



УДК 378.1

Высшее образование, глобальные правители и эпистемическое управление (перевод с англ. яз. Ю. М. Килин)

**КАДИР
Али**

*доктор социологии,
Школа социальных и гуманитарных наук,
университет Тампере,
Финляндия, ali.qadir@uta.fi*

Ключевые слова:

эпистемическое управление;
высшее образование; реформа;
неолиберализм; социологический
институционализм

Аннотация:

Используя неоинституциональные рамки концепции эпистемического управления, в данной статье рассматривается то, каким образом отдельные университеты и национальные системы высшего образования в глобальном масштабе реформируются в соответствии с глобальным сценарием. Ряд глобальных правителей, таких как межправительственные организации и международные неправительственные организации (МНПО), участвуют в разработке и распространении этих сценариев. Однако наш подход акцентирует внимание на скрытом характере этого управления. Большинство руководителей университетов или национальных разработчиков политики даже не подозревают о глобальном управлении, которое функционирует, влияя на то, как мы воспринимаем мир и какие реформы необходимо проводить. Аналитики и активисты, руководствуясь реалистичными подходами к социальной сфере (как это рассматривается в теориях международных отношений), склонны рассматривать этих глобальных правителей как силовые центры, которые диктуют политические меры. Тем не менее, те же аналитики спотыкаются об очевидную проблему того, что эти «правители» не управляют в традиционном смысле этого слова. Скорее, те, кто реформирует свои собственные университеты, думают в соответствии с теми же глобальными сценариями и, как правило, считают, что это вполне разумный и применимый в местных условиях способ реформирования. Это одна из причин, по которой подобные реформы продолжаются во всем мире, несмотря на значительную критику. В рамках концепции эпистемического управления обращается внимание на системные мировые модели, лежащие в основе скрытой национальной политики высшего образования, такие как анализируемые здесь массивизация и утилитаризм.

© 2016 Петрозаводский государственный университет

Опубликована: 04 декабря 2017 года

Введение

Один из концептуальных основателей современной высшей школы, Иммануил Кант, рассматривал

университет, состоящий из трех факультетов, как место постоянной и продуктивной напряженности, в котором развивались «чистые» науки (включая естественные и социальные науки), «прикладные» науки (такие как право и политика), и «искусство» (включая гуманитарные науки, такие как философия, литература и изобразительное искусство) [14]. Видение Канта заключалось в том, что в создаваемой этими факультетами творческой атмосфере будут достигаться новые рубежи знания, маркирующие университет как место цивилизационной Культуры (*Bildung*). Но с XVIII века многое изменилось. Новые тенденции в развитии современных университетов ведут в прямо противоположном видению Канта направлении. Университеты теперь можно более точно определить как центры «превосходства», концентрирующиеся на форме, а не на культуре с характерной для нее приоритетностью содержания [30] [34]. Эти метаморфозы не ограничиваются только некоторыми «ведущими» университетами, например, Северной Америки или Великобритании, они особенно заметны в Северной Европе, а также во все увеличивающихся масштабах во всем мире [8]. Университеты XXI века склонны уделять приоритетное внимание количественным показателям научных публикаций и выпускников, а не содержанию этих публикаций или деяниям выпускников, они, как правило, ориентированы на международные рейтинги и глобальные учебные планы, а не на национальную значимость и местные учебные программы, и, как правило, воздвигают высокие академические стены, отделяющие научные суб-суб-дисциплины, одновременно объединяя административные структуры.

Разумеется, многие культурные и философские тренды недавнего прошлого также оказывают воздействие на университеты, и некоторые из вышеуказанных особенностей их развития относятся к более широким культурным трендам [9, 10, 14]. Тем не менее, мы нуждаемся в гораздо большем понимании того, как эти абстрактные философские тренды воплощаются в конкретных университетских реформах. В каком направлении движется современный университет, и по каким причинам? Почему университеты настолько похожи друг на друга во всей Северной Европе и в других частях света, и почему реформы проводятся по одному заданному образцу, даже если материальные и культурные условия в каждом конкретном случае так сильно отличаются?

