

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

УДК 378

Ю.Д. МИШИН

Резервы модернизации отечественного высшего образования

В социокультурном контексте анализируется модернизация отечественного высшего образования. Показаны мировоззренческая ограниченность и методологическая односторонность концепции модернизации, в основе которой оказались три «Д» – деидеологизация, денационализация, дегуманизация. Особое внимание уделяется подрыву естественно-исторической преемственности, нигилистическому отношению к отечественным традициям.

Ключевые слова: *высшее образование, модернизация, профессионализм, отчуждение, традиции, деидеологизация, денационализация, дегуманизация, интеграция.*

Почти четверть века минуло с начала очередного поворота в отечественной истории. Проекты реформаторов остались рекламой. Оптимизма в общественном сознании явно поубавилось, новое поколение либералов оттеснило предшественников на второй план и в оппозицию. Однако и молодые либералы унаследовали взгляд на западноевропейский и североамериканский порядки как на образцы подражания.

Уроки истории по-прежнему усваиваются отдельными российскими политиками с трудом, что объяснимо. Время, отпущенное на реформы, утрачено. Вместо обещанного процветания наследникам приходится разгребать завалы, оставшиеся от реформаторов первой волны. Спасение нужно искать не в подражании чужому опыту, а в мудрости собственного народа. Знаменитое «нет худа без добра» так и просится в строку.

Причина фиаско «реформ» 1990-х гг., разумеется, не в демократичности. Виной последующего национального кризиса явилась некомпетентность тех, кто успел пробраться во власть и включиться во внутривластные разборки. Реформаторы издевались над большевистской идеей сделать государственным управлением кухарку, при этом сами как управляющие отличались лишь внешним лоском и наглостью действий. Не так много в нашей истории примеров, когда власть и политика формировались за счет иностранных инвесторов. И случалось такое исключительно в смутные времена.

Несмотря на крайне неблагоприятное стечение рукотворных событий, страна не просто выстояла. Россия практически доказала свою мировую значимость. З. Бжезинский в одном из интервью сказал: да, советский народ выдержал испытание бедностью, проверим, как он переживет испытание богатством. Богатыми девять из десяти россиян не стали, но смогли лично увидеть богатство сограждан. И, вопреки мнению авторитетного американского идеолога, Россия не рассыпалась на социальные и политические субъекты. Понятие «народ» не потеряло реального национального смысла. События на Украине подтвердили: Россия есть и будет мировой державой, с которой все должны считаться в политике и экономике.

Мир вступает в период развития, успехи которого определятся в зависимости от международного взаимопонимания и практического сотрудничества во всем спектре отношений. Сегодня особо значимо развернуть свой социокультурный потенциал, идти вместе с другими, общим путем, но действовать с учетом

отечественной специфики. Подчиняться тенденции интеграции, но не стать жертвой глобализации. Развитие – это процесс самодвижения в условиях взаимодействия. Откровенное заимствование чужого опыта взамен собственных разработок сделает любую страну резервом развития тех, кто правильно сориентируется стратегически.

Создается впечатление, что статистические расклады, обильно публикуемые компаниями, ангажированными политическими интересами, надломили дух российских топ-менеджеров, подорвали веру во внутренние национальные возможности. Иначе трудно объяснить, почему они так рьяно и усердно отказываются от отечественного наследства в науке, технике, образовании. Транснационализация мирового прогресса не упраздняет национальные интересы. В странах объединенной Европы патриотизма не стало меньше. Интеграция скорее обострила восприятие европейцами статуса национального бытия за счет его международного признания.

Прорубая очередное окно в Европу, политики обязаны помнить, что инициатор европейского курса России Петр I одновременно открыл дверь для тех сограждан, кто хотел торговать, заниматься практическим делом, учиться и учить. Выписанные из Европы учителя находились под контролем петровских доверенных лиц, учебные программы адаптировались, организация образовательного процесса курировалась лично императором. Петр высоко оценил европейские успехи в науке, технике и образовании, однако воспринимал проявления европейского прогресса не в качестве образцов для повторения, а как источники вдохновения для реконструирования российской действительности [1, с. 42–43].

