

О НЕКОТОРЫХ РИСКАХ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Аннотация.

Актуальность и цели. Предмет исследования – проблемные аспекты функционирования высшей школы в современной России, квалифицируемые как риски. Средовые условия и деятельность акторов, связанная с профессиональным выбором, подготовкой и закреплением в вузе; расширение институциональных возможностей плюралистического выбора жизненных стратегий; появление новых форм рациональности в процессе взаимодействия социальных субъектов; новые подходы в методологии высшего образования; бюрократизация организации учебного процесса; некоторые проблемы социально-гуманитарной компоненты в высшей школе, в техническом (инженерном) образовании в частности; появление амелиористских тенденций – все это рассматривается как новые проявления механизмов социокультурной регуляции, создающие условия риска для современного человека и общества.

Материалы и методы. Теоретико-методологическую базу исследования составили труды зарубежных и отечественных социологов, исследовавших разные аспекты социологии риска, таких как Д. Белл, У. Бек, Э. Гидденс, М. Дуглас, С. Лаш, Н. Луман, Дж. Ритцер; А. П. Альгин, В. В. Витлинский, В. В. Гришаев, В. И. Зубков, Ю. А. Зубок, С. А. Кравченко, С. А. Красиков, А. В. Мозговая, С. М. Никитин, Н. Л. Смакотина, К. А. Феофанов, О. Н. Яницкий и другие. Использовались традиционные принципы, подходы, методы исследовательской практики, как-то: системный, постнеклассический подходы; метод формально-логического анализа понятий, сравнительно-аналитический метод. Эмпирическую базу исследования составил вторичный анализ результатов социологических исследований, выполненных отечественными специалистами в области социологии высшего образования, такими как Д. Л. Константиновский, Г. А. Чередниченко, Ф. А. Хохлушкина, Е. С. Попова, А. Л. Андреев, В. А. Прохоров и другие. Учтены тенденции социокультурных изменений под влиянием фактора риска в современной России, выявленные автором в ходе собственных эмпирических социологических исследований.

Результаты и выводы. В современном обществе «прикрепление» молодых людей к профессии и обретение профессиональной идентичности в высшей школе становятся все более проблематичными. Выбор профессии во многом подменяется выбором путей дальнейшего обучения, будущего образа жизни, но не профессионального призвания; основывается в большей степени на предпочтениях и в меньшей степени учитывает ограничения выбирающих. Профессиональный выбор становится нелинейным, спонтанным, краткосрочным, динамичным, высокорациональным, прагматичным; наблюдается повторный, «отложенный» выбор. В профессиональной подготовке и закреплении в профессии в вузе проявляется депрофессионализация, происходит переход от монопрофессионализма к полипрофессионализму; размываются представления о профессии, функциях ее носителя, личностных качествах; есть трудности с формированием профессиональной идентичности; отношение к труду и профессии становится все более инструментальным. Развиваются новые формы рациональности в отношениях субъектов образования, симуляционные и игризированные практики. «Презентационная» парадигма вытес-

няет «чтениевую»; растут информированность и фрагментарность знания, упрощение, проблемы с формированием системы знаний. Наблюдается высокая бюрократизация учебного процесса. В постановке социально-гуманитарного образования проявляются минималистские тенденции. Технократическая ценностная парадигма в образовании способствует появлению амелиористских тенденций. Эти характеристики современного высшего образования в России рассматриваются как риски, которые будут иметь в ближайшей перспективе предвиденные и непредвиденные последствия, если их не учитывать в процессе организации и функционирования высшей школы на всех уровнях (федеральном, региональном, уровне организации).

Ключевые слова: риск, общество риска, риск в высшем образовании, профессиональный выбор, новые формы рациональности, бюрократизация системы, социально-гуманитарное образование, амелиоризм.

T. A. Rassadina

ON SOME RISKS AT HIGHER EDUCATION IN MODERN RUSSIA

Abstract.

