

Любовь Андреевна Горлопова

*(аспирант кафедры онтологии, теории познания и социальной философии
Национального исследовательского Томского государственного университета, г. Томск)*

УНИВЕРСИТЕТ МИРОВОГО УРОВНЯ: КРИТЕРИАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ (ОПЫТ СТАЖИРОВКИ В УНИВЕРСИТЕТЕ МААСТРИХТА)

Ключевые слова: *внедрение технологий в образование, проблемно-ориентированное обучение, мировой университет, университетское образование.*

Введение. В условиях глобализирующегося мира вопрос об университете мирового уровня рассматривается в качестве актуального, что связано со многими обстоятельствами. Возможно, главное из них – необходимость коммуникаций в мировом профессиональном сообществе, обмен опытом специалистов различных стран, работа по контракту с видом на жительство или с постоянной пропиской. Облегчение визового режима (а в идеале глобализированный мир) может его отменить вообще, потребует конвертируемых дипломов. В первую очередь такую задачу должен решать университет как наиболее репрезентативное звено высшего образования. В нашей стране уже имеются мировые университеты. Их появление не получает однозначной оценки вследствие того, что они недостаточно бережно обращаются с традиционными университетскими критериями. Поэтому проблема состоит в том, чтобы найти оптимальное соотношение новационных критериев с возможностями сохранения университетского традиционного наследия. В этом отношении пройденная автором стажировка в зарубежном университете* была полезной, ибо теоретический горизонт решения названной проблемы позволял осуществлять не слепое восприятие всего увиденного, а его осмысление в плане сравнения и возможности перенесения на российскую почву.

Основной вопрос, конечно, касается критериев мирового университета. На этот вопрос попытаемся ответить, осветив опыт одного из мировых университетов – университета Маастрихта (далее – УМ). Может быть, нельзя

назвать опытом пребывание в университете в течение всего трех месяцев, однако рефлексия по этому поводу не беспочвенна. Три месяца стажировки в качестве студента и недельная стажировка по повышению квалификации в качестве преподавателя – это время дает возможность обдумать, обобщить и сравнить все увиденное с тем, что делается в российских университетах, уже получивших или стремящихся получить статус мировых. Время не слишком длительное, но все-таки дает основание сделать определенные зарисовки. Хотелось бы прежде высказать теоретическое положение, которое бы связывало все зарисовки и давало бы возможность увидеть некую целостную картину. Итак, теоретическое положение может содержаться в ответе на вопрос: «Что делает университет мировым?». И второй вопрос, конкретизирующий первый: «Почему Маастрихтский университет рассматривается в качестве мирового?».

Подходы университета Маастрихта к разработке критериев развития университета и университетского образования. Мировым университету Маастрихта позволяет быть его следование концепции об образовании, релевантном тем вызовам (экономическим, политическим, экологическим, этическим и пр.), которые сегодня предъявляет мировая общественность. Безусловно, эти вызовы оказываются иными по сравнению с теми, какими они были в XIX в. во времена В. фон Гумбольдта, который и разрабатывал критерии классического университета [1–3]. Тем не менее УМ в разработанной концепции развития не отсту-

* Стажировка состоялась благодаря гранту Фонда «Содействие» и Научно-образовательному центру ТГУ «Социально-политические исследования технологий» (PAST-centre).

пает от общих университетских принципов, акцентируя, однако, те потребности, которые в настоящее время являются первоочередными.

Университет видит свое развитие на основе инновационной программы. В первую очередь, программа учитывает фактор его конкурентоспособности среди других университетов в стране, в Европе и в мире в целом. Вместе с тем университетская программная стратегия обращена непосредственно к запросам студентов и к необходимости индивидуальной и быстрой реакции на них. Немаловажными рассматриваются и факторы, специализирующие именно этот университет. К таковым можно отнести отношение к окружающей среде региона, к медицинским и социологическим проблемам здоровья. На основе основных положений программы разработана теоретическая база университетского образования, которая зафиксирована в концепции развития и которая обосновывает ее актуальность и применимость к конкретному вузу. Методология образования получила название «PBL» – проблемно-ориентированное обучение. В России такого рода концепции разрабатываются также, и в этом отношении наше образование не уступает мировым требованиям.

Общий бэкграунд интенции к развитию сочетается с конкретными подходами, разработанными для данного университета. Они определяются как «подход семи ступеней» по аналогии с подходами канадского университета Макмастер, но адаптированы конкретно для данного университета, региона и его целей. Теоретической концепции об образовании уделено серьезное внимание. В УМ эффективно функционирует кафедра развития образования и исследований, которая активно адаптирует существующее видение университета к происходящим изменениям и взаимодействует как с другими подструктурами университета, так и с внешними учреждениями в целях качественного внедрения и развития теоретических стратегий и прикладных образовательных технологий.

