

Багдасарьян Н. Г. Ценность образования в модернизирующемся обществе

Или

Ценность знания в обществе незнания

И я повторяю то, чему меня учили родители. Поставь себе цель. Получи такое образование, какое только можешь, но затем, ради Бога, делай что-нибудь! ... ты ... поразишься тому, как в свободном обществе можно достичь всего, к чему стремишься. И конечно же, будь благодарен Господу Богу за все ниспосланные тебе блага.

Ли Якокка. Карьера менеджера

Образование как ценность и отечественная практика

С начала 2000-х гг. в отечественных СМИ все чаще стали апеллировать к понятию человеческого капитала, первоначально формирующегося в рамках системы образования. Сфера образования получает признание в качестве приоритетной в контексте общемирового движения к так называемой экономике знаний, или даже обществу знаний. При этом само понятие знания, бывшее еще до недавнего времени вполне определенным, сегодня размывается, диверсифицируется, становясь универсальной категорией со множеством значений, используемых в разнообразных контекстах. Какое из накопленных и становящихся знаний выступает фундаментом формирующегося общества? Какие знания становятся второстепенными, вспомогательными, или вовсе архаичными, музейными? Как соотносятся знания классические и фундаментальные с теми, которых требует наличная социальная ситуация? От ответа на эти и подобные вопросы во многом зависит облик образования будущего, стратегия образовательной политики.

Во все времена образование представляло собой значимую ценность. Однако в некоторые периоды эта ценность становилась особенно приоритетной. При этом то, что в самом характере образования считалось наиболее существенным, претерпевало серьезные изменения. Более того, даже формулируемое в одинаковых понятиях требование к качеству образования могло иметь разнообразные цели. Например, общее требование более практического образования, адресованное университетам послевоенной Германии 20-х годов со стороны государства и крупной промышленности имело разные цели и ожидания¹.

После кризиса российских университетов первой половины 90-х годов прошлого века, закономерно связанного с кризисом системы в целом, с середины 90-х начался быстрый рост негосударственного сектора высшего профессионального образования, а также развитие сети филиалов вузов обоих секторов, что удовлетворило возраставшую

¹ Бурдь Пьер. Политическая онтология Мартина Хайдеггера. М., Праксис, 2003. С. 34.

массовую социальную потребность молодежи в достижении дипломированного статуса. К 2005 г. в России было 660 государственных вузов, на которые приходилось 1376 филиалов, и 430 негосударственных вузов с 326 филиалами (а в 1995 г. всего 762 вуза).

Соответственно, резко возросла численность студентов: с 2,8 млн. в 1995 г. до 7,3 млн. в 2006 г. Число выпущенных дипломированных специалистов выросло за этот период с 395 500 до 1,06 млн. Говорить о том, что этот рост сопровождался резким падением качества подготовки студентов, что филиалы вузов – это, как правило, всего лишь «услуга», способ зарабатывания администрацией вузов денег – общее место. В падении качества сыграли роль разнообразные факторы, связанные с отечественной особенностью процессов модернизации, переструктурированием экономики, изменением управленческих процедур, коррумпированностью управленческих кадров. Ситуация в целом находила оправдание в «заброшенности» со стороны государства системы образования в первоначальный период модернизации, по существу, не оставлявшей учреждения образования выбора. По экстенсивному пути, не подкрепленному соответствующими качественными характеристиками, пошли даже самые престижные отечественные университеты. Опыт, который получили разные звенья образовательной системы, пытаясь остаться «на плаву», имел не только положительные результаты. Вряд ли можно назвать позитивной практику перекладывания школьных расходов на плечи родителей, утрату действительно профессионального статуса в средних профессиональных учебных заведениях, тенденцию превращения вузовского, а особенно университетского образования практически исключительно в сферу услуг.

