

Стратегия на преподаванията или преподавателска патология

Бойко Илиев

Teaching Strategies or Teaching Pathology: *The culture of postmodernism requires a rediscovery of erudition (especially humanitarian) within which words such as "philosophical grounds", "rationality", "relativism", "moral law", etc. will be nothing but the vestiges of the old dictionaries and beliefs. One can truly call everything that does not hinder him or others with questions about the adequacy or accuracy of statements.*

Its need arises from the necessity to define the guarantees of freedom. Thus, the contemporary philosophical „isms" seem to be more than unsatisfactory terms for any conceptual field. More than that, their claim to exclusive possession of the truth provokes nothing but nihilism. Therefore, their place is in the libraries, on account of the diversity of individual stories, descriptions and pictures of the world that require and enforce the recognition of the fundamental randomness and the relativity of every idea, metaphor, or rule.

Key words: *postmodernism and postmodern world, university education and humanitarian education, individual stories, descriptions and pictures of the world, fundamental randomness and relativity.*

ВЪВЕДЕНИЕ

Студентските вълнения във Франция от пролетта на 1968 г. повличат след себе си и политически сътресения и главоломни промени, но онова, с което те най-вече се помнят в най-новата културна история е променения облик на Университета. При това, конкретизацията не е каква и да е, а – облика на един от най-старите и престижни университети в историята, Сорбоната. Студентите са вдъхновявани от най-ярките теоретици на постструктурализма и постмодернизма – Мишел Фуко, Жил Делюз, Феликс Гатари, Ролан Барт, Жак Лакан (от големите имена на направлението, може би само Дерида остава индиферентен).

В Германия исканията за промяна на статута на висшите училища, които солидарно повдигат и тамошните студенти, са подкрепяни от изтъкнати университетски преподаватели като Волфганг Изер и Юрген Хабермас. Много показателна в това отношение е една от книгите на В. Изер – „Изпитанието на преподавателя в конфликта между държавата и висшето училище” (1972)! Позицията му на един от идеолозите на либералното образование е своеобразна адаптация в образованието на постмодернисткото му разбиране за акта на четене като общодостъпен процес на израстване на човека. Тезата, че не съществува една-единствена „правилна” интерпретация на текста днес вече е общоприета истина, колкото и стари образователни парадигми да къртят из главите на наукоделците.

Исканията за реформи целят унищожаване на йерархичната до деспотизъм структура за управление на факултетите и университетите; защита на автономността и изключителната компетентност на най-малките звена на учебен процес; либерализиране на формите на учебен процес и премахване на подчинителните зависимости на едни форми от други. Формулирани са изрядно, дори в политическия и юридически смисъл на думата: потребност от защита на плурализма, независимост и свобода на трудовите и профсъюзни права, специална защита на конституционните права, възможност за съществуване и реализиране на легални реформи.

Насочени са срещу всякакви форми на консерватизма, геронтократията (феодалното старчество, както сега тя бива разпознавана у нас), злоупотребата с демократичните институции (с властта, особено в университетските структури), манипулациите с медиите (PR културата и постмодернисткото разбиране, че в съвременни условия е невъзможно да бъдеш „велик” творец; да се твърди, че който и да бил е такъв, означава само, че му е създаден имидж на „велик”), срещу потискането на младежките субкултури, срещу милитаризма и империализма в най-

широкия смисъл на употребата на тези думи (рационализмът е „империализъм на разсъдъка“, чиято единствена цел е да прикрие невъзможността на порядъка и смисъла (!) и реформизмът – това е съвременният мазохизъм (!) – лозунги на парижките студенти от 1968 г.).

ИЗЛОЖЕНИЕ

Академичната и гражданската критика на най-страстният разрушител на установеното статукво М. Фуко стимулира студентите да загърбят старите правила, които и на тях пробутват за безкритично възприемане. Знаменитата му „Археология“ ги е научила, че напъните да се възстанови последователността на ставането на смисъла зад случилото се могат да породят единствено някоя нова, но по характера си вече – традиционна „история на идеите“. В нея, централната роля на *събития* ще се отдели само на онези, на които ще се признаят приноси и привидности за оставени дири в предумишлено начертаната „историята на духа“.

