

# Человек должен быть подготовлен к деятельности

12 марта 2016 г. Политика Устойчивого Развития

Щедровицкий П.Г

**Прежде чем что-то прогнозировать, желательно вернуть словам их смысл.**

Существует несколько важных методологических предпосылок, на которые целесообразно опереться при обсуждении вопросов прогнозирования.

Во-первых, совершенно непродуктивно рассматривать сферу капитализации человеческих ресурсов, то есть сферу, отвечающую за превращение человеческого потенциала в человеческий капитал, изолированно от тех процессов, которые происходят в обществе в целом. А образовательную политику, соответственно, изолированно от промышленной, социальной, региональной или культурной. При этом традиционная подсистема дошкольных, школьных, профессионально-технических и высших учебно-образовательных организаций, вокруг которой обычно и вращаются все дискуссии, на наш взгляд, представляет из себя лишь небольшую часть названной сферы.

Во-вторых, даже фокусируя внимание на этих процессах, имеет смысл различать как минимум четыре разных феномена – обучение, воспитание, подготовку и образование. И учитывать, что у каждого из них своя логика и, как следствие, для их обеспечения в различных обществах исторически сложились и актуально поддерживаются разные институциональные структуры. Под институтами мы в данном случае понимаем, в самом общем виде, совокупность норм и воспроизводимых на основе этих норм социальных отношений.

В-третьих, оценивая происходящее в сфере капитализации человеческих ресурсов, было бы малопродуктивным и нерепрезентативным пытаться делать это, оставаясь в рамках того или иного конкретного государства. Ведь эта сфера имеет глобальный характер фактически с того момента, как в традиционных обществах появились первые рабы-чужеземцы; а сегодня в процесс глобализации человеческих ресурсов вовлечена вся планета. И те процессы, которые мы здесь рассматриваем, втягивались в глобальный ритм постепенно.

Образование и высокопрофессиональная подготовка ведут свою историю с возникновения первых в мире университетов (по имеющимся гипотезам, это произошло в Византии в VIII–IX вв.) и профессиональных школ (например, медицинских на Востоке). Для наших целей важно посмотреть на этот процесс не с точки зрения его организационной формы, а с точки зрения содержания, которое университет или профессиональная школа передавали, и того смысла/знания или умения/навыка, который ученик должен был воспринять и освоить.

Здесь стоит оговориться, что термин «образование» понимается одновременно в узком и широком смысле слова. В широком смысле – это собирательный термин для всех процессов, которые происходят в учебных заведениях. Но я не считаю, что такое толкование продуктивно; более того, оно создает целый ряд опасных иллюзий. Например, по существу совершенно ложно утверждение, будто в некоей стране 90% молодежи

получают «высшее образование», хотя оно полностью соответствует принятой статистической отчетности.

Образованные люди – очень редкое явление в истории человечества. Дело в том, что образование в узком смысле связано с освоением человеком доминирующей в эту эпоху картины мира. А «освоение» предполагает не только усвоение, но и проявление активной позиции по отношению к содержанию этой картины мира – философы иногда называют ее онтологией. Образованный человек как бы получает из рук современного ему общества (в той или иной институциональной форме) право внести свой вклад в интерпретацию и, если ему повезет, развитие этой картины мира. Это значит, что он должен пройти очень сложный путь; и далеко не каждый готов затратить на это столько усилий, а среди тех, кто хочет, далеко не каждый сможет его пройти.

Кстати, в европейской системе образования часто сами университеты (которые и были ядрами образовательного процесса в узком смысле слова) предоставляли своим выпускникам условия для последовательного выполнения подобной миссии длиной в жизнь. Человек, проявивший себя в какой-то области мыслительной работы, становился (по решению коллегии других интеллектуалов) заведующим кафедрой пожизненно – кстати, не обязательно строго по своей области исследований. Отзвуки этой традиции можно сейчас услышать в разговорах о перемещении науки в вузы; к сожалению, отзвуки столь отдаленные, что расслышать изначальный мотив никто уже не может.