Принципы концепции PBL. Показателем-маркером мирового университета является релевантность содержания образования, которое он дает вызовам нынешнего времени. Какие среди этих вызовов основные? Они зафиксированы в концепции PBL [4], ориентированы на формирование активного и конструктивного

мышления, способного схватывать новую и быстро меняющуюся в современном мире информацию, и сводятся к следующим. Во-первых, современное обучение должно представлять собой конструирующий процесс [5], что означает его понимание не в качестве процесса реконструирования прошлого авторитетного знания, которое формируется путем его трансляции преподавателем. Напротив, обучение в университете Маастрихта осуществляется посредством стимуляции когнитивной активности студентов. Как это делается? Преподаватели создают для студентов среду и пространство для интеракции и коммуникации, а также стимулируют разделение ответственности за образовательный процесс и его результаты, вовлекая студентов в рассмотрение проблематики через их собственный опыт. Такой подход позволяет соотносить новую информацию с уже имеющимся собственным знанием студентов, способствует созданию новых связей между рассматриваемыми концепциями и эмпирическим опытом участников процесса. Именно это ведет к более глубокому и обогащающему пониманию темы и дает возможность эффективно использовать полученные знания.

Во-вторых, обучение ориентировано на то, чтобы представлять собой самостоятельный процесс [6]. В рамках данного принципа студенты из занятия в занятие самостоятельно планируют, развивают и оценивают процесс их обучения. Они обсуждают тематику, учатся ставить себе четкие цель и задачи и анализировать проделанную и предстоящую работу, заданную индивидуально. Преподаватели лишь моделируют этот процесс и по завершении изучения темы регулярно с помощью наводящих вопросов направляют студентов к рефлексии относительно полученного опыта, прочитанной и найденной литературы, актуальности темы для их будущей специализации и общества в целом. Благодаря регулярности подобного опыта студенты естественным образом развивают навыки рефлексии, а их мотивация усиливается, поскольку они ощущают свою причастность к процессу образования. В-третьих, обучение представляет собой коллаборационный (объединяющий всю группу в команду) процесс [7]. Коллаборация (иными словами – сотрудничество), с точки зрения методики PBL, означает гибкое взаимодействие ее участников. Предпо-

лагаются, что учащиеся имеют общую цель и для ее достижения вступают в коммуникацию как открытое совместное действие, которое включает интенцию к пониманию другого и долю критицизма. То и другое ведет всю группу к целостному результату. В этой ситуации важно сокращение дистанции между участниками процесса обучения. В-четвертых, обучение представляет собой контекстуальный процесс [8]. Получение знания студентами достигается в зависимости от конкретного случая разными способами. Традиционная передача знаний так же необходима, как и инновационные методики. Концепция проблемно-ориентированного обучения акцентирует внимание на значимости контекста использования каждого из способов.

В целом данные принципы ведут к отсутствию дискурса авторитарного знания и сокращают дистанцию между преподавателями и студентами. Наличие критицизма во время обучения студентов в их общении между собой и при взаимодействии с преподавателями, которые тоже перманентно учатся у студентов тому, как их образовывать, представляет собой феномен со-конструирования образовательного процесса всеми его участниками.

Методология «подхода семи шагов». Достигается реализация названных принципов в университете Маастрихта за счет уникальной методологии обучения, так называемого «подхода семи шагов (ступеней)». Само название указывает на структуру процесса обучения, состоящую из семи этапов. Первые пять включают предварительное обсуждение темы в команде и конструирование общего дискурса группы, шестой – индивидуальную работу каждого, седьмой – дискуссию, завершающую процесс исследования проблемы [9]. Этот цикл регулярно повторяется на каждом занятии, которое являет собой нечто подобное семинару в российской образовательной системе. Тьюториалы (tutorial), так они называются, являются пространством, в рамках которого между участниками образовательного процесса происходит обмен знаниями и информацией на основании предоставленной тематики в рамках курса. Предполагается, что к окончанию цикла семи ступеней студенты раскрыли заданную тему, понимают ее проблематику и знают варианты ее разрешения. Тьюториал – процесс плюралистичного диалога студентов, где тью-

тор (преподаватель семинарского занятия), по сути являясь модератором процесса, наблюдает за происходящим обучением с периферии и не занимает центральную роль. Функции тьютора – это наблюдение, анализ и обеспечение обратной связи по итогам процесса обучения. Кроме него отдельные роли имеют еще два студента: в группе из 12–15 человек назначаются (новые – на каждый тьюториал) ведущий и «секретарь», записывающий важные идеи и ремарки всей группы во время обсуждения. Первый берет на себя ответственность лидера и выступает катализатором активности группы, а второй снимает с членов группы необходимость отвлекаться от рефлексии на фиксирование мыслительного процесса. На семинарах высказываются все точки зрения по обсуждаемому вопросу, атмосфера и общая цель располагают учащихся к открытости. Задача ведущего и тьютора, если первый не справляется, распределить коммуникацию таким образом, чтобы каждый студент равно участвовал в обучении.

