

RAKSTI

SOCIOLOĢIJA

Григорий Миненков (Ryhor Miniankou)

ЛИБЕРАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ГЛОБАЛЬНОГО ГРАЖДАНСТВА: НА ПРИМЕРЕ ЕВРОПЕЙСКОГО ГУМАНИТАРНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Высшее образование в современном мире находится на этапе глубоких и радикальных изменений. Традиционное информационное и профессиональное образование становится все более бесперспективным. На передний план выходит формирование у студентов таких компетенций, которые позволяли бы им успешно адаптироваться к меняющимся ситуациям и пересекающимся потокам информации и принимать эффективные локальные решения в мире нарастающей дигитализации, глобализации, космополитизации и мобильности, или становиться глобальными гражданами. С этим связано возрождение интереса в самых разных регионах к либеральному образованию (*liberal arts education*). В статье ставятся две задачи. Во-первых, автор стремится прояснить особенности интерпретаций либерального образования в контексте новейших социальных процессов. Данные процессы показывают, что сегодня перед нами стоит сложнейшая задача – предложить образование для неизвестного будущего. Во-вторых, автор презентует учитывающий названные контексты опыт реализации модели либерального образования в Европейском гуманитарном университете (Вильнюс, Литва) в сотрудничестве с рядом университетов Европы, Азии, США. Описываются структура и содержание предлагаемой университетом общегуманитарной подготовки студентов.

Ключевые слова: высшее образование, либеральное образование, глобализация, космополитизация, общегуманитарная подготовка, Европейский гуманитарный университет (ЕГУ).

Liberal arts education for global citizenship: the case of European Humanities University

Higher education in the contemporary world is at the stage of profound and radical changes. Traditional informational and professional education is becoming increasingly unperspective. In the foreground there is the formation of such competencies that would allow students to successfully adapt to changing situations and overlapping information flows and make effective local decisions in the world of increasing digitalization, globalization, cosmopolitanization and mobility, or become global citizens. This is associated with the revival of interest to liberal arts education in a variety of regions. The article poses two problems. First, the author seeks to clarify the features of the interpretations of liberal education in the context of the newest social processes. These processes show that we face today the most difficult task to offer education

for an unknown future. Secondly, the author presents the experience of implementing the model of liberal education in the European Humanities University (Vilnius, Lithuania), taking into account the mentioned contexts, in cooperation with a number of universities in Europe, Asia, USA. The structure and content of the core curriculum offered by the university is described.

Key words: higher education, liberal education, globalization, cosmopolitanization, core curriculum, European Humanities University (EHU).

Введение

Высшее образование в современном мире находится на этапе глубоких и радикальных изменений, ключевым фактором которых является нарастающая дигитализация как образовательных практик, так и социальных отношений в целом. Уже сегодня в университет приходят поколения, так сказать, из другого мира, из иной страны, для которых весь прежний социальный опыт выглядит древним и доисторическим. Мы, имею в виду нынешних преподавателей, находимся в лаге между поколениями, и это – ключевая проблема. Ситуация изменится со сменой поколений, когда додигитальные поколения уйдут в небытие. Но как быть сегодня? Чему и как учить студентов в преддверии совершенно неизвестного и непредсказуемого будущего, особенно с учетом того, что традиционное информационное и профессиональное образование становится все более бесперспективным.

В этой связи большой интерес представляет концепция «обучения для неизвестного будущего», предложенная известным британским исследователем современного университета Р. Барнетом (Barnett 2004). Конечно, будущее всегда неизвестно, но все же прежде оно неким образом просматривалось, по крайней мере, при планировании жизни одного поколения. Скажем, закончив университет, человек, в принципе, знал, как он проживет свою жизнь, чем будет заниматься и т.п. Сегодня горизонты бытия радикально меняются на протяжении жизни одного человека, отсюда использование при описании социальной ситуации таких терминов, как хаос, риск, текучесть, хрупкость, фрагментация и т.п. Обучение предполагает, что предметы учебного плана ориентированы на формирование определенных навыков и компетенций. Однако какие компетенции нам нужны, чтобы подготовиться жить в ситуации неизвестности? Отвечая на этот вопрос, важно понять, подчеркивает Р. Барнет, что обучение для неизвестного будущего должно быть осмыслено не только и не столько на языке знаний или навыков, сколько на языке человеческих качеств и диспозиций, в чем и заключается онтологический поворот в образовании. Речь прежде всего идет о том, как индивиды понимают самих себя, свою идентичность, свое «бытие» в мире, или свои онтологические диспозиции (Barnett 2004). На передний план выходит формирование у студентов таких компетенций, которые позволяли бы им успешно адаптироваться к меняющимся ситуациям и пересекающимся потокам информации и принимать эффективные локальные решения в мире нарастающей космополитизации, или становиться глобальными гражданами.

Речь, иными словами, должна идти о формировании у студентов мышления, которое отвечало бы особенностям современного общества глобальных рисков,

быстрых кумулятивных социальных изменений и сверхсложности. Однако вряд ли мы можем утверждать, что современное образование, да и общество в целом, успешно справляются с данной задачей. В свое время М. Хайдеггер говорил о состоянии бездумности, характерном для общества 20 века. По его словам, «бездумность — зловещий гость, которого встретишь повсюду в сегодняшнем мире, поскольку сегодня познание всего и вся доступно так быстро и дешево, что в следующее мгновение полученное так же поспешно и забывается» (Haidegger 1991, стр. 103).