Безпристрастният и критичен анализ на случващото се в живота им обаче, явява само „сери“ от „сингулярности“ (единични събития) и „регулярности“, подвластни единствено на сляпата случайност. Налични в живота са контингентните (случайни) констелации, явили се върху пресечните точки на различни единични събития. По тези причини, на преден план релефно изпъкват *дискурсите* като определен начин, метод, средство за взаимосвързано и йерархично подреждане на света. Когато обаче, ги подложиш на критичен анализ, става явно скритото в основите им и пораждащо ги насилие. Затова всичко, което не се съгласува и излиза извън подредената от дискурса система (структура) е подложено на репресия, преследване, натиск. Самата му нестандартност го обрича на гонение от системата (структурата).

Примери за такива дискурси са страховитите авторитети на класическото образование – понятието „научна дисциплина“ и статута на авторството. Претенцията им да са „*субекти*“ като *източник на знание*, като структури за неговото производство, е идеологическа илюзия. Краят на тази илюзия настъпва със смъртта на културната епоха, която по собствените си, егоистични подбуди ги е породила. И ако творчеството е акт на свободна игра и действено, целенасочено тълкуване с нескрит интерес (както признават и както живеят постмодернистите), то всяка йерархия или подредена система от приоритети ще се окаже фалшива и безполезна. Доведеният до край анализ на йерархиите на основата на „свободната игра на активната интерпретация“ разкрива изначалната им невъзможност, а това означава, че опитите за съхраняването им, или по-лошо – за създаването на нови, са порочни.

Но нима са необходими теории за да разбереш, че събитието никак не е в зависимост от трансцендентални основания. Всеки живен акт (дори и тези, които са свързани просто с човешкото тяло – „Секс – това е прекрасно!“ – друг от студентските лозунги на 1968 г.) е самодостатъчно основание, за да бъде определен като съ-битие. Ето защо и как схемите на науката се явяват безсилни, смешни и жалки пред изначалната „безформеност“ и „хаотичност“ на живота. По приведеното образно сравнение на Делюз и Гатари – теорията е силно излиняла, а ритуалните й пера са проскубани.

Ценностна значимост трябва да се признае на *различието*, което е несводимо до тъждеството, както учат традиционните философия и образование и каквато е изначалната нагласа на всяка научна схема. Различието не може да бъде разглеждано като подчинен момент на тъждеството, защото именно то, а не идентичността е първичното отношение. Да се мисли различното никак не предполага да се има предвид и да се удържа някакво цяло, система, йерархия, единство – различията не отвеждат към подобията, а към други различия. Нещо, което по-късно и в друг контекст У. Еко ще втъче във въобразеното „средновековно“

мислене на героя си номиналист: „Прочее, всеки образ толкова по-очевидно показва истината, колкото по-открито сочи чрез *различно подобие*, че е образ, а не самата истина”.

Безспорно е, че живеем в свят, в който купувачите са неизмеримо повече от познавачите. Това важи дори за любовта. За съжаление на мислещите себе си като традиционни елити това положение се закрепва все повече, защото много внимателно се култивира. Периодично появяващите се тук и там признания за открита, разпозната или призната криза в образованието са израз на възникваща на места съпротива от центрове, доминирани от архаичната вече представа за културата като нещо различно и неподлежащо на масовизация. Тази съпротива изглежда обречена.

По отношение на университетската култура заслуга на постмодернизма е демитологизирането на прословутите фундаменти на Хумболтовия университет – *академичната свобода и единството на изследвания и преподавания*. Академичната автономия, особено у нас, днес е само фасада. Зад фасадата тече процес на формиране на олигархия, както стана модно да се говори дори политически. Формиране на клуб на богатите и силните, който да подготвя наследяването на едно управление, различно и независимо от демократичните процедури и законовия ред. Същевременно, атмосферата на обществения живот в глобален план все повече се пропива и овладява от дух на алчност, пошлост, дори откровена простотия, извиращи даже от средите на т. нар. елит. У нас този процес го разпознаваме като епоха на мерзка вакханалия от разпищоленост, разгул и дебелищина, добродушно наричана „чалга”.