Политика в области модернизации отечественного высшего образования – пример того, к чему приводят политиков нищета философских знаний и утилитаризм в мышлении. Фундаментальным принципом философии является положение: нет абстрактной истины, истина всегда конкретна. Истина в виде общих, отвлеченных от объективно сложившейся реальности национального бытия установочных суждений, – полуфабрикат. Есть необходимость воспользоваться каким-то общим выводом – примерьте его к конкретно-историческим обстоятельствам, адаптируйте, придайте национальную форму выражения. Только тогда появится историческая перспектива.

Реальная модернизация по определению должна представлять собою феноменальные изменения в организации. В противном случае это называется по-другому – реформа и сопровождается признаками структурно-функциональной перестройки, что относится к эссенциальным изменениям. И модернизация, и реформирование – политические инструменты, они требуют аргументации. Согласно здравому смыслу выбор следует делать комплексной компетентной комиссией, составленной из авторитетных представителей профессионального сообщества и власти. Лучше первых положение дела в отрасли никто не знает, они способны генерировать идеи, вторые должны знать, что нужно получить в итоге преобразований. Когда это игнорируют, то получается «трамвайный способ движения» – один рулит, всех трясет. Отечественные вузы политическая лихорадка трясет начиная со знаменитого указа Б. Ельцина.

Серьезный теоретический анализ современных проблем отечественных университетов и классических, и профильных был проведен Л. Андреевым, В. Байденко, В. Верескуном, В. Звонниковым, С. Комковым, Б. Левиным, Ю. Похол-

ковым, И. Федоровым и другими учеными, руководителями университетов. Но, к сожалению, либеральные взгляды политиков и чиновников таковы, что все не стыкующееся с ними безапелляционно относится к консервативному мышлению. Квалифицировать как невежество игнорирование развития в качестве единства устойчивого и изменяющегося было бы непозволительным упрощением. Остается признать, что подобная политика строится не на разумном анализе национальной исторической специфики, а на волевых акциях. Ни наука, ни философия таким политикам не нужны, ибо решение принимается в рамках политических конъюнктурных приоритетов, в частности, активизации востания в западноевропейское и североамериканское образовательное пространство.

Высшая школа – социокультурный институт с множеством разнообразных функций. Основными считаются четыре:

- оптимизация условий совершенствования личности студентов и аспирантов;
- подготовка кадров высокой квалификации для интенсификации общественного воспроизводства;
- развитие социальной архитектоники;
- осуществление научно-исследовательских и научно-конструкторских работ.

Отечественная высшая школа, так же как и западноевропейская, возникла в контексте запросов социального прогресса. Не сложно проследить в ее истории отражение экономических, культурных, технических проблем. Особенностью российской концепции образования на высшем уровне всегда было повышенное внимание к личностному воспитанию, что объяснить легко [1, с. 82]. Высшее образование в России традиционно находилось в собственности государства. Собственник хорошо сознавал, к чему приведет отсутствие системного контроля за формированием личностного статуса специалиста.

Правители России жили настоящими делами, но не забывали и о будущем страны. Вузы всегда и во всем мире работали на перспективу, а перспективный след высшего образования наиболее зримо выражается в организации идейно-воспитательного процесса. Выдающиеся выпускники отечественных вузов: П.П. Мельников, И.А. Вышнеградский, Д.И. Менделеев, Н.П. Петров, Н.Г. Гарин-Михайловский, С.Ю. Витте, Е.О. Патон, Н.Е. Жуковский, И.В. Курчатов, С.П. Королев, А.Н. Туполев, А.Н. Крылов вошли в историю благодаря уникальному соединению деловой активности, понимания значимости своего дела, гражданской позиции и человечности. Вузы были для них стартовой площадкой личностного становления.

В XX в. в образование проникли и быстро распространились прагматические подходы к учебной деятельности и вузовским задачам. На первый план поднялось качество специальной готовности. На вузы стали смотреть как на кузницу кадров. Специалист потеснил профессионала. Личность разложили на компетенции. Виртуальные технологии интенсивно заменяют непосредственные отношения студента с педагогом. Вербальные средства подменяются визуальными. Слово теряет свою силу, становится не средством достижения понимания, а способом пояснения, описания образа.