Вряд ли в наши дни ситуация стала лучше, учитывая возможность получить любую информацию о любом явлении одним только кликом. В итоге человек часто просто не справляется с потоками информации и событий, пришедшими к нему буквально домой, и пытается убежать от них с помощью простых решений и рецептов, новых технических изобретений. Прочитируем еще раз М. Хайдеггера: «Усиливающаяся бездумность проистекает из болезни, подтачивающей самую сердцевину современного человека. Сегодняшний человек спасается бегством от мышления. Это бегство от мышления и есть основа для бездумности. Это такое бегство, что человек его и видеть не хочет и не признается в нем себе самому. Сегодняшний человек будет напрочь отрицать это бегство от мышления. Он будет утверждать обратное. Он скажет — имея на это полное право, что никогда еще не было таких далеко идущих планов, такого количества исследований в самых разных областях, проводимых так страстно, как сегодня. Несомненно, так тратиться на хитроумие и придумывание по-своему очень полезно и выгодно. Без такого мышления не обойтись. Но при этом остается так же верно и то, что это лишь частный вид мышления» (Haidegger 1991, стр. 103–104). М. Хайдеггер в этой связи проводит различие между вычисляющим мышлением и осмысляющим раздумьем. Вычисляющее мышление занято исключительно калькуляцией и перебором возможностей, не задумываясь о смысле. Осмысляющее раздумье пытается осмотреться вокруг и понять смыслы происходящего. Такое мышление внешне выглядит непрактичным, но без него мир придет к катастрофе, о чем все больше свидетельствуют нынешние социальные события и процессы.

Во многом именно с данной социальной ситуацией связано возрождение интереса в самых разных регионах современного мира к либеральному образованию (*liberal arts education*). В статье ставятся две задачи: во-первых, прояснение роли либерального образования в контекстах глобализации, космополитизации и нарастания значения различных форм мобильности; во-вторых, презентация учитывающего данные контексты опыта реализации элементов модели либерального образования в Европейском гуманитарном университете (Вильнюс, Литва) в сотрудничестве с рядом университетов Европы, Азии, США.

Образование в ситуации перемен

Решая сформулированные задачи, нам прежде всего важно понять, что происходит с высшим образованием в ситуации переживаемых современным обществом радикальных перемен, т.е. важно четко видеть контекст, в котором разви-

вается сегодня образование. Если говорить обобщенно, то на нынешнем этапе имеет место столкновение двух подходов к образованию. С одной стороны, можно говорить о классическом к нему подходе, когда образование трактуется как достижение некоего законченного, заранее описанного и предписанного результата, и при этом критерием образованности считается наличие достаточно глубоких и обширных профессиональных знаний. Данный подход основан на убеждении (чаще всего ничем не доказанном), что за всем поверхностным разнообразием человеческого опыта скрыты неизменность устройства мира и вечность законов, регулирующих человеческую природу. С другой стороны, можно выделить современный подход к образованию, когда оно трактуется как процесс, совпадающий со всей жизнью индивида, а всякий результат образовательной деятельности является только промежуточным и конвенциональным, критерием же образованности выступает приобретение компетенций для жизни в непрерывно меняющемся, принципиально неизвестном и непредсказуемом мире. Заметим при этом, что теоретически, на словах почти все признают важность второго подхода, но реально, в конкретных образовательных практиках, очень часто следуют принципам первого подхода, что психологически вполне понятно.

Традиционно, и, в принципе, правильно, считается, что система образования эволюционирует вслед за изменениями общества, закрепляя и оформляя их в массовом сознании. Особенно это очевидно применительно к первой ступени образования, задача которой и заключается в том, чтобы формировать личность в контексте определенных культурных ценностей и давать ей общие знания и навыки, необходимые для жизни и деятельности в обществе, в том числе и в современном. Что касается высшего образования, то оно скорее ориентировано на будущее, носит прогностический характер, но при этом также имеет своей задачей, если вспомним классический гумбольдтовский (национальный) университет, формировать специалистов в контексте определенных национальных, политических и исторических ценностей. Однако сегодня эти задачи учреждений образования все более приобретают новые смыслы, а сами они, и особенно университеты, должны идти не позади общества, а во многом впереди него. Фактически институты образования, исторически оказавшиеся наиболее устойчивыми по сравнению со всеми другими социальными институтами, должны сегодня быть лидерами общества, пытаясь выявить возможные тенденции социальных изменений и формы и методы приспособления к ним людей.

В этом связи обратим внимание на исследование под весьма красноречивым названием — «Накануне схода лавины: Высшее образование и грядущая революция». «Исходное предположение эссе «Накануне схода лавины», — подчеркивают авторы, — состоит в том, что следующие 50 лет могут стать золотым веком для высшего образования, но только в том случае, если все участники системы, от учащихся до правительств, подхватят инициативу и будут действовать целеустремленно. Иначе лавина перемен сметет систему» (Barber et al. 2013, стр. 151). Классический традиционный университет, выдающий дипломы о профессиональной квалификации, безвозвратно уходит в прошлое (и в этом убеждении авторы далеко не одиноки). Приходят новые типы и модели университетов, и те, кто не сможет найти в них свое место, действительно будут «сметены лавиной». В

подтверждение данного вывода можно приводить множество фактов. Обратимся только к одному, но, полагаю, наиболее красноречивому: в упомянутой выше статье М. Барбера и коллег показывается, что до четверти выпускников университетов в развитых странах – безработные, и в то же время свыше 40% работодателей испытывают трудности с подбором людей, которые обладали бы необходимыми качествами, на должности начального уровня, и 70% из них полагают, что причина этого – в отсутствии адекватной подготовки (Barber et al. 2013). И сомнения в ценности высшего образования в его существующих формах только усиливаются. При этом становится все более явной надуманность весьма характерной для современных университетов проблемы противопоставления либерального, или общегуманитарного, образования и профессионального образования; опыт показывает – чем лучше и объемнее подготовлен индивид с точки зрения общих требований, общего образования, тем успешнее будет он/а в профессиональной карьере, на рынках труда.