Background. The research subject is problem aspects of higher school functioning in modern Russia that can be defined as risks. Environmental conditions and the activity of actors associate with choosing an occupation, preparation and admission to a university; expansion of the institutional capacity of multiple choice of life strategies; emergence of new forms of rationality in the interaction of social subjects; new approaches to the methodology of higher education; bureaucratization of the educational process; some problems of the sociohumanitarian component of higher school, in technical (engineering) education particularly; emergence of ameliorative trends – all of these are considered as new manifestation of sociocultural regulating mechanisms creating risky conditions for modern people and the society.

Materials and methods. The theoretical and methodological basis included the works by Russian and foreign sociologists investigating various aspects of risk sociology, such as D. Bell, U. Beck, A. Giddens, M. Douglas, S. Lush, N. Luhmann, G. Ritzer; A. P. Algin, V. V. Vitlinsky, V. V. Grishaev, V. I. Zubkov, Y. A. Zubok, S. A. Kravchenko, S. A. Krasikov, A. V. Mozgovaya, S. M. Nikitin, N. L. Smakotina, K. A. Feofanov, O. N. Yanitskiy and others. The author used traditional research principles, approaches and methods, such as: system, postneoclassical approaches; the method of formal and logical analysis of notions, the comparative and analytical method. The empirical basis included a secondary analysis of sociological research results obtained by the following Russian experts in the field of higher education sociology: D. L. Konstantinovsky, G. A. Cherednichenko, F. A. Khokhlushkina, E. S. Popova, A. L. Andreev, V. A. Prokhorov and others. The research takes into account sociocultural alteration trends under the influence of risk factors in modern Russia that have been revealed by the author in the course of her own empirical sociological research.

Results and conclusions. In the modern society it becomes more and more complicated for young people to stick to desired occupations and find their professional identity at the higher school. The choice of occupation to a great extent is substituted by the choice of further education, future way of life, but not professional dedication; it is largely based on preferences and to a lesser degree considers constraints of the ones choosing. The choice of occupation turns to be nonlinear, spontaneous, short-term, dynamic, highly rational, pragmatic; sometimes repeated and “post-

poned". Professional training and consolidation on a certain major at a university feature deprofessionalization, there occurs a transfer for monoprofessionalism to polyprofessionalism; the idea of profession or occupation becomes fuzzy, so do the functions of its holder and personal traits; one may observe difficulties with professional identity formation; the attitude towards labor and profession becomes more and more resembling the attitude to tools. We evidence new forms of rationality developing in the relationships between educational subjects, simulating and gaming practices. The "presenting" paradigm supplants the "reading" one; informativity and fragmentariness of knowledge grow, as well as simplification and problems with knowledge system formation. We observe high bureaucratization of the educational process. The organization of sociohumanitarian knowledge features minimalistic trends. The technocratic value paradigm of education promotes emergence of ameliorative trends. These characteristics of modern higher education in Russia are regarded as risks, which will soon bring anticipated and unforeseen consequences, in case they are not taken into consideration in the process of higher school organization and functioning at all levels (federal, regional, organizational levels).

Key words: risks, society of risks, risk in higher education, choice of occupation, new forms of rationality, system bureaucratization, sociohumanitarian education, ameliorism.

В условиях открытости, неустойчивости и неравновесности социальных систем, нелинейности и непредсказуемости социальных изменений современное общество определяется как общество риска. Риск – универсальное, всеобщее явление, в котором человек привыкает жить. Постоянные, трудно прогнозируемые ситуации риска превращают повседневную жизнь людей в процесс их постоянной калькуляции. Как блестяще показал У. Бек [1], модерн производит не только новые риски, но и новые рефлексивные способности, позволяющие минимизировать данные риски. В таком обществе сознание определяет бытие. Рефлексивность способствует росту субъектных факторов, самоорганизации, саморегуляции социального поведения, рационализации всех сфер жизнедеятельности. Вместе с тем, указывал Э. Гидденс, осмысление риска не может быть полным, возможны непредвиденные и неожиданные исходы [2, 3]. Н. Луман подчеркивал, что современное рисковое поведение вообще не вписывается в схему рационального/иррационального [4]. Социальная неопределенность находит свое выражение в таких механизмах социокультурной регуляции, как доминирование первичных потребностей, узко прагматических интересов, соображений выигрыша, выгоды, пользы; ценностная неопределенность, социальная дезинтеграция и недоверие [5].

