

ПРОБЛЕМЫ РОСТА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТРАНЫ В СВЕТЕ УЧАСТИЯ В БОЛОНСКОМ ПРОЦЕССЕ

Р. А. Смирнова, д-р филос. наук, доцент

*Государственное научное учреждение «Институт экономики
НАН Беларуси», г. Минск*

Современный мир диктует новые стратегии в понимании перспектив развития, стабильности и воспроизводства человеческого потенциала. Основой этих стратегий становится наличие компонента знаний в каждом аспекте человеческой деятельности. Интеллектуальный труд, работа с информацией и постоянное обновление знания являются факторами создания добавленной стоимости и повышения конкурентоспособности субъектов всех уровней – государства, организации или отдельного индивида. В этой связи происходит переосмысление роли образования в общественной жизни, экономическом и трудовом процессах. Эта роль во все времена являлась

неоднозначной и учитывалась при выработке стратегии образования в той или иной стране. Однако рыночные изменения, феномен капиталистического производства, тенденции индустриальной и постиндустриальной экономики изменяют позиции образования в экономической жизни, претендующего на статус основного фактора экономического развития. В связи с этим концептуальное решение роста интеллектуального потенциала упирается в решение проблем взаимосвязи образования и труда, образования и экономики, образования и общества, без прояснения которых невозможно строить непротиворечивую и цельную систему современного образования, способную формировать и развивать интеллектуальный потенциал белорусского общества. Данные проблемы сфокусированы на решении трех вопросов: в чем заключаются различия в понимании сущности и роли образования с точки зрения экономического и социологического подходов? Образование – это человеческий капитал или общественное благо? Что сегодня необходимо развивать: фундаментальное (универсальное, классическое) или узкоспециализированное знание?

Различия в понимании сущности и роли образования в экономическом и социологическом подходах можно выразить в виде кажущейся дилеммы: образование – это человеческий капитал или общественное благо? В концепции человеческого капитала человек и его способности, в том числе и полученные в результате образования, сводятся к фактору производства и рассматриваются с точки зрения затрат, вложенных в формирование качеств, необходимых для производительной рабочей силы, и полезности этих затрат. В противоположность концепции человеческого капитала, основанной исключительно на рыночных механизмах и экономической эффективности образования, в теории общественного блага подчеркивается ситуация, в которой функционирует экономика общественного сектора. В ней сделан акцент на необходимости обращения к человеку и его потенциалу как источнику национального богатства, понимаемому в широком смысле, а не как к фактору получения прибыли. Однако по большому счету концепции образования как человеческого капитала или общественного блага не противоречат друг другу. Суть противоречия заключается в другом, в частности, в существовании двух парадигм отношения к образованию, выраженных, во-первых, в представлении об образовании как факторе формирования человеческого капитала и обеспечения общественного блага и во-вторых, в представлении об образовании как платной услуге, где учащиеся предстают в качестве потребителей.

Отметим, что это принципиально разные отношения. Если в первом случае важно качество образования, то во втором – прибыль образовательного бизнеса, а значит, «усеченное» образование и переобучение за плату в течении всей жизни. К сожалению, в нынешней ситуации с образовательной системой в стране все больше проявляется крен в сторону подчинения образования требованиям образовательного бизнеса, как в структурном, так и в содержательном отношении. Образовательные институты все больше ориентируются на требования работодателя, его коммерческие интересы, а системы государственного регулирования и оценки качества образования вырабатывают нормативы соответствия образовательных программ этим требованиям. На доминировании таких отношений настаивает Болонская система образования, в соответствии с которой развивается и отечественная система. Формирование корпоративных университетов, развитие системы непрерывного образования, участие работодателя в формировании учебных планов и преподавании и т. п. – все эти действия ориентированы в основном на извлечение дохода от обучаемого как потребителя образовательной услуги. Фактически эта проблема сводится к более

конкретному вопросу: кто осуществляет и контролирует систему образования – образовательный бизнес, работающий ради прибыли, или общество/государство?