Понимание тенденций, характерных для развития образования, требует учета особенностей современных социальных процессов и использования идей и выводов новейшей социальной теории. Не ставя задачей подробный анализ этих особенностей, попытаемся дать их примерное краткое перечисление и обобщенную характеристику, что позволит более четко прояснить основные идеи данной статьи.

1. Завершение проекта просвещения (модернити в классическом ее понимании). Кантовский идеал всеобщей рациональности потерпел полное крушение в 20 столетии. Попытки сформировать счастливое разумное общество для всего человечества по единым чертежам обернулись кошмарами тоталитаризма и мировых войн. До сих пор не найдены эффективные средства для гармоничного взаимодействия особенностей различных культур. Общество вступило в ситуацию, которая описывается понятием «социальная неопределенность», означающем невозможность обоснованного предсказания даже ближайшего будущего, не говоря уже об отдаленном (Wagner 2001). Правда, вместе со становлением постчеловеческого общества, в котором человек и его информационно-технический интерфейс все более начинают составлять единую органическую и неразрывную систему, появляются еще более опасные техницистские и апокалиптические утопии, учитывающие нарастающее значение в развитии общества искусственного интеллекта и его носителей. Во что реально выльются данные процессы – пока совершенно неясно. В частности, нет отчетливого ответа на вопрос, останется ли место в таком обществе для индивидуальности и свободы человека. И именно эти процессы образуют базовый контекст для современных образовательных практик. Иными словами, необходимо вести разговор об обучении индивидов принципам и правилам (если таковые, конечно, возможны) жизни с неопределенностью.

2. Глобализация и космополитизация социальной жизни. Согласно Э. Гидденсу, глобализация означает процесс пространственно-временного «растягивания» (дистанциации), когда «способы связи между различными социальными контекстами или регионами целиком охватывают своей сетью поверхность земного

шара»; глобализация, следовательно, может быть «определена как интенсификация распространенных по всему миру социальных отношений, которые связывают отдаленные местности таким образом, что местные события формируются явлениями, происходящими за много миль от них, и наоборот» (Giddens 2011). Глобализация не отрицает локальные особенности, напротив, она усиливает к ним внимание, одновременно выявляя всю сложность взаимодействия глобального и локального. В частности, образование сегодня становится глобальным, хотя и сохраняет при этом локальные черты. Глобализация находит свое выражение во все большей космополитизации повседневной жизни людей, когда вопросы глобального значения оказываются неотъемлемой частью социального опыта каждого индивида и космополитизация выступает программой принудительного обучения открытости миру (Век 2008; Delanty 2009). Именно здесь — истоки глобального гражданства и глобального образования, которые оказываются фундаментальным вызовом для образовательных практик.

3. Формирование общества знания. Знание превращается в современном обществе в базовый социальный и экономический капитал, а система образования становится основным социальным институтом, от уровня развития которого зависит уровень развития общества в целом. Основным субъектом социальных процессов все более выступают так называемые «работники знания» (*knowledge workers*), что с течением времени вместе с развитием искусственного интеллекта радикально изменит социальную и профессиональную структуру общества и последствия чего пока еще тоже трудно предвидеть и понять. Одновременно расширяется количество субъектов познания, знание и познание все более демократизируются, производство знания выходит за пределы университетов (Delanty 2001).

4. Общество риска и кризис культуры экспертизы. Человечество овладело такими силами и возможностями, последствия использования которых зачастую практически невозможно предвидеть и оценить. По словам У. Бека, «общество риска подразумевает, что прошлое теряет свою детерминирующую силу для современности. На его место — как причина нынешней жизни и деятельности — приходит будущее, т.е. нечто несуществующее, конструируемое, вымышленное. Когда мы говорим о рисках, мы спорим о чем-то, чего нет, но что могло бы произойти, если сейчас не переложить руль в противоположном направлении» (Век 2000, стр. 175–176). Если центральным вопросом классической модерности было богатство и способы его более справедливого распределения, то сегодня таким вопросом является всеобщий риск и способы его предотвращения или минимизации, а также управления рисками. Идеалом классической современности было равенство, нынешний идеал — безопасность. На передний план выходит вопрос о статусе знания и дискурсе ответственности. Знание более не определяется культурой экспертизы и авторитетом экспертов в силу их делегитимации. В обществе риска каждый становится экспертом, и в результате объективность научного знания оказывается в высшей степени спорной, что является совершенно новым вызовом для системы образования.

5. Развитие систем мобильности. Мир глобализации – это мир сетей и потоков, мир, в котором социальные отношения не ограничены обособленными территориями, он пронизан различными мобильностями, преодолевающими любые границы, что стало особенно очевидным, когда дигитализация социальной жизни породила всеобщую виртуальную мобильность, без которой фактически невозможна сегодня любая, так сказать, реальная мобильность. Системы мобильности включают не только движущихся, реально или виртуально, людей и объекты, но и идеи, связи, неподвижные объекты инфраструктуры, иначе говоря, все то, что делает ту или иную систему мобильности возможной, обеспечивая повторение и предсказуемость взаимодействий; они «растягивают» наши социальные отношения на все глобализированное пространство и наглядно выражают космополитизацию социальной жизни (Уггу 2012). Все более значимой среди этих систем становится образовательная мобильность: с одной стороны, такая мобильность представляет собой набор социальных практик получения необходимого образования, причем в рамках модели обучения в течение всей жизни, с другой, все системы мобильности требуют постоянного обучения тому, как пользоваться ими.