Кстати, это была одна из главных причин бурного успеха новоиспеченных четырех российских университетов, созданных в рамках реформ 1802–1803 гг. Дело было не только в том, что в Европе в тот момент шла война. И не только в том, что Россия платила фантастические по тем временам деньги на «подъемные» и содержание профессуры. Многие молодые и амбициозные преподаватели европейских университетских центров понимали, что случая основать кафедры (особенно по новым направлениям) в столь молодом возрасте у себя на родине им никогда не представится. Русские же студенты, небольшая часть которых была способна пройти полный курс, постепенно формировали цвет российской науки, государственной службы и свободных профессий (с учетом еще долго сохранявшегося сословного ограничения на поступление).

Отсюда едкий и одновременно горький диалог Луначарского со слушателем «института красной профессуры», на вопрос которого: «Кого можно считать образованным человеком?» нарком ответил: «Того, кто имеет три университетских образования, первое из которых получил его дед, второе – отец, а третье – уже он сам». Видимо, именно в силу такой «образовательной преемственности» университеты никогда не любили и не любят реформ и переворотов (в отличие от некоторых студентов – особенно недоучившихся).

За прошедшие века вслед за изменением доминирующей онтологии (картины мира) сменилось три поколения университетов – первое характеризовали средневековые теологические, а нынешнее (третье) поколение представлено социально-гуманитарными. Углубляться дальше в эту тему мы не будем.

Что касается воспитания, то о нем как о целенаправленной деятельности можно говорить с момента, когда религиозные расколы стали заставлять церковные элиты распространить свое влияние (контроль) на более массовую аудиторию, а в ней – двигаться по возрастным ступеням вниз, рассчитывая захватить настроения и умы на возможно более ранних этапах становления человека. Как известно, Ян Амос Коменский строил свои методики на опыте более ранних протестантских школ. А в противовес ему (им) масштабную сеть средних

учебных заведений начали разворачивать иезуиты. Таким образом, первоначально обучение носило воспитывающий характер (или, другими словами, не выделялось из воспитания в качестве самостоятельного и, главное, самодостаточного процесса).

В дальнейшем по мере секуляризации европейского общества воспитательный процесс начинает как бы «растаскиваться» различными общественными силами: часть актуальных воспитательных задач берет на себя семья, часть остаются у церкви (в зависимости от конфессиональной принадлежности прихожан), часть присваивает себе государство (масштабы этих претензий в разных странах и в разные эпохи существенно разнятся), часть берет на себя гражданское общество – сегодня это часто происходит посредством СМИ. Как водится, у семи нянек – дитя без глазу. Поэтому формирование определенного «воспитательного минимума» во второй половине XX века во многих странах начинает возвращаться в школу (в некоторых оно оттуда и не уходило); здесь уж, как говорится, какое общество, такое и воспитание.

Что же касается подготовки среднего уровня и начального обучения, то они глобализировались существенно позже – фактически при переходе к эпохе индустриальных революций. Первыми в этом строю следует назвать военную и инженерную подготовку; думаю, не стоит убеждать читателей, что мосты везде строят на основе одних и тех же принципов.

Содержание подобной подготовки практически полностью было обусловлено спецификой тех технологий и технологических платформ, которые определяли характер текущей промышленной революции. В конце XIX – начале XX вв. мир готовился ко второй промышленной революции. Сегодня интенсивно готовится к третьей. И в ближайшие 10–15 лет в этой сфере все снова изменится до неузнаваемости.

Однако во всех случаях основная доминанта неизменна: человек должен быть подготовлен к деятельности, а если сказать еще точнее – к занятию определенного места в системе разделения труда. Дискуссии же вокруг процессов подготовки – помимо уже упомянутой выше проблемы смены технологических платформ – в основном касались и касаются трех вопросов.