На качестве образования сказались и количественные факторы, в частности, разрыв темпов роста числа студентов и численности профессорско-преподавательского состава. Адекватный рост числа преподавателей не мог осуществиться, как говорится, по определению: зарплата начинающего преподавателя не оставляла шансов на пополнение этого корпуса за счет выпускников аспирантуры. На одного преподавателя, работающего в нескольких вузах одновременно, приходится теперь такое количество студентов, что нет смысла даже обсуждать вопрос об индивидуальном подходе, о совместной научно-исследовательской деятельности, о внеучебном общении со студентами и т.п.

Разумеется, самое простое решение проблемы уровня образования – закрыть те образовательные структуры, которые не отвечают критериям качества. Однако, и сама по себе это не простая задача – она требует изменения механизма лицензирования вузов и аккредитации, уточнения требований к обучению по конкретным специальностям и внесения поправки в закон "Об образовании", чтобы сделать четкими критерии отзыва

лицензии у недобросовестных вузов. Кроме того, будет ли это действительно решением проблемы качества образования? И не придется ли потом восстанавливать, но только еще с более низким качеством образовательную инфраструктуру? Будет ли этот шаг отвечать задаче социальной гармонизации общества? Известна социальная аксиома: лучше, чтобы молодежь сидела на студенческих скамейках, чем на скамейках в городских парках и дворах. Вряд ли также прямые административные решения, приводящие к сужению возможностей получения образования, будут соответствовать попытке конституирования перехода России в информационное (постиндустриальное) общество и обеспечения становления экономики знаний? Вместе с тем, ясно и то, что получившие «заочные» и «филиальные» дипломы студенты в экономику знаний – как бы при этом ни интерпретировалось понятие знания – вписываются слабо.

Социальный конфликт между идеальным типом образованного человека, объективно требующимся современному обществу в аспекте его перспективного и позитивного развития, и конкретным образцом, востребуемым индивидом, выстраивающим стратегию собственной жизни в соответствии с конкретной социальной ситуацией – явление не новое. Этот конфликт отражает ценностные координаты разных уровней: макроуровня как уровня общества в целом и микроуровня как уровня личности.

Этот конфликт находит отражение и в поведении людей в сфере образования, проявляющем ценностные установки населения в целом. Как же оценивается место института высшего образования в жизни современного человека?

Будем исходить из того, что ценность образования вытекает из *двух основных обстоятельств*.

Во-первых, из самого по себе удовлетворения от обладания им, связанного с тем, что знание отвечает на присущий всем людям импульс любознательности.

Во-вторых, образование имеет существенную *инструментальную ценность*, помогающую в достижении других, более значимых для людей, ценностей:

✓ Оно выступает в качестве механизма увеличения собственного состояния - обретения лучшей работы, более высоких зарплаток, более высокого уровня жизни.

✓ Оно помогает обрести власть, в том числе такую ее разновидность как «экспертную власть» (хотя, конечно, не является ни единственным, ни обязательным условием этого).

Обладание специализированными знаниями, более полной по сравнению с той, что у других людей, информацией, лучшей ориентацией в делах, имеющих существенное значение для всей социальной группы, выделяет человека в группе лидеров. Это позволяет

носителям власти оказывать влияние на других, манипулировать подчиненными, проводить эффективную политику. Неслучайно многие министры в современных правительствах стран мира имеют профессорские звания. Образование, особенно в тех случаях, когда мы понимаем его широко, не только как формальное, «книжное» обучение, но и как тренировку практических навыков и способностей, ключевое условие обретения престижа и славы².

Однако соотношение между этими двумя аспектами ценности образования – онтологической и инструментальной – может быть разным. Исследования, ведущиеся в МГТУ с 1987 г., демонстрируют следующую тенденцию: образование не является терминальной или целевой жизненной ценностью для подавляющего большинства современных студентов, оно не самоценно как идеал саморазвития личности. Преобладает отношение к нему как к инструментальной ценности, общественно значимому способу достижения других важных социальных и индивидуальных целей. Следовательно, доминируют не интеллектуальные и социально-профессиональные, а социально-материальные и социально-экономические мотивы и установки.

Надо ли беспокоиться по поводу этого очевидного и вполне естественного отношения к образованию в современной российской действительности, в целом характеризующейся прагматизацией и утилитаризацией социальной жизни? На наш взгляд, здесь есть моменты, вызывающие определенную тревогу.