За четверть века отечественных преобразований прокатилось три волны принуждения высшего профессионального образования, призванного обеспечивать кадрами процесс передачи социальной эстафеты от поколения к поколению, к отчуждению. Сначала от национальной истории, следом – от идеологии и профессионализма. Социологи утверждают, что на смену классам как опоре

общественной жизни приходит деятельность социальных групп. Авангардные группы формируются с помощью профессионального образования. Бюрократы-политики не желают признавать реальные факты и методично элиминируют условия личностного развития в вузах.

Известная восточная пословица говорит: «Сколько не повторяй слово "щербет", во рту сладко не будет». Призывы чиновников формировать креативное, инновационное мышление, кроме раздражения, ничего не дают, так как их призывы не дружат с практическими действиями. УМО по специальностям, потерявшие профессиональную академическую автономность, штампуют любые проявления бюрократических инициатив. Судя по результатам и тенденциям, сами УМО обрели бюрократический статус. В новом Законе «Об образовании в Российской Федерации» УМО поставили под непосредственный контроль Минобрнауки.

Власть прессинговала УМО и в советские времена, но в 1970–80-е гг. директивные методы управления дополнились индикативными, удельный вес последних устойчиво рос. Чиновники вынуждены были советоваться и прислушиваться к мнению профессионального сообщества. Регулярно проводились совещания, конференции, семинары с массовым участием вузовских педагогов, на которых обсуждалась сложившаяся ситуация, вырабатывались практические и методические рекомендации. В новейшее время демократический подход сменился селективным. С избранным контингентом проще договариваться. Былой авторитет утратили у чиновников ведущие научные и образовательные учреждения. Типовая программа по философии была разработана учеными Института философии, МГУ им. М.В. Ломоносова, СПбГУ, НГУ. В ней содержалась аргументация необходимого минимума учебных часов. Редкие УМО вняли заключению компетентных учреждений.

Произвол методобъединений приводит к абсурдным итогам. Из учебного плана профессиональной подготовки юристов (бакалавриат) вычистили логику. Самое время заводить красную книгу предметов, обеспечивающих личностное совершенствование студентов. Этика и эстетика, практически – в масштабах высшего образования – в образовательной среде уже не встречаются; культурология – вымирающий предмет. К тому же классу принадлежит и логика.

О каком качестве профессиональной подготовки можно серьезно рассуждать, когда 80 процентов дисциплин и 90 процентов учебного реального времени отводятся на то, чтобы выпустить работника – «человека умелого» и крохи на то, чтобы «человек умелый» был бы «человеком разумным»?

Три сущностных силы сплетены в современном человеке – разумность, социальность и практичность. И только одна из них сравнительно достойно вовлечена в профессиональную подготовку. Забвению предана очевидная истина: трудовая деятельность – это, наряду со знаниями и умением что-то делать, еще и отношение к делу. Первое обеспечивают специальные дисциплины, второе – характеризует личностное развитие человека.

Организация и управление деятельностью полностью зависят от отношения работников к делу, которому человек посвятил себя. Пускать на самотек становление отношения к труду не логично и не исторично. Такое отношение нужно формировать целенаправленно, используя все резервы вузовской подготовки, в первую очередь духовный потенциал учебного процесса – творческую деятельность педагогов, авторитет управляющих вузом структур.

Труд – базис эволюции отношения личности к обществу. Именно здесь располагаются основные механизмы отчуждения личности и личностного восприятия отчуждения. Вуз – тот самый социокультурный институт, который рожден общественным прогрессом как модулятор взаимоотношения формирующейся личности молодого человека с обществом. От него зависит, в каком качестве общество будет противостоять личностному бытию, откроет ли в нем личность признаки родного дома или оно ее разочарует, заставит искать счастья в иных устройствах общественной жизни.

Весьма сомнительно полагать, что покинувшие страну выпускники российских вузов искали возможность получить культурное удовлетворение в Европе, Северной Америке. Они уехали туда потому, что им предложили комфортные условия профессиональной деятельности и открыли карьерные перспективы. Совершенно очевидны причины потери талантливых специалистов и ответственность политиков, не сумевших и не проявивших желания удержать их на Родине.