В зарубежной и российской науке сложилась определенная теоретико-методологическая база исследования рисков (Д. Белл, У. Бек, Э. Гидденс, М. Дуглас, С. Лаш, Н. Луман, Дж. Ритцер; А. П. Альгин, В. В. Витлинский, В. В. Гришаев, В. И. Зубков, Ю. А. Зубок, С. А. Кравченко, С. А. Красиков, А. В. Мозговая, С. М. Никитин, Н. Л. Смакотина, К. А. Феофанов, О. Н. Яницкий и др.). Ряд проблем пока не получил своего должного научного исследования. К таковым относятся проблемы, связанные с изучением человека, социокультурных изменений под влиянием фактора риска, в том числе в системе высшего образования. Между тем в структуре потребностей человека образование прочно удерживается на втором месте. Духовные процессы имеют значение, их понимание является важным для науки и общества.

Риск в любой сфере связан со средовыми условиями, с деятельностью акторов, которые находятся в ситуации неизбежного выбора, имеют возможность оценить вероятность достижения предполагаемого результата, неудачи и отклонения от цели. Сегодня выбор стал постоянной и тотальной необходимостью, ключевой характеристикой деятельности человека в условиях рынка, развивающейся демократии, плюрализации жизненных миров. Выбор всегда был и будет своего рода критическим событием; он подразумевает возможность реализации разных сценариев; моделирует ситуацию бифуркации, которая может дать непредсказуемые результаты [6].

Профессиональный выбор всегда был значимым фактором жизненного успеха. В современном обществе «прикрепление» молодых людей к профессии и обретение профессиональной идентичности становятся все более проблематичными. И это не только личные проблемы. Профессиональный выбор определяет источники жизнеобеспечения, является важнейшей предпосылкой экономической самостоятельности и независимости человека, статусного роста, самореализации. Отсюда повышенная тревожность по поводу возможных ошибок в процессе выбора. В условиях отсутствия планомерной профориентационной работы, расширения возможностей для самостоятельного конструирования биографий профессиональный выбор молодежи становится нелинейным, спонтанным, краткосрочным, динамичным, с высокой степенью дифференциации, индивидуализации. Наблюдается его высокая рациональность, прагматизация и вместе с тем интуитивность.

После школы выпускники зачастую выбирают не профессию, а учебное заведение, его престижность, высокий социальный статус, способы дальнейшего обучения, будущий образ жизни, возможность приобрести в дальнейшем материальное благополучие. Как показывают исследования, с выбором профессии определяется только каждый второй выпускник школы [7–10]. Сам профессиональный выбор происходит зачастую гораздо позже. Ошибки выбора приводят к разочарованиям, обвинениям других и т.п. Уже сразу после окончания вуза, оказавшись невостребованными на рынке труда, современные выпускники вынуждены переоценивать сформированную семьей, средствами массовой информации «престижность» полученного высшего образования и приобретенной профессии.

Сегодня социальный статус высшего образования в обществе растет, растет число молодых людей, желающих обучаться в вузах. С получением диплома о высшем образовании большинство молодежи напрямую связывает жизненный успех, возможность «хорошо устроиться в жизни». В феномене «высшее образование» акцент делается на высшем, что является синонимом престижа, принадлежности к высшим социальным группам. Такое отношение сформировалось еще в советское время. Однако тогда высшее образование не было явлением массовым, как это стало в новейшую историю России. ЕГЭ позволяет подавать документы в разные вузы, на разные специальности и выбирать привлекательное, даже не всегда имея необходимые компетенции, склонности, способности. При невозможности набрать необходимое количество баллов для поступления в вуз на бюджетной основе, можно поступать на платную. Происходит «размывание» профессионального выбора. Сами вузы лишаются возможности критически оценивать абитуриентов, их образовательный, профессиональный и личностный потенциал, влиять на конкурсный

отбор. Следует отметить, что выбор вуза – это одновременно и выбор территории, в том числе будущего проживания. Вузы провинциальных городов естественно проигрывают.