Немного подробнее о семи этапах. Начинается работа в рамках цикла семи шагов с выработки общей языковой среды: необходимо прояснение понимания концепций и терминологии, которыми уже обладают учащиеся, для возможности создания эффективной коммуникации. Второй этап – определение проблемы в рамках заданной темы. Это становится возможным благодаря тому, что преподавательский состав, разрабатывающий курс, заранее подготавливает материалы в виде кейсов. Кейс – частный эмпирический случай, репрезентирующий возможные проблемы и особенности тематики. Содержание кейса предоставляется студентам в начале занятия на предварительной дискуссии по теме. Далее следует «brainstorm» – анализ проблемы, ее обсуждение в группе, выявление совместного уже имеющегося знания на основании эмпирического повседневного или профессионального опыта каждого. Четвертый этап – это систематизация брейнсторма, выявленных знаний, приведение их к общему знаменателю. Пятый этап включает формулирование задач для исследования, самостоятельной работы. Шестой этап – самостоятельное обучение, включающее планирование собственной работы, подбор списка литературы (иногда часть или вся литература выбирается самостоятельно, без заданных преподавателем

источников), чтение обнаруженных материалов, соотнесение новой информации с задачами тьюториала, подготовка исследовательского отчета для будущего обсуждения. Реализация данной ступени возможна благодаря проработанной среде для самостоятельной подготовки: для студентов создано продуманное разнородное пространство библиотеки и корпусов, где уместна как работа в реальном пространстве в группах и индивидуально, так и виртуальная работа в электронной образовательной среде. Седьмая, последняя, ступень – это дискуссия на следующем тьюториале после проведенного индивидуального исследования. В течение седьмого этапа происходит переосмысление сформулированных проблемы и задач на основании применения к поставленной проблеме знаний, приобретенных всеми членами группы в течение индивидуальной работы каждого.

Акцентуация на такой единице образования, как занятие, показывает ориентированность обучающего подхода на детали. Но это не единственная значимая особенность в системе образования УМ. Еще одна – это распределение времени курсов (модулей), специфика которого заключается в проведении одного курса в течение каждого месяца с последующей экзаменацией и началом нового модуля. Один курс проходит в течение месяца, включает лекции,

тьюториалы и самостоятельную работу в виде исследования для подготовки и создания презентации или собственного проекта.

Заключение. В завершение стоит отметить, что университет Маастрихта основан в условиях коммерциализации образования с учетом требований современного общества и запроса на инновационность. Такая специфика, конечно, противоречит гумбольдтовским критериям университетского образования, но соответствует духу времени. В основе цели образования – стремление создать специалиста, способного действовать самостоятельно, творчески и гибко мыслить.

Несмотря на масштабность университета мирового уровня, он является гибкой системой, меняющейся в соответствии с актуальностью новых знаний и изменений среды. Эта особенность масштабируется на разных уровнях: от проведения одного тьюториала до устройства работы структур университета, таких как институты, факультеты или кафедры. Студенты самостоятельно конструируют реальность образовательного процесса и образовательной среды. Гибкость позволяет университету адаптироваться в стремительно изменяющемся мире, а его выпускникам – быть способными активно выступать в плане продвижения позитивных изменений общества.

Библиографический список

1. Гулыга, А.В. Вильгельм фон Гумбольдт и немецкая философская классика / А.В. Гулыга // Вильгельм фон Гумбольдт. Избранные труды по языкознанию. – М. : [Б. и.], 1984.
2. Круглова, Л.К. В. Гумбольдт и антропологический принцип в культурологии / Л.К. Круглова // Культурологические чтения : научно-теоретический альманах. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 2005.
3. Петрова, Г.И. Классический университет в неклассическое время / Г.И. Петрова. – Томск : Изд-во НТЛ, 2010. – 164 с.
4. Dolmans, D. Problem-based learning: future challenges for educational practice and research / D. Dolmans, W. De Grave, I. Wolfhagen, C. Van der Vleuten // Medical education. – 2005. – Vol. 39. – P. 732–74.
5. Там же.
6. Там же.
7. Там же.
8. Там же.
9. Van der Heijden, F. PBL Study Skills. An overview / F. Van der Heijden. – Maastricht : Department of Educational Development & Research, Maastricht University, 2003 – 2010.

References

1. Gulyiga, A.V. Vilgelm fon Gumboldt i nemetskaya filosofskaya klassika / A.V. Gulyiga // Vilgelm fon Gumboldt. Izbrannyye trudyi po yazykoznaniiyu. – M. : [B. i.], 1984.
2. Kruglova, L.K. V. Gumboldt i antropologicheskii printsip v kulturologii / L.K. Kruglova // Kulturologicheskie chteniya : nauchno-teoreticheskiy almanah. – SPb. : Izd-vo SPbGU, 2005.

3. Petrova, G.I. Klassicheskiy universitet v neklassicheskoe vremya / G.I. Petrova. – Tomsk : Izd-vo NTL, 2010. – 164 s.
4. Dolmans, D. Problem-based learning: future challenges for educational practice and research / D. Dolmans, W. De Grave, I. Wolfhagen, C. Van der Vleuten // Medical education. – 2005. – Vol. 39. – P. 732–74.
5. Tam je.
6. Tam je.
7. Tam je.
8. Tam je.
9. Van der Heijden, F. PBL Study Skills. An overview / F. Van der Heijden. – Maastricht : Department of Educational Development & Research, Maastricht University, 2003 – 2010.