Профессиональное отношение к делу мало воспитывать в образовательной деятельности, профессионала следует сопровождать на всем протяжении его жизни. Профессионализм – основа человеческого капитала, в нем собраны воедино знания, творчество, ответственность; нравственные и эстетические ценности. Упростив профессиональную подготовку до получения специальных знаний и некоторого умения ими пользоваться, мы усложним управление деятельностью.

«Специалист» – понятие, характеризующее сторону личностного проявления в обществе. Понятие «специалист» не из основной пары социологических категорий «личность – общество». Специалист противостоит не обществу и не личности, а исключительно неспециалисту либо другому специалисту. Ограниченность специалиста понял еще Козьма Прутков: «Специалист подобен флюсу: полнота его односторонняя». Жаль, что не способны этого понять в Минобрнауки.

Начинать модернизацию было бы резонно не с констатации – все у нас в высшей школе не так, как должно, а с конца, к которому надлежит продвигаться. Что нам нужно иметь на выходе? – вот решающий вопрос для всякой реконструкции. И в свете цели разрабатывать программу действий по трансформации цели в практический результат. Кого вменяется вузам готовить – знающего специалиста, ограниченного в самодвижении, так как он не субъект социальных взаимоотношений? Или организовывать профессиональную подготовку, нацеленную на формирование личности, способной к деятельности в заданном профиле?

Документов, регулировавших начальный этап общего светского образования и организацию первых школ научно-технического профиля в России, сохранилось немного. До нас дошли в основном указы Петра I и воспоминания участников процесса. Но и того, чем мы располагаем достаточно, чтобы понять образовательные акценты политики императора-новатора. Петр Алексеевич присутствовал на выпускных испытаниях в Морской академии и всегда стремился разглядеть личностные задатки экзаменуемого. С этой целью он задавал вопросы на сообразительность и требовал самостоятельности суждений. Петра I интересовало содержание ответа, позволяющее судить об отношении человека к делу, к жизни. Екатерина II, высоко ценившая опыт социального

конструирования своего именитого предшественника, довела воспитательную составляющую образовательной практики до предельных и в чем-то абсурдных действий, абсолютизируя идею европейских просветителей о *tabula rasa* личностного сознания и решающей позиции организации условий осуществления образовательной деятельности. В период ее правления широкое распространение получили учебные заведения закрытого типа. Они задумывались как монады общественного устройства, в мини-формах модернизировался макромир российской действительности. Впоследствии большинство закрытых учебных заведений реформировали, посчитав неэффективной изоляцию учеников от общественной жизни. Тем не менее и внук Екатерины Великой – Александр I – сохранил подготовку специалистов для госуправления, осуществления государственной политики в закрытой форме, в том числе в Царскосельском лицее, надеясь получить в них желаемый результат – личность с заданным мировоззрением и потребностью в творчестве. Механизм формирования личности строился на привлечении к учебному процессу авторитетных педагогов, встречах с общественными лидерами и повышенной заботой о гуманитарных знаниях.

В 1809 г. в России появился инженерный вуз современного типа. Наполеон выполнил свое тильзитское обещание и предоставил Александру I возможность выбрать профессоров Парижской политехнической школы для организации российского института подготовки инженерных кадров. Казалось, в условиях дефицита специалистов все внимание должно было быть сосредоточено на количестве, нужно было ковать кадры как можно быстрее и больше. Однако и А. Бетанкур, и сменивший его на посту ректора П. Базен мыслили не формально-логически, а содержательно-диалектически. Они превыше всего ценили качество подготовки, причем качественность подготовки специалиста французские профессора не сводили к набору компетенций. В качественную подготовку они включали достижение интереса к делу, которому должен был служить специалист, поэтому особое внимание обращали на личностное воспитание. П. Базен, подводя итоги учебы в обращении к выпускникам 1832 г., напутствовал молодых специалистов: «Более всего стремимся мы внушать, что на поприще службы, столь справедливо названном поприщем чести, знание есть только орудие, что обладание оным не увольняет от исполнения никакой обязанности, что даже обширнейшие сведения соделываются тщетными без поведения неукоризненного и что надобно сперва быть честным человеком, дабы соделаться впоследствии полезным гражданином» [2, с. 5].