Но и без да се да се опростяват нещата, идеализация на университета на миналото нито е възможна, нито може да помогне с нещо. Независимо от академичната автономия, университетът през последните 200 години, не винаги е бил непристъпна крепост на неутилитарното знание, какъвто го изкарват в апологетиките си някои от носталгиците. Без да се възвеличава прекомерно автономията, в много отношения той си е оставал продължение на обществото, негово огледало, а на професорите му се е налагало послушно да провеждат и да произвеждат догматична нетърпимост, иприт, расизъм, евгеника и прочие умопомрачаващи до степен на престъпления срещу човечеството артефакти.

Романтичният идеал за университета, възникнал с проекта на Хумболт създава представата за място, в което студентите попиват знания, умения и критично мислене. Университетите, които свързваме с този идеал (Оксфорд, Хайделберг, Сорбоната и т.н.) са натрупали многогодишен опит, силно структуриран по местни курсове от лекции, писмени работи и изпитни процедури, благодарение на който възпитаниците им попадат в клишираните представи за умни дипломанти, и които представи са поддържани с хитро лансирани рейтинг-класации. Да вярваме и да се надяваме, че същият модел ще проработи за голямата част от сега възникващите нови университети, както и за останалите в периферията на университетската география от края на XIX в. – началото на XX в. е глупава заблуда.

Ако системата на обучение в университетите не се отвори към все по-властния свят на Интернет, тя просто няма бъдеще. Навсякъде у нас студенти седят на лекции всеки ден, защото правилниците и учебните програми ги задължават да слушат някой да говори в продължение на час. Обикновено са отегчени или уморени, защото, ако в момента не са на работа, са излезли от нея – налага им се да работят, за да осигуряват издръжката си.

В същото време милиони други получават обучението си безплатно, докато следят интересувашите ги лекции по Интернет от там, от където са решили че това ще им влезе в работа.

Всъщност, представата, че качествено висше образование се гарантира от качеството на лекциите като форма на обучение е дълбоко погрешна и няма нищо

общо с проблема. Още Адам Смит в „Богатството на народите“ (1776 г.!) без всякакво извинение към колегията разкрива користния характер на поддържането им в системата на университетското обучение:

„Учителят, вместо да обяснява лично на учениците си науката, в която той се предвижда да ги обучава, може да чете някоя книга на лекцията; а ако тази книга е написана на чужд и мъртъв език, да им я преведе на техния собствен език; или, което би му докарало още по-малко проблеми, да ги накара да я преведат за него, а от време на време вмаяйки някоя и друга забележка по нея, може да се ласкае, че изнася лекция.

Най-малката степен на познание и приложение ще му позволи да направи това, без да бъде изложен на презрение или присмех, или да каже нещо, което е наистина глупаво, абсурдно или неуместно. Дисциплината в колежа същевременно може да му позволи да застави всичките си ученици да присъстват най-редовно на тази имитация на лекции, и да поддържат най-прилично и демонстриращо уважение поведение за цялото време на демонстративното изпълнение.

В Оксфордския университет повечето професори от много години са престанали дори и да си дават вид, че четат лекции, а дисциплината в учебните заведения поначало е измислена не за доброто на студентите, а в интерес на преподавателите или по-точно казано, за тяхното удобство.” (кн. V, гл. I, разд. III).

Най-новите информационни технологии не са чудеса. От гледна точка на образованието те не са и толкова блестящи идеи. Днес вече всеки може да гледа онлайн каквито поиска лекции в мрежата, ако пожелае. Но и това няма да гарантира високото качество на образованието към което се стреми. Скептиците даже откровено питат: „За какво качество става дума, когато слушаш лекция от компютъра“? Нещо повече – и този факт показва правотата на старата максима, че най-ценната част от студентското битие си остава количеството време за личен и реален контакт на студентите с преподавателите. Семинарните занятия („разсадниците“ на наука, както ги определяше Хумболт), са онази форма на обучение, която в максимална степен гарантира контакта лице в лице.

Не е без значение и едно допълнително обстоятелство. По неписано правило в учебния процес се ангажират изследователи и академични кадри без каквато и да е подготовка или оценка на преподавателските им умения. Много често се случва в него да попадат преподаватели с нулева подготовка, все едно, че придобитата научна степен (колкото и висока да е тя) по някакъв начин означава, че могат да са изобщо преподаватели (не и задължително – блестящи).

Организацията на учебния процес обаче, обвързана с организацията на работната заплата (особено характерно за нашите университети) необяснимо поддържа възможно най-остарелите и ретроградни подчинителни зависимости между формите на учебен процес.