Немало проблем в профессиональной подготовке и закреплении в профессии в вузе. Четко проявляется депрофессионализация. Современное общество и рынок труда требуют от выпускника гибкости и мобильности в процессе самоопределения. Вуз во многом отстает от требований рынка труда, не выполняет в нужной мере функции по подготовке своих выпускников к практической профессиональной деятельности. С целью минимизации рисков при выходе выпускника на рынок труда стала распространенной подготовка специалистов «широкого» профиля, происходит переход от монопрофессионализма к полипрофессионализму. За четыре–пять лет учебы в вузе многие успевают получить не один диплом, хотя потребительское и прагматичное отношение к получению высшего образования не означает, что молодые люди не желают получить качественное образование и стать хорошими специалистами в своей области.

Растет уровень профессиональной мобильности, карьерные стратегии выпускников характеризуются нелинейностью и прагматичностью. Отсутствует образ профессионала как носителя не только четких профессиональных, но и личностных качеств, размываются представления о самой профессии, функциях специалиста. Подвижная социальная и личностная идентичность становится нормой, гибкость возводится в ранг культурного эталона, показателя адаптивности. Одновременно происходит и субъективная дезориентация, дестабилизируется система знаний и ценностей общества.

В последние десятилетия в России наблюдается рост приема в вузы. Вместе с этим многие выпускники не находят работу по специальности или даже не ищут ее. В процессе трудоустройства ключевым критерием является уровень оплаты труда. Диплом рассматривается молодежью как «пропуск» в определенную социально-профессиональную группу. Он является непременной необходимостью, даже если молодые люди не собираются работать по специальности. Многие работодатели при приеме на работу ориентируются на наличие у соискателя диплома о высшем образовании, не обращая внимания на соответствие документа об образовании требуемой специальности и специализации. Ни одна профессия сегодня не может гарантировать трудоустройство для выпускника вуза.

Отношение к труду и профессии становится все более инструментальным. Профессиональный престиж ассоциируется с заработком. Ориентации на долг, служение людям ушли. Конечно, эту мотивацию студенчества нельзя оценивать однозначно, тем более негативно. А вот с тем, что ценности самореализации в профессии вытесняются, нравственные регуляторы поведения молодежи находятся в периферийном положении, согласиться нельзя. В будущем социум еще острее столкнется с этими следствиями.

Возникают новые способы самоорганизации, как-то: постфордизм, макдональдизация, играизация, подробно описанные в теоретической социологии. Способствуя до некоторой степени минимизации неопределенности, подобные гибридные типы рациональности выполняют свои функции. Новая рациональность становится иррациональной, проявляется в отчуждении человеческого разума, дегуманизации отношений, что ведет к непредвиденным

последствиям. Так, например, влияние постфордизма прослеживается в расширении рынка репетиторских услуг при подготовке к поступлению в вуз. Репетиторство рационализирует поведение и преподавателей (репетиторов), и абитуриентов. Эти практики были и раньше. Но в потребительском обществе изменился характер обменных отношений между репетитором и абитуриентом. Неопределенность, связанная с меняющимися правилами поступления в учебные учреждения, критериями и способами оценки знаний, способствовала созданию более эффективных методик преподавания (зачастую просто «натаскивания»), формированию нового типа репетитора. Современный абитуриент заинтересован в знаниях, гарантирующих поступление в определенный вуз, за что готов платить. Подобные практики основаны на принципах эффективности (оптимальное продвижение услуги), калькулируемости (расчет количественных показателей, которые становятся символами качества), предсказуемости, контроля – все это признаки макдональдизации.