Не менее важной является вторая теоретическая проблема, упирающаяся в дилемму: что сегодня необходимо развивать – фундаментальное (универсальное, классическое) или узкоспециализированное знание? Во все времена образование выполняло функцию формирования развитой личности, способной творчески мыслить, развивать свои способности. Это классическая модель образования, направленная на глубокое фундаментальное освоение знаний, понимание целостности изучаемых процессов; ярким примером такой модели была советская система образования, основной целью которой являлось формирование научной картины мира и научного мировоззрения. Однако еще в 1995 г. ЮНЕСКО приняла Декларацию принципов толерантности, в соответствии с которой толерантность была определена как «отказ от догматизма, от абсолютизации истины» (при этом единственным абсолютным критерием были объявлены международно-правовые акты в области прав человека). Эти принципы легли в основу распространения господствующего сегодня нравственного и мировоззренческого релятивизма не только в общественном сознании, но и в образовании. Однако, если интеллектуальный потенциал рассматривать как способность к освоению и генерации нового знания, что происходит, в первую очередь, в сфере науки, то необходимо обратиться к самой науке, сущностным качеством которой является взгляд на мир как на систему. Собственно говоря, научное познание есть выявление указанной системности через раскрытие ее устойчивых и повторяющихся связей, а эти связи и называются научными законами. К сожалению, современное образование принципиально отказывается от такого взгляда на мир и в этом смысле перестает быть научным. Немалую роль в этом процессе сыграла все та же Болонская система, участником которой стала и Беларусь.

Как уже отмечалось, суть образовательных инноваций, привносимых Болонской системой, заключается в прагматизации и коммерциализации образования, а также непрерывности обучения в течение всей жизни. Под прагматизацией образования имеется в виду ложно понимаемый прагматический подход, в рамках которого утверждается, что подавляющее большинство учащихся должны ориентироваться на нужды бизнеса, реального производства. Поэтому их нужно учить именно тому, что им понадобится в будущей трудовой деятельности. На это и рассчитан бакалавриат, в рамках которого студенту дают определенное количество отрывочных знаний, необходимых в его будущей профессии. Предполагается, что более или менее системные, мировоззренческие, теоретические знания студент должен получать уже в рамках магистратуры, т. е. ориентация на освоение знаний и навыков, необходимых для конкретной области деятельности (профессионализация), сегодня приобрела в нашей стране чрезвычайную популярность и практическую реализацию. Это выражается не только в формировании и прогнозировании спроса на специалистов, но и в построении образовательных программ. Тип дисциплины, объем нагрузки, выделяемой на ее преподавание, методы, используемые в процессе обучения, – все это направлено на усиление востребованности, адаптивности выпускников на рынке труда, достижение необходимых квалификационных показателей в рамках конкретной профессии.

На самом деле такой «прагматизм» чреват серьезными негативными последствиями. Во-первых, в сфере подготовки научных кадров. Дело в том, что запомнить и усвоить отрывочные знания без понимания их закономерных связей как минимум очень сложно, если вообще возможно. И не стоит забывать, что школа после введения Централизованного тестирования также ориентирована на заучивание отрывочных знаний. Эта ориентация обусловлена системой оценки знаний – тестами, в рам-

ках которых никак не оценивается системность знаний. Утверждается, что в рамках магистратуры учащийся, наконец, получает системные знания о мире, и в этом смысле только магистратура готовит будущих ученых. Однако получается, что впервые учащийся «сталкивается» со знаниями, связанными в систему, только в 22–23 года. Может ли он их освоить во всей сложности и полноте? Думаем, что вряд ли.

Но может быть такой подход оправдан ориентацией на практику, деловую и производственную, когда студенты, не занимаясь ничем, как сейчас часто говорят, «лишним», получают только знания, необходимые в их будущей профессии? Здесь необходимо констатировать неадекватность этого подхода. Как уже было сказано, просто заучивать набор бессвязной информации очень трудно и почти невозможно, так что студент почти наверняка выйдет из стен вуза «недоучкой». Однако главная проблема заключается совсем в другом. Во-первых, знания, полученные в вузе, почти никогда точно не совпадают с тем, что необходимо знать на рабочем месте, и бывший студент всегда должен будет в определенной степени переучиваться, усваивать новые знания. Во-вторых, само рабочее место меняется, эволюционирует, вводятся новые производственные процессы, технологии, не говоря о том, что человек должен учиться всю жизнь потому, что он просто меняет работу согласно требованиям эволюционирующей, живой экономики.