Чл. 40. (1) от Главна пета – Структура и организация на учебния процес във висшите училища на ЗВО определя, че „Учебното съдържание по всяка дисциплина се организира в относително обособени части“. Няма никакво задължително изреждане на форми на тези части – лекции, семинари, упражнения или каквото и да било друго. Законодателят несъмнено е имал предвид правото на преподавателя свободно да организира учебното съдържание на своята дисциплина и начините на неговото представяне.

Същевременно, НАОА декларира, че основен критерий при оценка за акредитация (и програмна, и институционална) на проекти във висшето образование е съгласуваността на проекта със ЗВО и законовата основа на практиката по него. Ще рече – с нормативно уредените обществени отношения, със законността изобщо! И изведнъж – първи показател по този критерий се оказва удовлетворяването на изискване поне 70 % от часовете за лекции по тези проекти да са покрити от хабилитирани преподаватели на основен трудов договор!

Откъде идва законността на това изискване? На каква законова основа лежи самото то? Защо изведнъж НАОА превръща в основна форма на учебен процес лекциите, след като самият закон не постулира това?

Ами за да оправдае ретроградната практика идеща още от средновековната *venia legendi* (правото за четене на лекции, разчетено като порочно още на времето си от Адам Смит) и съчетана с тоталитарната организацията на работната заплата, приравняваща 1 час лекция на 2 часа семинари! И това във време на Интернет, във време, когато студентите задължително трябва да отделят от 4 до 6 часа на денонощие, за да осигуряват издръжката си, във време, когато характера на самото знание изисква и налага интензификация на учебния процес по посока на съпоставяне и проверка на различни стратегии на поведение и мислене, а не зазубряне на готови рецепти, които без друго могат да бъдат намерени навсякъде в мрежата и библиотеките!

Ще цитирам постинг под поредна статия в „Дневник“ от 2008 г., посветена на проблемите в и около висшето образование (а и не само висшето) у нас, които, в глобалния свят, видимо не са само наша запазена територия. Анонимна читателка с псевдонима „независима“ споделя:

„Скоро ще навърша 22 години. Ще празнувам рождения си ден.

Още като ученичка имах огромното желание да уча в чужбина. Полагах усилия, а и ми беше приятно да уча, да разширявам кръгозора си, четях и допълнителна литература.

Завърших училище с отличен. Кандидатствах по няколко програми за студенти в чужбина, резултат никакъв. Уредиха се тези, с връзките, дето казват хората – с чичо владика. Познавам някои от тях – задача с едно неизвестно не могат да решат...

Примирих се, приеха ме в университет в София. Няма да го назовавам, безсмислено е да му правя лоша реклама, а и подозирам, че нивото на обучение на останалите е идентично.

Ужасно е. Ужасно е, когато ден след ден откриваш, че това, което ти се преподава, е безнадеждно безполезно, морално остаряло и практически неприложимо. Написал професорът книга преди някоя и друга година и ако не си купиш неговия учебник/наръчник, тънко ти се намеква да не си правиш труда дори да се явяваш на изпит.

Отделно, с цялото ми уважение към тези хора, които някога с пълно право са били наричани учители, будители и т. н., някакси не смятам за нормално след навършване на определена възраст да преподават.

Опитвам се да подхожда с разбиране, но, хора, това е моят живот! Моето време губите, г-да професори с почти тотално изгубена представа за реалността, да не говорим за онези от вас с прогресиращи форми на склероза...

Доцентите и те – взели лекции от някого, или от някъде – ми те си сричат абсолютно същото. Едно магаре да вкараш и то ще излезе с диплома. Такава, ненужна, всъщност магарето може и да я опасае...

Това е. И това е причината за последващите ми действия. Отчаяно исках да уча в чужбина. Баща ми е с пенсия по болест, майка ми е със заплата на държавен служител от 650 лева.

И тогава ми казаха за сайта. От онези с web камерите. Тип порно, виртуален секс. Отне ми време да се реша, но в крайна сметка го направих.

Купих си 2 перуки и с тежък грим, тип фатална жена, и се превъплътих във виртуалната съблазнителка, правеща виртуален секс за едно евро на минута. Доходно, а клиентите са от цял свят. Българи не засичам – и по-добре.