Первый вопрос: кто должен платить за подготовку и почему? Ясно, что платить должен тот, кто рассчитывает извлечь максимальную выгоду из будущей работы (деятельности) данного человека на рабочем месте. Прежде всего это государство, если оно в той или иной форме сохраняет контроль над мобильностью человека и может принудить его работать там, где надо государству. По этому пути с середины 1920-х годов пошел СССР. Практически во всех областях. Наше современное государство старается сохранить за собой ответственность только в узких областях, где тот или иной специалист ему особенно нужен. Маловероятно, что кто-то еще будет готовить пилота военной авиации. Другим субъектом, способным оплачивать профессиональную подготовку рабочей силы, является работодатель, если у него есть средства контроля над своим работником и средства воспрепятствовать при необходимости его переходу на другое место работы или же если срок «окупаемости» подобных инвестиций чрезвычайно мал – обычно это характеризует быстро растущие технологические отрасли, где любой вклад в повышение квалификации окупается за несколько месяцев, а у работников слишком интересная работа, чтобы думать о ее смене. Наконец, оплачивать свою подготовку может сам человек, который в конечном счете выступает единственным конечным бенефициаром, получая хорошую зарплату и интересное дело.

Однако здесь есть как минимум два барьера.

Один из них состоит в том, что подготовка – не дешевая вещь. Конечно, можно спорить, стоит ли она 15, 50 или 100 тыс. условных денежных единиц. Ясно, что в разных областях деятельности, в том числе в силу их технологической специфики, эти цифры могут существенно различаться. Но во всех случаях в нормальной экономической системе частному лицу придется взять кредит (не важно, в банке, или у собственных родителей, или даже у себя самого). А значит, инвестиция в подготовку будет оцениваться в логике сравнительной полезности и упущенных выгод. Сейчас в США зафиксированы рекордные цифры дефолтов по кредитам на подобную подготовку.

Этот симптом высвечивает специфику второго барьера.

Работодатель обычно точно знает, какой специалист ему нужен сегодня и – с определенными оговорками – может предположить, кто будет нужен завтра. Государство, как я сказал, старается локализовать свою ответственность в той зоне, где ему кажется, что оно знает, кто ему нужен и как долго эта необходимость сохранится. А вот отдельный человек обычно теряется в ответе на этот вопрос. Он плохо понимает, чего он сам хочет и, главное, может. А еще хуже он понимает, куда будет развиваться рынок труда и какие требования к квалификациям и компетенциям сложатся на этом рынке, когда он на него выйдет.

Эта неопределенность для всех участников процесса подготовки растет пропорционально срокам необходимой подготовки. И это, собственно, второй вопрос из тех трех, которые я обещал назвать.

Когда-то Генри Форд всерьез говорил о том, что любой работе на конвейере он берется обучить за неделю. Большой срок, по его мнению, необходим только людям с серьезными психическими отклонениями. Сегодня так говорить не принято; но большинство работодателей заинтересованы в сокращении сроков подготовки. Компромисс с традиционной системой можно найти на путях так называемой «дуальной подготовки». Сделано в Германии.

Государство в данном случае мотивировано так же, как и любой работодатель; в конце концов, если речь идет об очень сложных видах деятельности, то можно разбить процесс подготовки на относительно самостоятельные модули, после прохождения каждого из которых человек может полноценно работать на том или ином месте в системе разделения труда.

Для самого человека такой вариант тоже является предпочтительным, особенно если рост длительности, сложности и дороговизны процесса подготовки зависит от этих уровней: ему легче принимать столь важное решение по частям, а еще важнее – иметь возможность после каждого модуля поучаствовать в реальном деятельностном процессе, не только чтобы «проверить то, чему его учили, на практике», но и для того, чтобы сформировать осмысленный собственный заказ на следующий шаг необходимой подготовки.

Единственный участник процесса, который заинтересован в максимальном удлинении сроков подготовки при сохранении существующих экстенсивных форматов организации самого процесса, – это сами вузы. Но, как говорится, об умирающих – только хорошее...

Третий вопрос: каково должно быть соотношение «формального» и «материального»? Теперь почему-то принято обсуждать эту проблему в терминах «общности» знания. И

хвалить российскую систему подготовки инженерных кадров за то, что она дает «основную» или «базовую» подготовку, которая-де помогает будущему специалисту быстро освоить новые специализации или решать новый класс задач.