Данная статья направлена на решение этих значимых вопросов, предлагая социологический подход для выявления и анализа указанных выше трендов. Цель предпринятого анализа состоит в том, чтобы наметить теоретические рамки, используя которые можно будет проводить эмпирические исследования, касающиеся конкретных университетов. Предлагаемые теоретические рамки основываются на положениях социологического неинституционализма [22, 33]. Большинство исследований в области высшего образования имеют тенденцию концентрироваться на деталях его управленческих аспектов, опираясь на конкретные факты, локализованные во времени или пространстве. В результате, некоторые из более значимых трендов и проблем, подобных изложенным выше, часто остаются без внимания. Напротив, данная статья жертвует эмпирической глубиной в пользу теоретической широты. Реализуя подходы сравнительной социальной теории, таким образом, статья в меньшей степени опирается на точные статистические данные одного или даже нескольких вузов. Скорее, эмпирическая составляющая представлена вторичными сравнительными данными, почерпнутыми из собственных исследований автора реформы высшего образования последних лет, а также в будущем будет подкреплена эмпирическим исследованием конкретных случаев.

Тренды современной реформы высшей школы

Массификация

Одна из наиболее характерных особенностей высшего образования заключается в том, что в сейчас мире насчитывается гораздо больше высших учебных заведений, чем когда-либо прежде. В прошлом веке зачисление в высшие учебные заведения (вузы) выросло экспоненциально во всем мире (рис. 1).

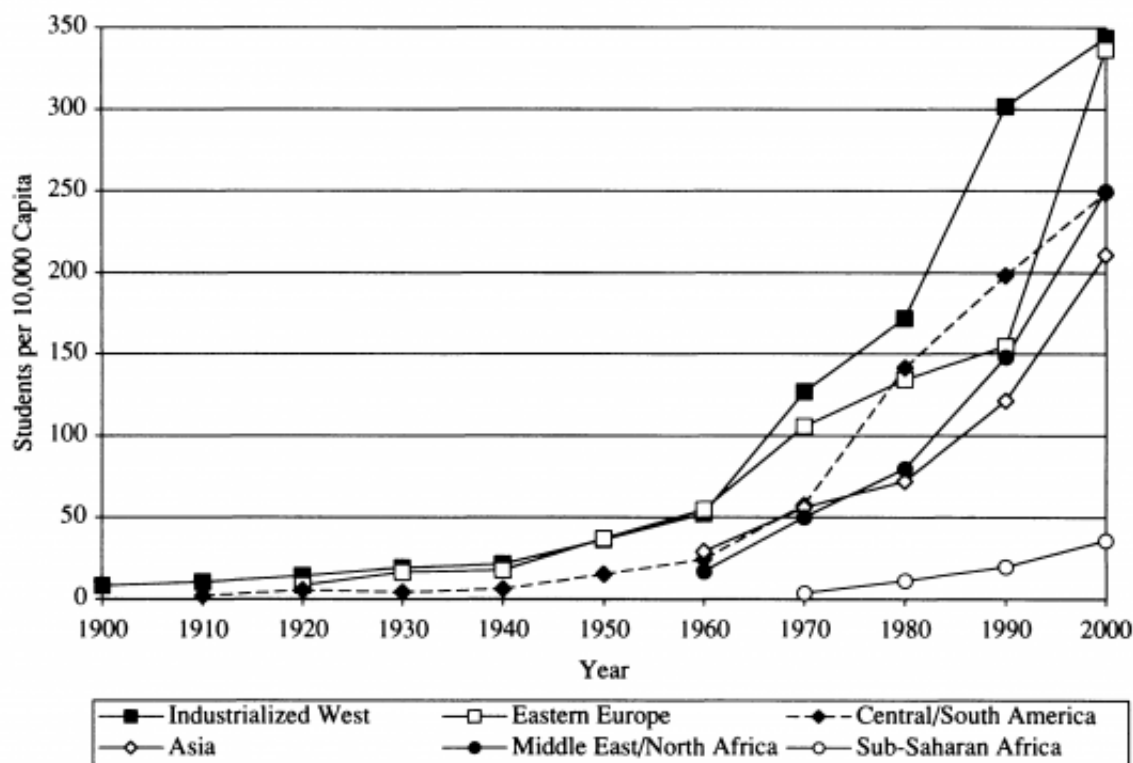


Figure 3. Tertiary Students per Capita, Regional Averages, 1900–2000 (constant cases).