А и едва ли някой ще ме познае (в реалния живот не слагам грим, млада съм все още, а и с тези перуки). Пък дори да ме познаят, човек не съм убила, нали така.

Напуснах университета, правя го вече от година и половина и дори съм се усъвършенствала с различни придобивки от секс шоповете. А в банковата си сметка имам спестени 17 000 евро. Осигурих си следването в чужбина, вече съм набелязала университет.

Разказвам всичко това, защото биха ми били интересни мненията на хората. Нали често повтаряме различни максими от сорта „Целта оправдава средствата“, „Има ли желание, начин се намира“ и прочие.

Още нещо, което споменах в началото. Ще празнувам рождения си ден в някой голям и луксозен ресторант, в който ще мога да събера всичките си приятели, а те не са малко.

Ще празнувам своята сбъдната мечта: есента ще посрещна в Германия.

И нека да завърша с още една известна крилата фраза: „В любовта и войната всичко е позволено“. Моето беше и любов, и война!”

Ако е възможно да се обобщят стотиците страници високопарни слова и благовидни надежди за бъдещето на висшето образование, които в последните 15-20 години редяха образователните стратегии и чиновници, то биха могли да се изведат два повтарящи се елемента, без обаче да става ясно как точно те ще гарантират просперитета: ускорена професионализация и преподавателска и студентската мобилност.

Всичко останало – например, повишаване на качеството на обучение с цел конкурентоспособност в глобализирания свят и др. под. – няма отношение към въпроса, а по-скоро му противоречи. Действително, не е ясно, как ускореното производство на професионалисти може да способства за качеството на обучение. Още по-неясно е, как изведнъж студентските пътувания до различни университети, автоматически ги прави длъжни да повишат качеството на придобитите знания. И най-неясно е защо институции, които говорят от името на управление на образованието никак не искат да уточнят измерението на понятието „качество“ когато го употребяват.

„Старата професорска гвардия“, колкото и нелепа да изглежда днес, имаше добре усвоените навици да потвърждава твърденията си с цитати от авторитетите. В случая чудесна работа върши определението за качество на може би най-утвърдения авторитет в знанието изобщо – Аристотел. „Magister Dixit“ в случая казва: качеството е *знание* за същността! Пълна противоположност на количеството, което е всичко онова, което може да се измери!

За какви измерими показатели за качество на образованието става дума в програмните документи на университетските и образователни чиновници? За какви измерими показатели за качество изобщо може да става дума? Даже да са гарнирани с наукообразни определения като наукометрични или откровено клиширани пушилки като „публикации в реферирани и престижни научни издания“.

Аристотеловото определение просто и ясно казва, че качеството като знание е изцяло субективно и ако искаш да научиш какво е качеството на това или онова, просто трябва да се довериш на познавачите му. Няма измерители на доброто вино извън оценките на дегустаторите. Няма показатели за качеството на театралната постановка извън оценката на критиците.

В този дух на безумна бюрокрация се лансира и перманентната атестация на преподавателите, с мотива, че това пак ще повиши „културата на качеството“. Потребно ли е изобщо образование, за да знаеш, че атмосферата на контрол е по вкуса само на корифеите на бюрокрацията, че тя само ще раздуе и без това никому ненужните и от никого нечетените отчети?!

Затова, стане ли дума за качество на образованието – просто премахнете рейтингите в творческите сфери. Всеки даже намек за количественост и суха статистика убива духа на автентичното преподаване, убива творчеството в науката и образованието.

2013 г. е, бе човек! – като че ли иска да ни каже анонимната читателка от цитирания постинг – За какви принципи на обучението и образованието ми говориш без изгода да си съобразил това, което говориш как аз ще го оценя и каква полза от него мога да имам?

Успешните университетски проекти съхраняват в истинското колегиално ръководство участието на преподавателите и студентите в управлението. Това е самоуправлението, което може да гарантира качество на обучението, защото осигурява най-важния елемент за постмодерното университетско обучение – възможност за свободен избор от студентите и бариера срещу бюрократичните намеси за контрол в учебния процес.