Нельзя сказать, что эта дискуссия и эти утверждения не имеют под собой совсем никаких оснований. Но без пол-литра эпистемологии или теории знания здесь точно не разберешься. Поэтому я и не буду утомлять этими вопросами читателя. Отмечу лишь одно. Всплеск интереса к «общим» или «формальным» знаниям (в частности – использованию «основ наук» при подготовке инженерных кадров) обычно происходил в странах, «отставших» на пути индустриализации, понимающих это, осознающих стратегическую опасность копирования вчерашних и сегодняшних форм организации деятельности... но не понимающих, как же будет выглядеть завтрашний день. Так вела себя Франция на пороге первой промышленной революции и Россия на пороге второй. В эпоху перемен приходится готовиться к неизвестному, и это, естественно, меняет привычный прагматичный баланс содержания подготовки.

Наверное, стоит упомянуть еще одну проблему, которая касается именно сегодняшней России. Дело в том, что передовая подготовка в той или иной области невозможна без наличия передовых технологий и передового производства в этой области. Трудно представить себе частного человека, работодателя или даже государство, которые бы согласились вкладывать немалые ресурсы в подготовку «ни к чему», или, другими словами, в подготовку к тем областям деятельности, где уровень развития существенно отстает от мирового. Ну сами посудите: как можно готовить специалистов в автомобилестроении, не сумев за 100 лет построить собственную автомобильную промышленность?

То, что за последние 25 лет никто не удосужился на уровне здравого смысла поставить этот вопрос, обусловлено специфической конструкцией сложившегося и пока еще действующего социального договора. Выглядит он довольно неприглядно. Конечно, все хорошо понимают, что во многих областях деятельности никакой «современной деятельности» давно нет, и подготовка к ней – «та еще», но ведь зато «бесплатная». Миф о «бесплатности» обучения и подготовки – один из худших, доставшихся нам в наследие от эпохи социализма. Конечно, все это «образовательное хозяйство» не только не бесплатно, оно влетает обычному налогоплательщику в ту еще копеечку. Но ведь не из его кармана! А уж если деньги все равно потеряны (отданы государству) – то пусть уж лучше такое, чем никакое; а еще лучше – пусть государство его и улучшит... А со стороны государства сохранение сложившейся системы обучения и подготовки было меньшим злом в обмен на лояльность большей части населения. Меньшим, чем попытка что-то в ней изменить. И уж точно меньшим, чем сказать всем правду и поставить вопрос ребром: кому нужно – пусть те и платят, а значит, и определяют, к чему и как готовить.

Итог этой истории пока выглядит неутешительно: про сложившуюся систему подготовки практически все – и часть учащихся и родителей, и работодатели, да и само государство как заказчик – кричат на всех углах, что она не годится, что она не готовит к современной деятельности, что она, в конце концов, часто оказывается контрпродуктивной. Но что со всей этой системой делать, похоже, пока никто не понимает: ни государство, ни работодатели в большинстве отраслей не имеют «образа будущего». Для некоторых этот образ будущего очень похож на «недавнее славное прошлое», а для других является калькой разработок наших потенциальных конкурентов двадцатилетней давности. Прорывные «островки», конечно, всегда есть, но обычно они в истории погоду не делают...

Что же касается начального обучения, то оно стало приобретать единые стандарты, технологические платформы и последовательности обучения одним из самых последних – прежде всего под давлением более высоких этажей системы. Чтобы начать подготовку к освоению какого-то рода профессиональной деятельности (например, инженера), желательно, чтобы абитуриенты технического вуза уже знали и умели некоторые вполне определенные вещи. Ясно, что при смене места проживания семьи – скажем, в связи с изменением геометрии рынка труда, – ребенок не должен попадать в ситуацию, когда ему предлагают забыть все, что он учил до этого, и предъявляют к нему кардинально иные требования. Рост социальной мобильности предъявляет дополнительные требования к подобной унификации (которая является превращенной формой растущей глобализации хозяйства, экономики и деятельности в целом).

Поэтому так называемые инновационные технологии в процессах обучения и подготовки с трудом находят себе применение в старых системах разделения труда в педагогическом производстве.

Извините, если чем-то вас расстроил. У самого душа болит...

*Источник: [vogazeta.ru](http://vogazeta.ru)*