Обобщить эти и другие особенности современного общества можно с помощью разработанного З. Бауманом концепта «текучей современности» (*liquid modernity*) (Bauman 2008). Если для классического модерна характерны свойства «твердости», устойчивости, тяжести, пространственной закреплённости, то особенности современных социальных процессов аналогичны свойствам жидкостей, которые текут, просачиваются, обтекают, растворяют, всегда готовы к изменению формы, легко перемещаются, производят впечатление легкости, и при этом для них ключевое значение имеет не пространство, а время. В настоящее время социальные паттерны и конфигурации, как и принадлежность к тем или иным сообществам, больше не предзаданы и не самоочевидны. Жизненной стратегией становятся максимальная гибкость и подвижность, включая и гибкость понятий и представлений, вместе с отказом от принципа долговечности вещей, что распространяется и на знания, выражаясь в акценте не на «вечных знаниях», а на знаниях для «разового использования», для решения постоянно возникающих новых проблем. Конкурентным преимуществом становятся скорость принятия и реализации решений, а также номадический образ жизни. Очевидно, что скорость не способствует мышлению, во всяком случае, мышлению о будущем, долгосрочному мышлению, или осмысляющему раздумью, по М. Хайдеггеру. Мысль требует паузы и отдыха, чтобы «дать себе достаточно времени» для подведения итогов, однако в «жидком обществе» останавливаться некогда, каждый индивид одновременно вовлечен в несколько систем мобильности. И это самым непосредственным образом влияет на запросы современных поколений относительно образования. По словам З. Баумана, «очень знаменательным признаком наших времен является то, что молодые поколения стараются откладывать важные решения как можно дольше: выбор направления учебы, факультет, специальность. Лучше всего, чтобы он был всесторонним. Узкая специальность – это залог затруднений в будущем, риск того, что если завтра спрос на вашу узкую специальность исчезнет, то вы окажетесь без работы» (Bauman 2003, 2011).

Применительно к организации учебного процесса это означает кризис дисциплинарности и необходимость отказа от «академического трайбализма». Последний выражается прежде всего в практиках и моделях конструирования учебных планов в вузах. Как правило, именно члены «академического трайба» (кафедры, исследовательского поля и т.п.) определяют перечень и границы дисциплин, исходя при этом из двух измерений: «мягкие» (*soft*) / «твердые» (*hard*) и «чистые» / «прикладные» дисциплины. Наложение этих двух измерений друг на друга образует сетку учебного плана, которая структурирует территории академической жизни. Учебный план выглядит как карта территории, где каждый имеет свою ячейку и стремится всячески защищать свою территорию (дисциплину), «метить» границы (Barnett, Coate 2005). И хотя очевидна устарелость подобного подхода к построению учебных планов в силу его несоответствия новейшим социальным процессам, тем не менее он все еще явно или неявно господствует в высших учебных заведениях. Именно с этим прежде всего связаны трудности с формированием и реализацией междисциплинарных образовательных программ, межвузовских совместных программ и т.п.

Иными словами, социальная неопределенность распространяется и на образовательные программы. Неопределенность здесь выражается в неясности ответов на вопросы о том, не окажется ли обучение в университете абсолютно бесплодным и потерянным временем, не исчезнет ли за это время профессия, не устареют ли знания и т.д. Иначе говоря, образование становится риском, аналогичным социальным рискам в целом, от студентов требуется наличие «воли к учебе», ибо, поступая в университет, они совершают прыжок в неизвестность, и успешное приземление ничем не гарантировано. Иными словами, эпистемологический подход к обучению сменяется онтологическим (Barnett 2007). Именно поэтому сегодня имеет место сдвиг от акцента на знаниях, причем устойчивых, к компетенциям в их гибкости и неустойчивости, что означает обучение множественному выбору, практикам конструирования идентичностей в ситуации неопределенности. Как отмечается в бухарестском коммюнике конференции министров образования стран, входящих в Европейское пространство высшего образования, «современные выпускники должны объединить трансверсальные, междисциплинарные и инновационные навыки и компетенции с самыми современными предметными знаниями, чтобы быть в состоянии внести свой вклад в увеличивающиеся потребности общества и рынка труда» (EHEA Ministerial Conference 2012).

Конечно, такие задачи стоят перед всеми областями знания, представленными в учебном процессе университетов. Однако особая роль здесь принадлежит гуманитарным наукам (*humanities*) в широком их понимании, включая и социальные науки. Известно, что гуманитарные науки сегодня находятся в достаточно сложном положении в вузах в силу их «непрактичности» и «бесполезности». Обратимся в этой связи к оценкам ситуации с гуманитарным знанием известного современного мыслителя Х.-У. Гумбрехта. Да, говорит Х.-У. Гумбрехт, от гуманитарных наук нет явной практической пользы в традиционном ее понимании. Тогда зачем они? Дело в том, что гуманитарные науки прежде всего есть пространства, обеспечивающие возможность «рискованного мышления». Их задача — не практические решения, а постановка новых вопросов и проблем, это право на мышление, иду-

шее навстречу воображению и интуиции. Эта функция расширяет и усложняет индивидуальные умы и в то же время позволяет обществам и их институтам оставаться открытыми для перемен, находить свое место в ситуации текучести. Иными словами, отмечает Х.-У. Гумбрехт, гуманитарные науки должны поощрять плодотворное применение воображения, которое и обеспечивает многоцветность мысленных образов и интенсивность чувств, задавая тем самым рефлексивность, необходимую для жизни в обществе риска (Gumbrecht 2006, 2016). И как раз эти выводы позволяют нам перейти к вопросу о сути современного понимания либерального образования.