Тогда нужно перейти к тому принципу Болонской системы образования, который как раз и состоит в необходимости непрерывного обучения в течение всей жизни. Казалось бы, ничего нового здесь нет, ведь о том, что человек учится всю жизнь, неустанно повторяли в советской школе и вузах. Но, как говорится, смысл «кроется» в деталях. Дело в том, что давая ученику или студенту массу разрозненной информации, его не учат самому главному, а именно: тому, для чего необходимо высшее образование, – стать способным учиться самостоятельно, самостоятельно усваивать новые знания. Только тот, кто усвоил принципы связи целостной системы знания, картины мира, связную схему мироздания, без всяких проблем будет «нанализывать» на нее всю поступающую информацию. Не зная чего-то частного, конкретного, он будет понимать, где и в каком направлении искать недостающие знания, а человек, не получивший системного образования, в новой неизвестной ситуации попросту не знает, как выбрать из всего массива информации те знания, которые ему нужны. Тогда актуальной становится еще одна тема: разговор идет не о знаниях и не о получении знаний, а, как уже давно принято в Европе, о компетенциях. Компетенции – это не совсем знания, а скорее, способность выполнять ту или иную работу. Таким образом, в процессе обучения студент получает не знания, а приобретает способность выполнять определенную работу.

Таким образом, Болонская система направлена на полную коммерциализацию образования, которое отделяется от государства (государственного финансирования и, соответственно, контроля). Образование рассматривается исключительно как коммерческая, платная услуга. Не удивительно, что под влиянием ЕС образование было учтено в ВТО как часть системы услуг, где на него распространяются все правила «равного отношения», предусмотренные Генеральным соглашением по торговле и услугами. Вследствие этого, когда мы говорим об обучении в течение всей жизни, речь идет о том, что человек, принципиально не способный к самообучению, должен постоянно обращаться за получением образовательной услуги и платить за нее. В каком-то смысле ситуацию можно сравнить с софтом, который меняют в зависимости от нужд нанимателя, и платить приходится каждый раз. Это все очень удобно для коммерческого рынка образования, но совсем неудобно для общества и индивида. На фоне требований экономии и самофинансирования бюрократа может понра-

виться такая «кажущаяся» экономия для государства, когда образование делается коммерческим. Но это именно «кажущаяся» экономия, ибо в рамках описанной системы платить придется постоянно, причем в ситуации откровенно низкого интеллектуального потенциала, не способного к поддержке реальных инноваций и развития.

С еще большей «остротой» «встает» вопрос противостояния универсального и специализированного знания сегодня, когда проблема формирования универсальной личности уже и не стоит. В этих условиях, когда идеалы общего, классического образования заметно «померкли», тенденции узкоспециализированного знания и тотальной профессионализации в современном обществе начинают сталкиваться с объективными процессами, характеризующимися изменениями в структуре профессий, вызванными глобальными масштабами ускорения производств, технологизацией и информатизацией экономики. Наблюдается повышение уровня безработицы вследствие количественного и качественного дисбаланса между выпуском образовательных учреждений и потребностью экономики в квалифицированных кадрах. Усиление потребности работодателей в высокоспециализированных специалистах сочетается с увеличением численности «заменяемой рабочей силы», не имеющей гарантий стабильной занятости. К их «армии» все чаще начинают примыкать выпускники с дипломами, чья специальность не соответствует предлагаемой узкой квалификации. Поэтому строить прогнозы, планировать выпуски специалистов определенных профессий, чьи навыки уже через год или два могут оказаться невостребованными, в обществе негарантированной занятости становится все сложнее. Самое главное следствие этих процессов – рост числа трудоустраивающихся не по специальности или вынужденных сменить профессию. Отсюда произрастают корни разного рода декретов и постановлений, предлагающих высокообразованному специалисту, не нашедшему соответствующего его квалификации рабочего места, переобучиться на курсах центров занятости на профессию каменщика или сантехника, и таким образом занять достойное место в системе общественного воспроизводства, т. е. не быть социальным иждивенцем.

Перечень концептуальных вопросов, касающихся отношений между образованием и трудом, можно продолжить и далее. Они затрагивают сущностную оппозицию, которая периодически обостряется и мифологизируется в условиях рынка. Все это приводит к тому, что перед профессиональным образованием «встает» вопрос собственного существования и необходимости новых регулятивов, новых требований к специалисту-профессионалу. Именно это и должно стать предметом концептуального решения проблемы роста интеллектуального потенциала современного общества, которую сегодня активно обсуждали российские ученые (выступление А. Сергеева, нынешнего Президента РАН, на Московском экономическом форуме).