Какво се случи през последните 10-15 години у нас, че се стопиха все едно не ги е имало кълновете на съвременното управление на университетския живот, проявили се и дали добри резултати през 90-те год.? Не някъде на Запад, а у нас учебни програми се разработваха не от централно учебно-методично управление към министерството (както беше през времето на соц-а) и дори не от факултетски или катедрени ръководства, а от самите преподаватели. Това е свободната изява на знанието, за която говорят М. Фуко и В. Изер като извеждаща на преден план компетентността на преподавателя. Творческото развитие е продукт на активно търсената хармония между множество различни гледни точки.

За качествено обучение и образование е жизнено важна средата. Свободната изява на знанието прави и студентската група силна, защото е мотивирана, тегли със себе си всичко и всички, въвлеча ги в сериозна и продуктивна конкуренция.

Недопустима е каквато и да била привилегирована позиция. Всеки човек има право на своята истина, така както само негов, индивидуален и неповторим е изборът му на място в света, на отношение към доброто и злото, на различаване на социалната справедливост от нравственото беззаконие. Единствено способността на човека творчески да пресъздава себе си може да има значение. Към тази цел трябва да бъде ориентирано университетското (особено хуманитарното) образование днес. Като организира учебното съдържание по посока на тази цел, университетът създава и себе си като нов неповторим синтез на *вярвания и желания*.

Реализацията на тази цел е възможна само при осъзнаване на принципната случайност на собствените речник, съзнание, живот. Тъкмо случайността прави човека неповторимо явление, случайността, а не безсмъртието, придава ценността на всяко мигновение.

Редващо е, че в постмодерния свят, все повече хора разбират случайността на своето съществуване като ценност. За съжаление, старите парадигми на европоцентрираната култура (просветителските идеали за истината, прогреса и солидарността) все още пораждат съпротивата на обявяващи себе си за „последователно научни“, „единствено научни“ или просто „научни“ центрове и централи.

Решително средство срещу домогванията им до нормативни позиции е способността да не възприемаш насериозно не само другите, но и себе си. Това е може би, най-отличителната черта на постмодерната чувствителност и култура. Иронията естествено възниква и следва от разбирането за несъвършенството и невъзможната завършеност на индивидуалните проекти, защото отдава дължимото уважение на сполучливите други проекти. Тя не позволява комуто и да било да представя себе си като притежател на истината или като такъв, който е способен да я познае. Ироничното отношение е насочено срещу плашещата сериозност на здравия смисъл, и затова подтиква към и напомня за неизбежното и необходимо непрекъснато обучение. За него няма нищо, което би устояло на унищожителното внимание на времето и опита.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Признаван или не, но постмодерния свят е такъв, че все повече кара хората да разбират случайността на своето съществуване като ценност. За съжаление, основна насоченост на европоцентрираната култура през 20 в. си останаха просветителските идеали за истината, прогреса и солидарността. В наследство от нея, образованието като консервативна система (в това число и университетското) в началото на новото столетие все още се свежда до намирането на някакви „философски основания на демокрацията“, които да бъдат представяни и възприемани или като просветителското „естествено право“, или като кантовия „морален закон“. В дълбоката си същност, тези стремежи са същата илюзия, както понятието „единна човешка природа“ или „всеобщи закони на битието“. Стремещът да откриеш основания там, където ги няма и не може да ги има е пореден порочен опит за рационализация на стихийен процес, за явяване на цели там, където тях никога не ги е имало.

Културата на постмодернизма се нуждае от ново преоткриване на образоваността (особено хуманитарната), в чиито рамки думи от типа на „философски основания“, „рационализъм“, „релативизъм“, „морален закон“ и т.н. няма да са нищо друго освен рудименти от остарели речници и вярвания. Човек може да нарича истина всичко онова, което не затруднява нито него, нито другите с въпроси за достоверност или адекватност на изказаното.

Потребността от такава образованост произтича от необходимостта да бъдат изведени гаранции за свободата. Съвременните философски „изми“ са неудовлетворителни. Досадните им претенции за изключително притежание на истината провокират единствено nihilism. Затова мястото им е в библиотеките за сметка на многообразието от индивидуални разкази, описания и картини на света, които изискват и налагат признаването на фундаменталната случайност и относителност на всяка идея, метафора, правило.

За контакти:

Д-р Бойко Илиев, Катедра „Философски и политически науки“, ЮЗУ „Неофит Рилски“, Благоевград, e-mail: iliev_boyko@gbg.bg

Докладът е рецензиран.