Согласно определению Дж. Беккера, вице-президента Бард колледжа, старейшего американского частного учебного заведения, работающего по модели свободных искусств и наук, «современное образование по системе свободных искусств и наук представляет собой систему высшего образования, которая призвана укреплять в студентах желание и способность учиться, критически и открыто мыслить, умело выражать свои мысли, а также готовить студентов к активному гражданскому участию в жизни общества. Для такого образования характерен гибкий план обучения, который сочетает требования широты дисциплинарного охвата с глубиной изучения отдельных предметов, поощряет междисциплинарность и предоставляет студентам свободу выбора. Эта образовательная система реализуется посредством ориентированных на студентов интерактивных методов преподавания, вовлекающих студентов в работу с текстами как в учебной аудитории, так и за ее пределами» (Bekker 2015, стр. 36).

К этой вполне исчерпывающей характеристике я бы только добавил, что либеральное образование следует также понимать как введение в широкое поле социальной нормативности, что сегодня является самым сложным предприятием в силу описанных выше особенностей социального развития. Индивиды сталкиваются в современном обществе с глубоким противоречием: с одной стороны, все становится текучим, все нормативные порядки подвергаются сомнению, с другой, поле нормативности расширяется, поскольку мы начинаем решать такие проблемы, с которыми не имели дела раньше, а также, благодаря глобализации и мобильности, вступаем в прямое взаимодействие с такими нормативными порядками, которые прежде касались нас только косвенно. При этом при всей индивидуализации в обществе риска возрастает роль коллективной ответственности, что требует развития широких навыков коммуникации.

Все эти акценты, связанные с современным либеральным образованием, предполагают иные подходы к конструированию учебных планов: во-первых, меняющийся мир не исключает знание как таковое, но ставит вопросы о том, какое знание будет в нем плодотворным. Особое значение имеет персональная встреча студента со знанием — его/ее персональное понимание, познание, знание как (*knowing*); во-вторых, меняющийся мир проблематизирует само действие в силу наличия нескольких систем отсчета. Действие больше нельзя рассматривать как простое приложение знаний. Речь идет о вовлечении студентов в интерпретацию собственных действий (*acting*); в-третьих, меняющийся мир требует от людей определенных способностей и склонностей, самосознания и уверенности в себе. Само бытие (*being*) студентов волей-неволей «вступает в игру» (Barnett

2007). Таким образом, познание, действие, бытие – вот те три вызова, на которые должны отвечать учебные планы. Это и есть разговор о компетенциях как ключевой задаче либерального образования.

Опыт реализации модели либерального образования в Европейском гуманитарном университете

Европейский гуманитарный университет (ЕГУ) был создан в 1992 году в Минске (Беларусь) в качестве частного университета с целью утверждения в стране современных образовательных моделей и стандартов в области социальных и гуманитарных наук. Однако в 2004 году власти страны закрыли ЕГУ по политическим причинам. В 2005 году университет был восстановлен и зарегистрирован в Вильнюсе как литовский университет для белорусских граждан («университет в изгнании»), работающий в европейском пространстве высшего образования.

Университет всегда проявлял интерес к традициям либерального образования. Собственно, он и был создан с целью содействия восстановлению в постсоветском пространстве традиций европейского образования, обращению молодых поколений к европейским ценностям, усвоению мировых достижений гуманитарного и социального знания (особенно 20 столетия) – достижений, практически полностью исключенных в советский период из образовательных практик. Реализация этих целей всегда была трудным и сложным процессом. Обучая студентов, мы одновременно учились и сами, в том числе преодолевая наивные и в существенной мере, как показал опыт, утопические желания быстрого преобразования посткоммунистического пространства, включая и сферу образования. Университет постоянно трансформировался в поисках более эффективных путей сочетания мировых тенденций и локального опыта и все большего углубления в смыслы и методы реализации модели либерального образования.

Уже в минский период ЕГУ, особенно начиная с 2001 года, активно утверждал принципы и нормы образовательной деятельности, которые получили название болонского процесса, постепенно уходя от централизованного на преподавателе к централизованному на студенте учебному процессу. Основной акцент делался на самостоятельной работе студентов, на развитии их креативного мышления. Эта тенденция была продолжена и в первые годы работы в Вильнюсе. С 2010 года университет начинает реализовывать модель общегуманитарной подготовки, более приближенную к либеральной модели. В этот же период развивается тесное сотрудничество ЕГУ с Бард колледжем и освоение нами предлагаемых им подходов к либеральному образованию. Сформировалась группа преподавателей, заинтересованных в утверждении новых подходов к общегуманитарной подготовке студентов (*Core Curriculum*). Была организована серия семинаров, как в Бард колледже, так и в ЕГУ, с целью освоения принципов и методов современного либерального образования. В 2014–2015 учебном году состоялась апробация в учебном процессе курса «Язык и мышление» как вводного курса в общегуманитарную подготовку студентов в соответствии с принципами либерального образования. В эти же годы в университете на различных уровнях и в различных фор-

матах проходит достаточно острое обсуждение новой модели общегуманитарной подготовки студентов, полномасштабная реализация которой начинается в 2016 году после утверждения модели и соответствующего изменения учебных планов.

Реализация в университете общегуманитарной подготовки по модели либерального образования опирается на следующие принципы:

- 1) Образование в ситуации постоянно нарастающих социальных изменений, характерных для 21 столетия, следует рассматривать не как некий законченный результат, но как процесс, совпадающий со всей жизнью индивида, где критерием образованности выступают не столько хорошо усвоенные профессиональные знания, сколько компетенции для жизни в непрерывно меняющемся мире. Знания текут и устаревают, компетенции только развиваются, делая индивида более приспособленным к меняющейся среде. Профессиональная структура и рынки труда все более полагаются на трансверсальные, междисциплинарные и инновационные навыки и компетенции, органически сочетаемые с современными предметными знаниями.
- 2) Социальное и гуманитарное знание не может выступать в форме некоего строго фиксированного знания, подлежащего простой трансляции и запоминанию в процессе преподавания и обучения. Это знание исторично и постоянно находится в процессе переосмысления традиции (в первую очередь, европейской интеллектуальной традиции). Только посредством творческой и релевантной интерпретации фундаментальных ценностей данной традиции и практик ее реализации в конкретных социальных ситуациях, в том числе в их национальном и региональном измерениях, мы можем способствовать формированию креативности личности.
- 3) Историчность социального и гуманитарного знания тесно связана с критической установкой, с рассмотрением социокультурных феноменов в их диалектической взаимосвязи – в том «роковом родстве» с самыми отдаленными, гетерогенными, противоположными, зачастую репрессивными (в их «прогрессивности») феноменами (истина и власть, сексуальность и закон, тело и смысл и т.д.), которое и дает ключ к пониманию их смысла.
- 4) Качество социального и гуманитарного знания определяется обращением к целостности опыта человеческой жизни, к онтологии человеческого бытия. Необходимо учиться мыслить вне абстрактных схем классического социального и гуманитарного знания, разделяющего бытие человека на разум и чувства, душу и тело, мысль как содержание и язык как внешнюю форму и т.д. И, прежде всего, мыслить человека как бытие-в-мире вне дихотомии индивида (автономного Эго) и мира других (общества).
- 5) Признание применительно к постижению смыслов человеческого бытия значения мощного познавательного потенциала произведений искусства, которые содействует глубинному осмыслению человека и социальной реальности. Великие образцы искусства служат потенциальным побуждением к творчеству, открытости к тому историческому бытию, голос которого наиболее отчетливо звучит именно на этом языке.
- 6) Цель социального и гуманитарного знания состоит не в простых декларациях абстрактной свободы индивида как точки отсчета, но в тщательной аналитике

способов включенности в Традицию в специфических социальных, культурных, политических обстоятельствах, конкретных систем зависимостей человеческого существования (власти-знания, социально-экономических структур, структур значения и т. д.). Иными словами, Культуры как динамики соотношения публичного и приватного в едином феномене человека как социально-символического существа.

- 7) В конечном счете, гуманитарная подготовка призвана способствовать демократическим социальным трансформациям в Беларуси (и регионе в целом). Непродуктивность наложения абстрактных схем и прямого переноса западных социально-культурных моделей на историческую реальность в случае Беларуси выявилась особенно наглядно. Именно всесторонний анализ (пост)советской традиции и тщательное изучение возможных механизмов культурного перевода европейских ценностей на языки региональных социальных практик могут стать важнейшим фактором, который обеспечит трансформационным процессам системность, результативность и перспективность.

Результатом реализации данных принципов и построенных на их основе учебных программ должно стать формирование у студентов следующих компетенций (в кратком изложении):

- способности к анализу и синтезу;
- способности генерировать новые идеи и решения (креативность);
- способности к организации и планированию деятельности в меняющемся социальном окружении;
- способности принимать решения в конкретных ситуациях, в том числе нестандартных;
- способности применять знания на практике;
- способности к постоянному обучению;
- способности к адаптации к новым ситуациям;
- способности принимать ответственность за качество деятельности.

В процессе преподавания используются методики перформативной педагогики, групповой работы, проектной деятельности и другие, главная задача которых – сформировать у студентов мышление, ориентированное на умелое сочетание в социальных практиках глобальных и локальных тенденций социальных изменений, причем особое внимание уделяется развитию у студентов социальной гражданственности. Ключевое значение при этом имеет формирование корпуса текстов (учитывая их общее количество, соотношение теоретических и художественных, вербальных и визуальных текстов), который определяет идентичность программы общегуманитарной подготовки в целом и программ отдельных курсов, исходя из принципов либерального образования и оценивания проблем, которые испытывает с чтением «дигитальное» поколение. Важно подчеркнуть, что принципиальным критерием качества курса является авторская работа преподавателя с текстом (а не его «парафраз»), которая способна инициировать активный герменевтический подход к тексту со стороны студентов. Работу с ключевыми текстами в разных курсах необходимо при этом выстраивать как методически

продуктивную при условии использования различных углов рассмотрения и способов чтения данных текстов.

С точки зрения построения учебного плана общегуманитарная подготовка проходит на протяжении всех четырех лет обучения в бакалавриате, при этом больше концентрируясь на первом и втором годах обучения. Общий объем общегуманитарной подготовки – до 50 кредитов ECTS. Она включает следующие, междисциплинарные по содержанию курсы: «Язык и мышление», семинар первого года «Введение в гуманитарные науки», семинар второго года «Введение в социальные науки», семинар третьего и четвертого года (герменевтический семинар) «Понимание и творчество». Кроме того, в структуру общегуманитарной подготовки входит изучение иностранных языков. Курсы реализуются исключительно в формате творческих семинаров по базовым текстам и связанным с ними проблемам. Используются такие формы креативной учебной деятельности, как симпозиумы, перформансы, конференции, проектная деятельность, создание тематических портфолио, подготовка творческих эссе и другое. Остановимся кратко на содержании названных курсов.

«Язык и мышление». Цель курса – формирование и развитие у студентов навыков и ценностей творческого и самостоятельного выражения мыслей и идей, формулирования собственной позиции и понимания при этом позиции другого, участия в совместном обсуждении идей и мнений и нахождения способов решения проблем, поставленных в курсе. Курс является вводным в систему общегуманитарной подготовки студентов, интенсивно проводится в течение первых 2–3 недель занятий первокурсников и направлен на то, чтобы учить студентов «реально» читать и писать и на этой основе творчески мыслить, искать и формулировать самостоятельные ответы на поставленные вопросы. Курс призван раскрепостить студентов, отучить их от сформированного школой, особенно белорусской, стремления искать «единственно правильные ответы». Уникальные практики интенсивного письма и дискуссий, используемые в курсе, направлены на глубокое освоение студентами взаимосвязи между процессами мышления и способами выражения его результатов. Работа в курсе опирается на антологию, включающую небольшие теоретические и художественные тексты или их фрагменты (Платона, И. Канта, Х. Арндт, Ф. Ницше, Ф. Кафки, А. Камю, У. Шекспира, В. Шимборской и других), произведения изобразительного искусства, фильмы, музыкальные произведения (по выбору преподавателей) в общем тематическом поле «Свобода и ответственность». На занятиях используются различные практики творческого письма, командной работы, проектной деятельности, назначение которых – поиск самостоятельных ответов на вопрос «Что такое человек?»