Какие знания конвертируются в доход?

Сегодня самый популярный ракурс рассмотрения образования – это его роль в повышении конкурентоспособности: общества и/или личности. Вряд ли можно обнаружить здесь принципиальную новизну: еще Ф. Бэкон сказал: «знание – сила», где по смыслу и на самом деле сила – это «власть». Образование – интеллектуальный ресурс для модернизации общества и «лифт» для индивидуальной восходящей социальной мобильности.

Отметим, что зафиксированная в исследованиях связь уровня благосостояния и уровня образования осознается и самими россиянами: почти четверть опрошенных, имеющих в своем ближайшем окружении людей, живущих за чертой бедности, считает причиной их нынешнего тяжелого положения плохое образование и низкую квалификацию. Кстати, еще советники Кеннеди обратили внимание на связь образования

² См. Штомпка П. Социология. Анализ современного общества. М., Логос, 2005. С. 351.

с доходами и рекомендовали развитие образования в США как способ борьбы с бедностью.

Какое же образование играет в современном обществе роль социального «лифта» и, соответственно, ценится потребителями?

Наши граждане еще удерживают в социальной памяти образ той системы, которая считалась лучшей в мире, обеспечивая высокое качество подготовки специалистов. Потому и реформирование сферы образования вызывает острые дискуссии между сторонниками радикальных институциональных преобразований и сторонниками сохранения базовых характеристик российской (советской) системы образования. Обозначим сразу: советская система образования, будучи успешной в индустриальную эпоху и предназначенной для решения проблем индустриального периода, не отвечает потребностям сегодняшнего дня, по крайней мере, по трем параметрам.

- ✓ Во-первых, индустриальная модель исходила из представления об элитарности высшего образования.
- ✓ Во-вторых, она была ориентирована на значительно более закрытую экономику.
- ✓ В-третьих, она отвечала относительно невысокой динамике производства: раз полученной человеком специальности хватало на всю его жизнь.

Сказанное совсем не означает, что эта система не отвечает потребностям современного общества по всем параметрам: многие существенные черты реформируемой системы не утратили для него свою объективную значимость. В частности, современный мир не мыслится без сферы так называемых высоких технологий. Но существует аксиома: чем выше здание, тем более основательным должен быть фундамент. Что выступает фундаментом любого технологического знания? Разумеется, математика. Математика не может носить национального характера, но ее преподавание – может быть реализовано в определенной традиции. Автор статьи, как и многие ее читатели, учили математику в школе по учебнику Киселева, написанному им еще при царе. Эта математика была основой бесспорных научно-технических достижений России XX века. А сегодня без математического аппарата не обходится ни естественнонаучное знание, ни социально-гуманитарное. Математика – основа интеллектуального развития личности, она «точит ум», требуя логики, доказательности, убедительности когнитивной деятельности. Поэтому редуцирование, упрощение программ математического образования в школе и вынужденное снижение уровня математической подготовки в вузах влияет на уровень социально-экономического развития в целом, и вряд ли это можно оценить как позитивный результат образовательной реформы.

Вернемся, однако, к тезису о том, чем все же отличается современное общество с точки зрения места в нем образования? Принципиально иная ситуация заключается в том, что теперь диплом о высшем образовании не переводит человека в разряд элиты хотя бы уже потому, что количество поступивших в вузы в последние годы превышает численность выпускников школ. Не элитарность высшего образования все более осознают и сами учащиеся. Так, если в 1992 году 13,2% опрошенных студентов-бауманцев связывали образованность с принадлежностью к элитарному слою, то в дальнейшем этот показатель имел устойчивую тенденцию к снижению, и в 2001 г. составил всего 1,7%. В последние годы – опять возрос, но не слишком – до 3-5%. То есть, в настоящее время принадлежность к элите общества практически не ассоциируется у студентов с образованностью человека. Из этого можно сделать неутешительный вывод о том, что элитарность в современной России весьма слабо связана с образованностью, социальный успех не обусловлен профессионализмом человека, а детерминирован какими-то иными его характеристиками, обеспечивающими ему власть и богатство.