Расширяются институциональные возможности выбора образовательных стратегий. Для облегчения и удешевления перемещений в пространстве используется дистанционное образование, не исчезают возможности покупки диплома. Но дистанционное образование справедливо квалифицируется как симуляция, играизированные практики. Оно не способно кардинально и позитивно влиять на качество выпускаемых специалистов, хотя, безусловно, облегчает для молодых людей и их семей организацию обучения, а также позволяет вузам решать проблемы с набором, сохранять рабочие места преподавателей. Покупка диплома, имеющая разные формы проявления, окончательно дискредитирует высшую школу.

Немало проявлений играизаций можно наблюдать в учебном процессе. К примеру, когда с целью самосохранения вуз, кафедры, преподаватели сводят до минимума уровень требований к себе и к обучающимся. Низкие зарплаты преподавателей, постоянная угроза сокращения, недостаток квалифицированных кадров, их уход в другие, более надежные и комфортные для выживания и самореализации сферы деятельности, отсутствие мотивации молодежи на работу в вузах, возможности взять на работу молодых (чаще всего «неостепененных»), вырастить их и многое другое служит оправданием таких подходов. Или наоборот: в целях удержаться ужесточается режим контроля и оценки других. Крайности, как известно, являются признаком незрелости. Конкуренция сложно решает эти проблемы. Она далеко не всегда честная и справедливая.

Современные молодые люди имеют широкий и вполне свободный доступ к информации. Это, безусловно, ценно, просто замечательно. Однако в самом образовании «презентационная» парадигма вытесняет «чтениевую», внешнее – внутреннее, глубинное, содержательное; растут информированность и фрагментарность знания, упрощения, есть проблемы с формированием системы знаний. Место книги теперь занимает компьютер, которым молодежь владеет лучше, чем интеллектуалы старших поколений. Но в Интернете читаются, увы, не книги. «Путешествия», например, по социальным сетям занимают много времени, оказываются более востребованными, далеко не развивающими. Вместе с начитанностью исчезает ряд важных компетенций, в первую очередь связанных с грамотностью и нарративной рациональностью. Умение последовательно и понятно излагать свои мысли ныне стано-

вится редкостью даже среди учащихся элитных учебных заведений. Наблюдаются трудности с определением понятий, с «разворачиванием» мысли, сравнением по одному основанию, восхождениям к абстракциям, обобщениям и др.; мышление избыточно конкретно.

Известно, что содержание обучения маленьких детей очень простое, методы обучения – сложные. У больших детей, взрослых, наоборот. В вузах идет очевидное упрощение. Многообразие методов, которые стали использоваться, – это зачастую компенсация недостаточного уровня развития студентов, а также фиксирование или даже конструирование этих проблем. Презентационная парадигма обучения способствует утрате интеллектуальной работы с текстом. Последняя, как показывала классика экспериментальной психологии, – залог хорошего усвоения информации. Зачастую благодаря презентациям студенты получают готовые выводы, тезисы. Это дополнительно упрочивает фрагментарность, мозаичность знания.

Высокие и быстро формирующиеся притязания и амбиции, входящие в современную систему общественных ценностей, избыток информации или некоторых знаний (скорее ощущение такового; предзнание) порождают недостаток желаний; избыток желаний – недостаток умений. Формируемая мотивация не подкрепляется умениями, работоспособностью, волей, ценностью труда и трудолюбия. В сознании современных молодых людей легко поселились установки «проскочить», «сманипулировать», «уболтать» и т.п. Телекоммуникации стали для студентов инструментарием для прохождения разных видов аттестаций, что делает процесс образования просто бессмысленным. Человек и так по природе ленив. Информационные технологии, аудиовизуальная среда в немалой степени способствуют этому. Последствия указанных тенденций нам еще предстоит осмыслить и оценить.

Не отрицая необходимости упорядочивания учебного процесса, его планирования, осмысления и закрепления в форме различных документов, следует указать на имитирующие деятельности, лжедеятельности, связанные с бумаготворчеством и ставшие зачастую первостепенными критериями работы вузов, включая подтверждение их эффективности. Такого бумаготворчества не было даже в советское время, которое нередко критикуется за бюрократизацию.