Note: Industrialized West (n = 15), Eastern Europe (n = 11), Central/South America (n = 19), Asia (n = 18), Middle East/North Africa (n = 13), sub-Saharan Africa (n = 38).

Рис. 1 – Рост числа обучающихся в высших учебных заведениях в мире [34; 908]

С 1980 года самый быстрый рост сферы высшего образования наблюдался за пределами промышленно развитых стран, и страны Восточной Европы в это время конкурировали с государствами-членами ОЭСР в доступности высшего образования. В период с 1980 по 2000 год зачисление обучающихся в учреждения высшего образования в Азии и на Ближнем Востоке почти утроилось. Еще одна поразительная особенность этого процесса заключалась в том, что повсеместно в мире темпы вовлечения женщин в сферу высшего образования не уступали аналогичным показателям для мужчин. Таким образом, имеются убедительные доказательства того, что высшее образование на глобальном уровне в наше время стало более доступным, чем когда бы то ни было, независимо от социально-экономического статуса страны, гендерных различий, культурных предубеждений или политических условий (хотя, разумеется, этот процесс развивается неравномерно) [34]. Этот глобальный тренд принято характеризовать как «массификацию» высшего образования, и ожидается, что он продолжится в ближайшем будущем: в 2000 году в мире насчитывалось примерно 100 миллионов обучающихся в вузах различного типа, к 2030 году этот показатель превысит 400 миллионов [6]. Аналогичным образом, разумеется, развивалось также начальное и среднее образование [24].

Этот масштабный рост означал, что высшее образование институционализировалось двумя способами. Во-первых, университеты стали соизмеримыми (сопоставимыми) организациями, каждый из которых имеет похожие, административные структуры. Таким образом, вместо огромного разнообразия способов преподавания дисциплин в университетах в мире в средние века, теперь мы имеем почти идентичные структуры: факультеты, кафедры (департаменты), административные должности, финансовые системы, управленческую политику, стратегии в области людских ресурсов и т.д. Эта «рационализация» университетской системы по одной кальке означала обвальную утрату разнообразия или различия и мощное стремление к единообразию, дающему возможность преподавателям и административным работникам перемещаться из одного университета в другой, включая другие страны [20, 23].

Во-вторых, институционализация означала, что университеты теперь включены в современное национальное государство как корпоративные организации, подобные другим организациям, например, бизнесу, и подвергаются такому же давлению и контролю. Таким образом, мода на современные организационные тренды, такие как корпоративные слияния и финансовая гармонизация, захватила и современные европейские университеты. Например, в последнее десятилетие небольшие кафедры были упразднены или объединены в более крупные «школы» или «факультеты», а административные функции умножились, но также приобрели централизованный характер (от кафедр/институтов до администрации университетов). В то же время, впрочем, естественным образом появляются все более мелкие академические специализации, обеспечивающие для себя ниши во все увеличивающейся однородности похожих друг на друга, глобально конкурирующих университетов.

Еще одним следствием взрывного роста университетов с 1970 года и одновременной либерализации экономики является то, что государства тратят все меньшую долю своих ресурсов на высшее образование. В сочетании с ростом расходов на обучение одного студента и стагнацией налоговых поступлений это означает, что университеты все чаще прибегают к платным формам обучения, чтобы выжить в финансовом отношении [3; 69]. Реакцией на это положение дел стал быстрый рост числа частных вузов. Тренд массификации, как таковой, означает, что высшее образование теперь рассматривается как частный вход к измеряемому социально-экономическому успеху и средству производства, а не как неосознаемое «общественное благо» [7].

Утилитаризм

Из вышесказанного следует, что на первый план в высшем образовании выдвинулся утилитаризм. Разумеется, характер этого утилитаризма варьируется в зависимости от социально-политических условий и истории: утилитаризм никогда не означал одно и то же самое во всех ситуациях [26]. И тем не менее, новый Университет, отличающийся «превосходством», а не цивилизацией или культурой, во всем мире ставит во главу угла полезность. Фактически, в настоящее время скрытой целью высшего образования во всем мире, является его «практическое» использование, более того, такое, которое должно выходить за пределы индивидуального, содержа в себе некоторую измеримую пользу для общества. Даже поверхностный взгляд на формулировки миссий современных европейских университетов подтверждает, что все они стремятся добавить социально-практическую значимость. То же самое относится к исследованиям и преподаванию, ценность которых определяется их прикладным значением и практической значимостью. Многие абитуриенты отдают предпочтение прикладным наукам, и государственное финансирование также ставит в приоритет эти науки. Для получения финансовой поддержки выполняемые университетами исследования должны быть применимы для целей производства или «релевантными» в рамках обозначенных приоритетов, а преподавание обязано готовить студентов к конкуренции на международных рынках труда.