П. Базен абсолютно прав. Компетенции – знания и навыки – потенциал профессионализма, необходимые предпосылки деятельности. Не более того. Профессионализм проявляется в деятельности и зависит от отношения к труду. Если знания и навыки относительно автономны в силу своей объективности, то отношение к труду и восприятие труда складываются субъективно в конкретно-исторической реальности, отражают положение человека в системе социально-экономических и политических координат. Сила компетенций не в них самих, а в том, как они используются. Гончаровский Обломов оказался никому не нужным, никчемным в жизни, несмотря на наличие тех компетенций, к которым стремятся свести профессиональную подготовку.

Профессионализм нельзя представлять вне личности, как наивно мыслить личность вне социального контекста. Профессионал – не «промокашка», запечатлевшая нечто, заданное в стандартах. Профессионализм – это взгляд на жизнь,

преломленный через призму готовности к общественно полезной культурной деятельности на основе специальных знаний и пользования ими. А модернизаторы убирают культурную составляющую вузовского образования.

«Специалист» – абстрактное понятие, которым бюрократы вольны жонглировать по своему усмотрению, в частности, выстраивать модульные варианты компетенций, компетенции подгонять под стандарты, стандарты обновлять критериями готовности. И вот на этом воображение стопорится. Готовности к чему? К таким же фантазиям на тему специалиста или к реальной деятельности? Специалиста надо «спустить на землю», вписать в социум, который предполагает наряду с действиями человека его отношения к социальному миру. Именно в них, а не в абстракциях бюрократических новаций живет реальный человек в качестве специалиста. Вот почему специалист – рабочая абстракция, общее название, ноумен. Назначение образования не ограничено сообщением знаний и навыков. Образование призвано помочь студенту осуществить восхождение от абстрактных знаний и условных навыков к конкретной деятельности [3, с. 61–62].

Вуз своей генеральной целью имеет личностное совершенствование студента. Все основные проблемы отечественного (и не одного его) образования сводятся к общей – у большинства студентов не выражена потребность учиться. Причина – в слабой социализации, социальной инфантильности. Студенты активно вовлекаются в виртуальную реальность, заменяющую им действительность. И государство, в духе абстрактно истолкованной демократии, не вмешивается, сохраняя вид наблюдателя. Кое в чем даже идет навстречу, например, сокращая возможность реального общения педагога со студентом, замещая аудиторные занятия дистантными.

Советский опыт организации образования есть за что критиковать, но одно бесспорно: власть умела держать студентов в социальном напряжении, и студенчество в социокультурном и трудовом направлениях формирования личности было более зрелым. Профессиональная база подготовки развивалась в системе. Деидеологизация образования еще не раз напомнит о себе, прежде чем придет понимание необходимости пересмотреть псевдодемократические лозунги. Мы полностью разделяем оценку деидеологизации, данную известным актером и режиссером Н. Губенко: «Деидеологизация, которую провозгласили в «новой России», – не просто ошибка, а страшный вирус, который погубил единство и солидарность нации» [4, с. 3].

В Госдуму внесен для обсуждения вопрос «О правовой оценке действий по упразднению СССР». Придет время вернуться к оценке форсированного подписания Болонских соглашений без учета интересов России. Модернизацию следовало проводить в интересах не политических амбиций, а в соответствии с потребностями развитиями национального бытия.

В истории отечественного образования не было, чтобы его организацию копировали с западных образцов без переделки под национальные особенности. Ельцинские новаторы открыли новую страницу отнюдь не в национальных интересах. В итоге в основе модернизации образования оказались три «Д» – деидеологизация, денационализация и дегуманизация, а в практическом смысле оно еще значительно разошлось с потребностями общественного развития.

Превращение производства в современную экономику, совершенствование отношений гражданского общества, подъем культуры и науки, технический прогресс требуют более высокого качества подготовки специалистов. Нам нужны

бакалавры и, возможно, магистры, но где, кем и когда проводились серьезные исследования в каком количестве и по каким направлениям? В 2010 г. в номенклатуре работников ОАО «РЖД» не значилось ни одного бакалавра и магистра, то же самое было на российском метрополитене. Это, разумеется, не означает, что они на железных дорогах не востребованы. Речь идет о другом: бакалавров должно быть не столько, сколько в уме чиновников, управляющих организацией образования, а столько, сколько их нужно реальной организации деятельности отрасли, – заказчику образовательного производства.