Какими же именно?

Представляется, что сегодня социальный успех определяется уже не знаниями и личной квалификацией, как это было еще 10-15 лет назад, а такими факторами, как круг общения, способность к коммуникации, к репрезентации, или позиционированию себя, лояльность, прежде всего, по отношению к начальству, и т.д. В этом случае образование нужно человеку не как объем знаний и умений, а как первичный социальный капитал в виде личных связей. Именно это свойство высшей школы, в общем-то, естественно вытекающее из пребывания человека на студенческой скамье, и *сопровожающее* процесс получения знаний, умений и навыков, или, если угодно, компетенций (но *не подменяющее* его в логике миссии, функций и целей образования), выступает сегодня на первый план, и особенно в престижных вузах.

Студенты, ориентированные при поступлении в вуз на две цели, одна из которых формальная – получить «корочки» престижного вуза, важные для резюме, а вторая неформальная – обрести первичный социальный капитал, студенты, сдавшие при этом вступительный экзамен по ЕГЭ, часто не обладают минимально необходимыми когнитивными способностями. Они порой искренне не понимают, зачем им вся та информация, знания и навыки, которыми их пытаются «нагрузить» в вузе преподаватели, и отчаянно сопротивляются этому воздействию.

В результате даже в престижных вузах, славившихся качеством профессиональной подготовки, выпускаются массы «специалистов», к которым просто опасно приходить лечиться, приводить детей учиться, ездить с ними на поездах, летать на самолетах и т.п.

К тому же, если в социалистической плановой экономике государство определяло, сколько и каких специалистов необходимо, то теперь сам потребитель высшего образования предполагает, каким образом он будет его использовать. Наибольшее несоответствие между специальностью «по диплому» и профессиональным статусом возникло в сфере инженерной деятельности по вполне понятным причинам, связанным с переструктурированием экономики и резким сужением промышленного сектора. Так, ректор Самарского государственного аэрокосмического университета имени С. П. Королева В. Сойфер отмечает, что из 500 ежегодно выпускаемых по космической специальности студентов около 40% по этой специальности не работают, а идут в логистику, финансово-промышленные группы, где достигают больших успехов. Причину он видит в том, что молодой специалист хочет получать от 12 тысяч рублей в месяц, а ему предлагают от 5 тысяч рублей. Между тем их готовы брать зарубежные компании, такие как "Boeing", NASA, предлагая сразу зарплату от 700 долларов. Примерно 15-20% специалистов уезжают за рубеж. Однако гораздо больший процент составляет "скрытая" утечка мозгов - все та же работа не по специальности. Известно при этом, что примерно через три года после окончания института, не работая по специальности, молодой человек может выбыть из своей профессии навсегда.

Что же получается? В образовательном королевстве явно не сходятся концы с концами. Те выпускники, которые из космического института идут в логистику и финансы, то есть, непрофессионалы, теснят специалистов, имеющих соответствующие дипломы? Выходит, у вторых хуже подготовка? Понятно, почему этот процесс массово шел в начале 90-х, когда именно выпускники ведущих технических вузов и физико-математических факультетов университетов становились банкирами и финансистами – тогда только разворачивалось обучение экономистов и юристов, а традиционно сильная фундаментальная подготовка будущих инженеров играла свою позитивную роль. Но что теперь? Или успешная работа в организации слабо коррелирует с полученным образованием? То есть, работники имеют знания, которые они получили не в вузе? Или в вузе, но не в рамках учебного плана, определяющего профессиональные компетенции? Тогда на каких знаниях будет основано новое общество?

