса высшей школы знает язык на уровне школьного «со словарем». Не менее важная проблема – невостребованность наших вузовских преподавателей за рубежом. Академическая мобильность предполагает априори, что определенный

преподаватель должен быть приглашен для чтения лекций в тот или иной европейский университет. А для этого его (или его научные публикации) должно знать научное сообщество и проявлять заинтересованность в читаемом курсе.

В современных условиях требования к преподавательскому корпусу высшей школы не только кардинально изменились, но и поставили его перед вызовами, которые делают профессию «преподаватель вуза» уникальной, ибо такой многоплановой, развернутой квалификационной характеристики не имеет, пожалуй, никакая другая профессия.

Решать проблемы подготовки современного творческого специалиста с высшим образованием может – и это тоже априори – лишь еще более (по крайней мере не менее) творческая личность преподавателя. Это банальный, но от этого не утрачивающий своей значимости постулат развития любой системы общего и профессионального образования.

Общеизвестно, что работа вузовского преподавателя требует ненормированного рабочего дня: как правило, она не ограничивается выполнением прямых штатных обязанностей, необходимо совмещать педагогическую и научно-исследовательскую деятельность с другими практическими профессиональными разработками и видами деятельности.

На фоне международных сопоставлений ощутимо проступает недооценка значения НИР – ведущей составляющей деятельности высшей школы вообще и переходящей на новые образовательные модели в особенности. Большинство вузов Украины – это только учебные заведения, вклад которых в «большую науку» остается незначительным. Такое положение наносит ущерб как перспективам развития науки, так и результатам учебного процесса. «Ныне во всех ведущих университетах мира вся работа представляет собой единый процесс, в котором органически связаны научные исследования и преподавание. Чем прочнее этот сплав науки и образования, тем большим потенциалом успешного развития обладает университет. Там же, где связь эта ослабевает, возникает угроза падения уровня и научной, и педагогической деятельности университетов» [4, с. 369].

Однако необходимо учитывать, что преимущественное внимание к исследовательской деятельности имеет и определенные отрицательные последствия. Особенно это заметно на примере западных университетов, где карьера и реноме преподавателя зависят не столько от его педагогической деятельности, сколько от участия в исследованиях и особенно от числа персональных публикаций. Сколь бы успешной ни была педагогическая работа преподавателя, он никогда не станет профес-

сором, не имея солидных авторских научных работ [5, с. 94].

Проблема соотношения педагогической и научно-исследовательской работы в высшей школе для ведущих зарубежных вузов является объектом напряженной полемики, в ходе которой можно обнаружить буквально полярные взгляды. Установление рационального соотношения между преподавательской и исследовательской деятельностью – одна из важнейших задач, стоящих и перед отечественной высшей школой, тем более в условиях активной евроинтеграции и перехода на образовательную модель непрерывного образования.

Формирование собственной прогрессивной кадровой политики в высшей школе требует учета и того фактора, что в систему образования активно вторгаются рыночные отношения. Университеты все настойчивее состязаются за получение государственных ассигнований и заказов частных фирм на научные и конструкторские разработки; кафедры конкурируют между собой, стремясь привлечь лучших студентов к своим учебным программам; усиливается конкуренция и между студентами – сначала за поступление в наиболее престижное учебное заведение, затем за стипендии, за будущее своей карьеры. При этом не остается неизменным и облик университетской профессуры.

В литературе подобные процессы оцениваются неоднозначно. Многие вузовские преподаватели с тревогой говорят о том, что вторжение рыночных отношений и нравов бизнеса в высшую школу деформирует ее цели и задачи, разрушает систему академических ценностей, ведь превращение сферы образования в сферу услуг создает реальную угрозу превращения образования из способа формирования и развития потребностей в место их удовлетворения.

Но нельзя сбрасывать со счетов и недооценивать и иные подходы, ведь предпринимательская деятельность университетского профессора имеет и позитивную сторону, так как она может способствовать эффективной подготовке студентов к их будущей работе в деловом мире. Во всяком случае, как уже отмечалось, тенденция сближения преподавательской и предпринимательской деятельности, активное участие вузовского профессора в консалтинге заметны и требуют учета при решении вопросов, связанных с подходами к перспективам развития кадрового потенциала высшей школы.

В целом же кадровое обеспечение инновационной деятельности в условиях перехода на модель непрерывного образования, как представляется, являет собой одну из самых сложных – если не самую сложную – проблем современного образовательного поля. Ее решение предполагает разработку принципиально новой кадровой политики, учитывающей все новации и требования со-

временного периода развития системы образования. Именно так: не совершенствования существующей – а кардинально новой кадровой стратегии, реализация которой потребует объединения усилий общества, государства, университетов и профессионального преподавательского сообщества.

Литература / References

1. Российское образование – 2020: модель образования для инновационной экономики / А.Е. Волков [и др.] // *Вопр. образования*. – 2008. – № 1. – С. 32–64.
Rossiyskoye obrazovaniye – 2020: model' obrazovaniya dlya innovatsionnoy ekonomiki / A.Ye. Volkov [i dr.] // *Vopr. obrazovaniya*. – 2008. – No. 1. – P. 32–64.
2. Эдерер, П. Ранжирование системы высшего образования: граждане и общество в эпоху знаний / П. Эдерер, Ф. Шуллер, С. Виллмс // *Вопр. образования*. – 2009. – № 3. – С. 171–202.
Ederer, P. Ranzhirovaniye sistemy vysshego obrazovaniya: grazhdane i obshchestvo v epokhu znaniy / P. Ederer, F. Shuller, S. Villms // *Vopr. obrazovaniya*. – 2009. – No. 3. – P. 171–202.
3. Формирование европейского пространства высшего образования: Конвенция высших учебных заведений. – Саламанка, 30.03.2001. – 24 с.
Formirovaniye evropeyskogo prostranstva vysshego obrazovaniya: Konventsiya vysshikh uchebnykh zavedeniy. – Salamanka, 30.03.2001. – 24 p.
4. Кукушкин, Ю.С. Общеввропейский процесс и гуманитарная Европа: роль университетов / Ю.С. Кукушкин. – М., 1995. – 589 с.
Kukushkin, Yu.S. Obshcheyevropeyskiy protsess i gumanitarnaya Yevropa: rol' universitetov / Yu.S. Kukushkin. – M., 1995. – 589 p.
5. Вульфсон, Б.Л. Высшее образование на Западе на пороге XXI века: успехи и нерешенные проблемы / Б.Л. Вульфсон // *Педагогика*. – 1999. – № 2. – С. 84–95.
Vul'fson B.L. Vyssheye obrazovaniye na Zapade na poroge XXI veka: uspekhi i nereshennyye problemy / B.L. Vul'fson // *Pedagogika*. – 1999. – No. 2. – P. 84–95.