Семинар первого года «Введение в гуманитарные науки». В основе семинара лежит идея содержательной совместимости социального и культурного опыта, выражением которого является гуманитарное знание, с проблемами конкретной жизни каждого из нас. Гуманитарное знание – это не некий рецептурный справочник. Крайне важно, и это гораздо сложнее, воспринимать его как «путь к самому себе» (Гессе). Иными словами, не следует полагать, что существует некое «знание», которое способно освободить нас от бремени практического проживания жизни со всей ее неопределенностью и непредсказуемостью. Цель курса –

сформировать у студентов познавательный и культурный опыт, который позволял бы им плодотворно осмысливать следующие фундаментальные вопросы: На что я могу надеяться в этой жизни? Стоит ли наша жизнь труда быть прожитой? В каком мире я хочу жить? Что я могу сделать, чтобы изменить мир? Как мое мышление выражается в языке? Как я могу быть услышан? Какова природа моего знания о себе? Чего я не знаю о себе? Какие вопросы я должна/ен задать самой/му себе? Основой курса, цементирующей все его содержание, являются следующие тексты: Г. Гессе. Петер Каминцинд; Л. Толстой. Смерть Ивана Ильича; Ф. Ницше. Эссе *Номо*, как становятся самим собой; В. Быков. Сотников; Ф. Кафка. Превращение; А. Камю. Миф о Сизифе. Эссе об абсурде; М. Хайдеггер. Время картины мира; Х. Арндт. Между прошлым и будущим: упражнения в политической мысли. При выполнении творческих заданий широко привлекаются поэтические произведения, визуальные искусства. Предполагается подготовка каждым студентом творческого эссе под общим названием *Curriculum vitae*. В первом семестре фокусом эссе является тема «Моя жизнь как история», во втором — «Моя жизнь как призвание».

Семинар второго года «Введение в социальные науки». Будучи продуктом 20 столетия, социальные науки изначально претендовали на то, чтобы предложить знание, которое по своей точности и аргументированности было бы аналогичным естественнонаучному знанию и могло бы стать основой рационального и предсказуемого развития общества. Сегодня такие притязания выглядят старомодным анахронизмом. История, особенно второй половины 20 века, как и качественно иные тенденции развития общества в нынешнем столетии, выявили необоснованность подобных подходов. Тем не менее способность к всеобъемлющему и критическому восприятию современного общества, взаимоотношений субъекта(-ов) и структур(-ы) остается востребованной для понимания потенциальных траекторий социального развития в рамках конкретных обстоятельств. Цель курса — сформировать у студентов понимание многообразных форм включенности индивида в социальные контексты и практики, а также способности ориентироваться в процессе деятельности в более широком поле социальной реальности, что позволит им эффективно решать различного рода индивидуальные и социальные проблемы. Программа курса состоит из четырех модулей, включающих ряд тем: 1) Социум как мир человека (понятие социального и открытие политического; Просвещение: от общества традиционного к обществу современному); 2) Базовые социальные проблемы (власть, знание, идеология: как возможно социальное знание?; публичное и приватное: открытие «мы»); 3) К социуму 21 столетия (от общества модерна к постмодерну, или смена эпох; глобализация, технологии, мобильность); 4) Я и Мы (многообразие практик идентификации; власть, публичность, солидарность). Курс опирается на изучение и анализ студентами фрагментов произведений представителей классического и современного этапов развития социального знания в многообразии его форм: Аристотель, Платон, Ж.-Ж. Руссо, И. Кант, К. Маркс, М. Вебер, М. Хайдеггер, Х. Ортега-и-Гассет, Х. Арндт, М. Фуко, П. Бурдьё, З. Бауман, У. Бек, Э. Гидденс, Ю. Хабермас и мн. др.). При выполнении творческих заданий активно привлекаются художественные тексты.

Семинар третьего и четвертого года «Понимание и творчество» (герменевтический семинар). В основе курса лежит идея о том, что произведения искусства обладают особым способом воздействия на человека, они захватывают его, побуждают к непосредственной реакции, помогают взглянуть на мир по-новому, способствуют потрясению и трансформации стереотипов мышления. Именно поэтому многочисленные выдающиеся мыслители 20 столетия с такой энергией пытались преодолеть односторонность постижения мира и самого человека, исходя из точки зрения абстрактного теоретического мышления. Они обращались в своих поисках к творчеству различных авторов – поэтов, писателей, музыкантов и художников. Цель курса – осмысление того, что идея авторства или обретения собственного языка является в смысловом плане ключевой для понимания содержания всего гуманитарного образования, что позволяет адекватно организовать собственную творческую деятельность. Это – ключевой вызов в формировании профессионализма в гуманитарной сфере, побуждающий развитие способности не только понять конкретную проблему, но и самостоятельно, творчески ее решать. Семинар выстраивается на пересечении общегуманитарной и специальной подготовки студентов. Работа в семинаре опирается на фрагменты текстов в большинстве случаев уже известных студентам авторов, а также на тексты, предлагаемые преподавателями в контексте профессиональных интересов студентов. Важной задачей является установление связи между работой в семинаре и подготовкой студентами финальных курсовых и бакалаврских работ.