Тем не менее, должно быть одинаково ясно, что «полезность», которая сейчас определяет характер современного университета, является нормативной функцией. То есть, единственное, что универсально в «полезности» – это сам термин, который априори воспринимается как ценность. Однако представления о полезности или практичности кардинально изменились в прошлом веке даже в Европе, не говоря уже об Азии или Африке. Другими словами, природа того, что считается полезным, меняется во времени и пространстве, но то, что остается постоянным, – это оправдание определенных изменений в университете, которые считаются «полезными» или «практически значимыми» для общества.

Утилитарность стала настолько значимой нормой, что, когда университетская реформа характеризуется как «полезная», вряд ли кто-нибудь анализирует, в чем в действительности заключается эта полезность. Хорошим примером такого подхода является риторика, связывающая совершенствование высшего образования с макроэкономическим ростом посредством реализации идеи «экономики, основанной на знаниях». Приведем пример:

В последние годы модели государственного финансирования университетских исследований в Европе изменились в пользу конкурентных проблемно- или производственно-ориентированных государственных программ. Исследователям и исследовательским центрам университетов предлагается сотрудничать с частными компаниями, включая стимулы, призванные дополнять их исследовательскую деятельность трансферами технологий [3; 187].

Это постоянно повторяемая мантра национальных реформ в области высшего образования, но имеется на удивление мало доказательств, подтверждающих такую связь. Глубокие исследования в области социологии образования показали, что академические успехи студентов вузов не коррелируют с ростом национальной экономики [29, 30], нет и статистически значимой корреляции между состоянием высшего образования и всей экономической системы страны [23]. Полученные результаты

многим могут показаться поразительными, но они убедительно подтверждают, что «экономика, основанная на знаниях» скорее миф, чем реальность даже в Северной Европе или Соединенных Штатах с их развитыми постиндустриальными экономиками.

Тем не менее, этот миф оказывает сильное влияние на реформаторов высшей школы во всем мире. Практическое его применение заключается в том, что от университетов теперь требуют быть более «релевантными» для общества, как в количественных показателях проводимых исследований и выпуска студентов, так и качественно, особенно в их связи с производством. На практике такой подход означает, например, огромное преимущество «прикладных» наук (в том числе, социальных наук) в выделении ресурсов, в сравнении с «чистой» (фундаментальные исследования) наукой и более высокий спрос на студентов прикладных направлений подготовки, о чем свидетельствует, например, пятилетний тренд в России [37]:

Higher education, the global governors, and epistemic governance

**QADIR
Ali**

*Doctor of Social Sciences,
School of Social Sciences & Humanities,
University of Tampere,
Finland, ali.qadir@uta.fi*

Keywords:

Epistemic governance; higher education; reform; neoliberalism; sociological institutionalism

Summary:

Using a neo-institutionalist framework of epistemic governance, this paper reviews how individual universities and national systems of higher education globally are being reformed according to a global script. A number of global governors, such as intergovernmental organisations and INGOs, are involved in making and circulating these scripts. However, this perspective highlights that such governance is well-hidden. Most university managers or national policy-makers are not even aware of global governance that functions by working on how we perceive the world and what reforms are desirable. Driven by realist assumptions of the social world (as common in International Relations theories), analysts and activists tend to look at these global governors as power centres that dictate policy measures. Yet, the same analysts stumble against the obvious problem that these 'governors' are not governing in the traditional sense of the term. Rather, those reforming their own universities think according to the same global scripts, and generally believe it is a perfectly reasonable and locally appropriate way of reforming. This is one reason why the similar reforms keep taking place around the world despite considerable criticism. The framework of epistemic governance draws attention to systemic, worldwide patterns underlying the hidden politics of national higher education policies, such as massification and utilitarianism as analysed here.