Казалось бы, о чем дискуссия? Разница во времени подготовки специалиста и бакалавра всего в один год. Но один год – это 20 процентов от пяти лет. Это последний год учебы, и для многих студентов первый, когда они начинают соображать что к чему. Процесс усвоения знаний перерастает в новое качество – их профессиональную систематизацию, приходит долгожданное понимание сути дела, которому предстоит служить.

Наша программа подготовки бакалавра – упрощенный вариант образования специалиста. Бакалавры преимущественно ориентированы быть носителями готовых знаний в условиях их штатного использования. Специалисту надо уметь и совершенствовать знания, и маневрировать знаниями в случаях нештатного развития ситуации.

Бакалавриат на Западе сделался стандартом нового индустриального (постиндустриального) общества. Западная Европа старается передать материалоемкое производство в развивающиеся страны, озабочена экологией. Европа – «Мекка туризма», законодательница сервиса, дизайнерского творчества и т.п. Отсюда и соответствующая востребованность тех сфер профессиональной деятельности, которые предполагают умеренную общенаучную готовность специалистов, вербальное и поведенческое гуманитарное образование – простые и приятные навыки общения, демократичность взглядов на человеческий мир, культурную толерантность, включая религиозную терпимость.

Бакалавр (лат. *bacca laureatus* – украшенный лавром) – слово достаточно широкого семантического спектра. Выделяются два основных его значения – низшая ученая степень, получаемая выпускником вуза после дополнительного экзамена, и определение выпускника средней школы в ряде западноевропейских стран, в частности во Франции, Бельгии [5, с. 30]. В России до 1869 г. бакалавриат существовал только в духовных академиях и определял преподавательский статус. С 1869 по 1917 гг. бакалавриат распространился на светское образование в качестве первой ученой степени, присваиваемой выпускникам университетов, успешно сдавшим специальные экзамены. Иными словами, в историческом контексте российский бакалавр является продуктом усеченной специальной подготовки.

Западу объективно необходимы бакалавры в значительном количестве для обеспечения служб сервиса, культурных и шопинговых программ, осуществления госслужбы, муниципальной деятельности, обслуживания работы транспорта и связи, туристических визитов, волонтерской работы.

Российские масштабы всего перечисленного, за исключением чиновничьего и бюрократического направлений, еще очень далеки от западноевропейских, поэтому неактуально готовить бакалавров в таком же количестве. И совсем уж плохо, используя момент, переводить на бакалавриат инженерно-технические

специальности. К тому же следовало бы усилить, а не секвестировать гуманитарную составляющую образования бакалавра.

Модернизация высшего образования назрела, но не для реформирования структуры. Начинать следовало с активизации резервов, заложенных в действующей системе. Резервы образовательного пространства содержатся в его ядре – образовательной среде. Это интерактивная часть образовательного пространства, формирующаяся не указами сверху, а всесторонним диалогом субъектов образовательного процесса. Образовательная среда – пространство партнерства, где вырабатываются взаимоотношения педагогов и студентов. Разрастаясь и усложняясь, образовательная среда вытесняет из образовательного пространства формализм. Именно здесь складывается позитивное отношение к знаниям, идет становление связей с производством.

Нужно менять взгляд на оценки итоговой аттестации знаний? Давно канула в Лету ценность количества знаний. Качество подготовки к профессиональной деятельности, как уже отмечалось, определяется пониманием и умением им пользоваться в конкретных обстоятельствах действия, учитывая при этом и временной фактор. Понимание и его применение – признаки становления креативности мышления, с них начинается самостоятельное движение сознания, процесс творчества. Нам же, невзирая на ориентацию профессионализма на инновационность и новаторство, по-прежнему предлагают ставить в ведомости и зачетки «удовлетворительно», «хорошо» и «отлично». Попробуй, увидев оценку, понять, за что ее студент заработал.