Здесь напрашивается понятие виртуального. Осознавая всю многогранность этого явления, «виртуальное» используем в данном случае в значении противоположности реальному. Современный профессиональный мир конструируется как мир виртуальный. Технологии этого процесса во всем его цинизме описаны в книгах Минаева «Duxless» и «». Это мир политических и финансово-экономических взаимодействий, естественно, все пространство шоу-бизнеса. Официальные данные о том, как реализуются в стране научно-

технические достижения, также свидетельствуют о виртуализации отечественной науки, имеющей все более отдаленное отношение к реальности. В такую же виртуальность превращается и система образования: с филиалами и дистанционным обучением, с отсутствием студентов на занятиях (иногда и потому, что они просто не помещаются в аудиториях, забитых «платниками»), с продолжающейся коррупцией, с превращением экзаменов в зачеты, с положительными оценками, вынужденно проставляемыми преподавателями.

Все это уже привело к *обесценению разнообразных профессиональных знаний*, или, можно сказать, к *виртуализации их ценности*.

Наверняка найдутся оппоненты, которые заметят, что обесценение знания как такового – это глобальная, а не только российская, тенденция, обусловленная постмодернистской парадигмой, существенным изменением места процесса познания в современном социуме. Энциклопедизм в принципе невозможен, а главное – несовместим с социальной успешностью. Знание усложнилось и специализировалось настолько, что у современного человека, рано или поздно, возникает проблема выбора – либо образованность с присущей ей «классической» компонентой и глубокими основами профессиональных знаний, либо тот минимум и фрагмент знаний, который обеспечит успех в обществе и социальный статус. Парадигма целей, сменилась парадигмой ролей, обеспечивающих человеку включение в социокультурное пространство. Как отмечал Ж.-Ф. Лиотар, функциональность университетов проявлена в том, что они поставляют обществу «игроков», способных выполнять самые различные «роли на практических постах, которые требуются институтам»³.

Отсюда – реальная ценность, как мы отмечали, способностей иного рода, необходимых сегодня для успеха практически во всех сферах социально-экономической жизни: лавирование между мнениями начальников, чтобы удержаться в обойме, умение интриговать и «мочить в сортире» конкурентов, поддержание связей в землячестве и т.п. Не случайно сегодня так популярны школы актерского мастерства для представителей бизнеса, психологические коммуникативные тренинги и т.п. Образцы всему населению задает система управления, демонстрирующая именно эти способности, главная из которых – манипулирование сознанием граждан.

В итоге индивидуальный подъем в социальном лифте обеспечивается уже не овладением актуальными и фундаментальными знаниями, не приращением их, а относительно простым манипулированием.

³ Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна. СПб.: Алетейя, 1998. С.117.

Согласимся, что не это свойство определяет сущность человеческого капитала. Мы вовсе не утверждаем, что такой капитал в стране отсутствует. Капитал человеческий, научный, технологический, хотя и уменьшившийся за годы смуты и конъюнктурных реформ, в стране пока есть. Если понимать модернизацию как действие индивидов и структур, которые намерены не просто изменить, но и улучшить положение страны, которые ищут новые пути развития, соответствующие их целям и ценностям, с учетом пространственных ограничений и доступности необходимых ресурсов, то ценность знания в иерархии иных ценностей реформирующегося общества обретает приоритетную значимость. И если при этом

- ✓ образование, играющее основополагающую роль в трансляции и приращении знания, в формировании интеллектуального потенциала нации будет продолжать обесцениваться, а его качество под флагом реформирования снижаться,
- ✓ власть будет продолжать создавать иллюзию взаимодействия с общественностью вместо настоящего диалога (в качестве примера можно привести «письмо четырехсот» Президенту РФ – письмо протеста против единого государственного экзамена, на которое авторы не получили ответа)
- ✓ административный ресурс не будет использован для инвестиции в будущее России

то шанс для участия России в инновационной экономике, составляющей основу будущего общества знаний, может быть утрачен.

И ни одна реформа в современном мире не может быть проведена «раз и навсегда». Систему образования не должно лихорадить от бесконечных преобразований, однако, на любом ее этапе необходима социальная рефлексия относительно соотношения процесса и результата с соответствующей корректировкой. Ибо ценность образования в модернизирующемся российском обществе обретается на пересечении двух векторов: глобального образовательного пространства и историко-культурного пласта традиций и образцов. Перекос в ту или иную сторону чреват...