Заключение

Конечно, мы еще находимся в самом начале пути формирования и утверждения новой модели либерального образования. Многое здесь еще неясно и требует осмысления и апробации. Структура и формы высшего образования меняются сегодня столь стремительно, что буквально каждый год возникают новые вызовы перед образовательными практиками. Особенно значимым вызовом является формирование дигитального университета, развитие мобильного обучения, появление самых различных новых провайдеров высшего образования и профессиональной подготовки. Согласно прогнозам, именно они в ближайшие одно-два десятилетия практически полностью заменят классические университеты и традиционные кампусы. С массовым внедрением в жизнь различных искусственных интеллектуальных систем, полным и радикальным изменением профессиональной структуры общества и рынков труда полностью исчерпает себя информационный подход к образованию. Ключевым фактором успешной жизни станет высокий уровень развития креативного мышления, или осмысляющего раздумья, отвечающего потребностям социума 21 столетия. Предлагаемые ЕГУ подходы, отвечающие, на наш взгляд, ключевым тенденциям современной социальной динамики, могут быть одним из средств формирования такого мышления.

Результатом будет становиться формирование действительно глобальных граждан, что сегодня фактически оказывается все более значимым фактором

реального выживания человечества. Не случайно в последние годы активно утверждаются образовательные программы, направленные на воспитание глобального гражданства (Delanty 1999; Dill 2013; UNESCO 2015; Wintersteiner et al. 2015). Глобальные граждане – это люди, которые в состоянии жить и действовать в условиях нарастающей глобализации, космополитизации и дигитализации социума, которые владеют навыками использования систем мобильности, способны принимать решения в мультикультурной среде, для чего у них сформированы соответствующие компетенции. Заметим, что с самого начала, еще с античных его форм, либеральное образование было направлено на воспитание глобальных граждан. Однако вплоть до 20 столетия такое воспитание, как правило, относилось только к интеллектуальным и политическим элитам. Сегодня же фактически каждый житель планеты должен в перспективе становиться глобальным гражданином. Общество повседневного, принудительного космополитизма должно становиться и обществом глобальной гражданственности. Мы делаем только первые шаги в этом направлении. Системе либерального образования принадлежит ключевая роль в решении данной задачи.

References

- Barber M., Donelli K., Rizvi S. (2013) Nakanune skhoda laviny: Vyssheie obrazovaniie i griadushchaia revoliutsiia. *Voprosy obrazovaniia*, Nr. 3, str. 152–228. (In Russian)
- Barnett R. (2004) Learning for unknown future. *Higher Education Research and Development*, Vol. 23, No. 3, pp. 65–87.
- Barnett R. (2007) *Will to Learn: Being a Student in an Age of Uncertainty*. New York: Open University Press.
- Barnett R., Coate K. (2005) *Engaging the Curriculum in Higher Education*. New York: Open University Press.
- Bauman Z. (2003) Educational challenges of the liquid-modern era. *Diogenes*, Vol. 50, No. 1, pp. 15–26.
- Bauman Z. (2008) *Tekuchaia sovremennost'*. Sankt-Peterburg: Piter. (In Russian)
- Bauman Z. (2011) *Tekuchaia modernost': vzgliad iz 2011 goda*. Polit.ru. Lektsii. Dostupno: <https://polit.ru/article/2011/05/06/bauman> (sm. 30.04.2019). (In Russian)
- Bek U. (2000) *Obshchestvo riska: Na puti k drugomu modernu*. Moskva: Progress-Traditsiia. (In Russian)
- Bek U. (2008) *Kosmopoliticheskoie mirovozzreniie*. Moskva: Tsentr issledovaniia postindustrial'nogo obshchestva. (In Russian)
- Bekker D. (2015) Obrazovaniie po sisteme svobodnykh iskusstv i nauk: otvet na vyzovy XXI veka. *Voprosy obrazovaniia*, Nr. 4, str. 33–62. (In Russian)
- Delanty G. (1999) *Citizenship in a Global Age: Society, Culture, Politics*. New York: Open University Press.
- Delanty G. (2001) *Challenging Knowledge: The University in the Knowledge Society*. New York: Open University Press.
- Delanty G. (2009) *The Cosmopolitan Imagination: The Renewal of Critical Social Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dill J. S. (2013) *The Longings and Limits of Global Citizenship Education: The Moral Pedagogy of Schooling in a Cosmopolitan Age*. London: Routledge.

EHEA Ministerial Conference. (2012) *Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area*. Bucharest Communiqué. Available: http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/Bucharest_Communique_2012_610673.pdf (accessed on 30.04.2019).

Giddens E. (2011) *Posledstviia sovremennosti*. Moskva: Praksis. (In Russian)

Gumbrekht Kh.-U. (2006) Ledianye ob"iatiia "nauchnosti", ili Pochemu gumanitarnym naukam predpochitel'nie byt' "Humanities and Art". *Novoie literaturnoie obozreniie*, Nr. 81, str. 201–226. (In Russian)

Gumbrekht Kh.-U. (2016) "Bashnia iz slonovoi kosti": O budushchem gumanitarnogo obrazovaniia. *Novoie literaturnoie obozreniie*, Nr. 2 (138), str. 60–67. (In Russian)

Haidegger M. (1991) *Razgovor na prosiolochnoi doroge*. Moskva: Vysshiaia shkola. (In Russian)

Urry D. (2012) *Mobil'nosti*. Moskva: Praksis. (In Russian)

UNESCO. (2015) *Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives*. Paris: UNESCO.

Wagner P. (2001) *Theorizing Modernity: Inescapability and Attainability in Social Theory*. London: Sage.

Wintersteiner W., Grobbauer H., Diendorfer G., Reitmair-Juarez S. (2015) *Citizenship Education for Globalizing Societies*. Vienna: UNESCO.