В методических описаниях значатся абстрактные характеристики ответа. Пора пересмотреть систему итоговых оценок, сделать ее не абстрактно-обобщенной, а информационно-конкретной, чтобы было ясно, в чем сила и слабость данного студента. Не следует бояться усложнения. В российском опыте подобное уже было в истории МВТУ. Чиновники не поняли значения предложенного подхода к определению качества ответа.

В измерительном арсенале классической педагогики есть понимание градации того, из чего образуется качество ответа студента – из знания, понимания, умения. Почему бы не дифференцировать оценку и не сделать из одной три – за знания, за понимание и за умение пользоваться знаниями? Такой простой операцией можно раскрыть характер готовности выпускника. Работодатель сможет приглашать молодого специалиста, сознавая его реальные возможности. Студенту придется как можно скорее соображать, что школьная «закваска» на ЕГЭ не соответствует его профессиональной карьере. Знать правильный ответ на стандартный вопрос – не удел высшей школы. Здесь требуется не столько тренировать память, сколько развивать понимание сути и умение пользоваться знаниями в разных ситуациях.

В советские времена при каждой кафедре работали студенческие кружки. Научные достижения студентов, регулярно занимавшихся в них, были скромными, но значение кружков было не в получении непосредственного результата, а в приобщении к систематической творческой работе, пробуждающей потребность в студенческом сознании к поиску новых, внепрограммных знаний.

Коммерциализация образовательного процесса, возрастание учебной нагрузки преподавателей, безумство бюрократического прессинга, отвлекающего от профессиональной деятельности, привели к практической утрате апробированного опыта организации самостоятельной творческой работы студентов. На смену

кружкам пришли гранты. Число реально задействованных в систематическом творческом процессе студентов уменьшилось на порядок, исчез эффект коллективного действия, активизирующий соревновательный настрой.

Все новое есть по-новому передуманное старое. У нас замечательное наследство в национальной организации образования на высшем уровне. Модернизацию следовало начинать с ревизии этого наследства, обстоятельно, как требует того научный подход, пересмотреть прежние новации с целью придать им современную форму выражения, учитывая и международный опыт, и только потом думать о возможности интеграции в западную систему организации высшей школы. Учесть также и то, что в Европе и США вузы несут основную академическую нагрузку, там иная структура вузовской организации и специфические условия для вхождения студентов в процесс научной деятельности. У нас университеты создавались при научных центрах, у них же, напротив, университеты образуют научные центры.

Происходящее в отечественной высшей школе меньше всего похоже на модернизацию, а больше ассоциируется с кризисом политиков, решивших, что управление есть искусство, не связанное со спецификой объекта. Наука управлять как чистая система знаний универсального характера существовала у Платона. В его идеальном государстве управляли мудрецы – философы. У нас управляют управленцы, возвысившиеся над мудростью.

Библиографический список

1. Верескун В.Д., Мишин Ю.Д., Постников П.М. История инженерного образования в России: Учеб. пособие М.: ФГБОУ «Учеб.-метод. центр по образов. на ж.-д. транспорте», 2012. 227 с.
2. Журнал путей сообщения. СПб., 1833. Кн. 25.
3. Верескун В.Д., Постников П.М., Мишин Ю.Д. Высшее образование: наследие обязывает и направляет // Железнодорожный транспорт. 2010. № 7. С. 60–63.
4. Губенко Н.Н. Держитесь, родные! // Аргументы и факты. 2014. № 20 (1749). С. 3.
5. Современный толковый словарь русского языка. М.: РидерсДайджест, 2004. 960 с.

Mishin Yu.D. Reserve of Modernization of Russian Higher Education. In the socio-cultural context the modernization of Russian higher education is analyzed. It is shown the philosophical and methodological limitations of the one-sidedness of the concept of modernization, which were the basis of the «three D» – deidealization, denationalization, dehumanization. Particular attention is paid to undermine of the natural-historical continuity, a nihilistic attitude to domestic traditions.

Key words: *higher education, modernization, professionalism, alienation, tradition deidealization, denationalization, dehumanization, integration.*

Мишин Юрий Дмитриевич – кандидат философских наук, профессор, заведующий кафедрой «Философия и культурология» СГУПС. Область научных интересов: социальная философия, история и философия науки и техники. E-mail: filos@stu.ru