Происходит очевидная симуляция деятельности за счет создания виртуальной реальности в виде бесконечного количества документов, для преподавателей – прежде всего рабочих программ учебной дисциплины. Отсутствие (незнание, недоведение до преподавателей) четко прописанных шаблонов документов, работа методом проб и ошибок, вероятно, отсутствие инструктирующих и консультирующих функций вышестоящих организаций; работа в авральном режиме; сборы подписей в разных инстанциях (синоним – заверено, допущено, разрешено), «дискуссии» в библиотеках о включении в программу списка литературы, необходимой для освоения дисциплины студентами; детальная проработка фондов оценочных средств без наличия реального содержания Государственных образовательных стандартов, т.е. содержания образования (для вузов это просто огромная проблема, которая озвучена федеральными властями как осознанная большая проблема только в прошлом году); бесконечные корректировки отдельных шаблонных фраз, слов и прочее, прочее создают симулякры, не имеющие ничего общего с подлинной

профессиональной деятельностью преподавателей, задают бессмысленность этой активности. Предлагаемый расчет часов на подготовку лекций, семинаров, написание статей, монографий и пр., фиксирование этого в индивидуальных планах преподавателей – очередные симуляции. Справедливости ради замечу, что не во всех вузах доходят до этих абсурдов. Значит, можно делать и по-другому, без вреда для своей организации.

Специалистам в области социальных наук хорошо известно: бюрократизация с неизбежностью ведет к деградации структур, гибели социальных институтов.

Отечественная система образования постоянно находится в ситуации реформирования. К примеру, был период с преобладанием принципа социоцентричности, потом – детоцентричности в педагогике, в образовании и др. Сегодня очевидна новая тенденция. Центральной фигурой в вузе становится не преподаватель, профессор, а менеджер, чиновник. Главные их функции – контрольно-оценочные, далеко не связанные с организацией условий для работы преподавателей. В вузе руководитель (особенно низовое звено) – не начальник. Это авторитетный коллега, в контексте современных требований создающий условия для работы организации. Принцип работы «разделяй и властвуй» не норма. Все это усиливает авторитаризм, недоверие, размывает институт авторитета высшей школы, науки. Интенсивный внешний пиар не может и не должен заменять постоянной добросовестной квалифицированной работы специалистов. В условиях плюрализма рушится институт авторитета. Но вуз – это особый организм. Сохранение и воспроизводство авторитета преподавателей как носителей знаний, исследовательских практик, другого бесценного опыта – это вопрос сохранения и воспроизводства высшей школы, духовного воспроизводства вообще.

Заслуживает отдельного анализа проблема социально-гуманитарной компоненты в высшей школе вообще, в техническом (инженерном) образовании в частности. Многие считают ее в последнем сегменте «непрофилирующей», вроде бы и необязательной. При обсуждении путей модернизации инженерного образования вопросы, связанные с преподаванием социально-гуманитарных дисциплин, обычно обходят. Оптимизация разнообразных ресурсов высшей школы, изыскание дополнительных финансов, пересмотр учебных планов, оптимизация кадрового состава (читай: сокращения) идет прежде всего за счет часов, отводимых на изучение предметов социально-гуманитарного цикла. Причем происходит это исключительно из субъективных соображений чиновников от образования любого уровня.

Этот подход, увы, распространенный, но в мировой практике не единственный [11, 12]. Например, в престижном Массачусетском технологическом институте гуманитарная подготовка осуществляется по 19 отраслям науки, включая антропологию, историю, философию, социологию, литературу, музыку, экономику, лингвистику, глобалистику, сравнительное изучение медиа, политическую науку и некоторые междисциплинарные направления, такие как русистика и американистика, изучение азиатских обществ и диаспор и др. Каждый студент за время обучения должен пройти минимум восемь курсов гуманитарного и социального профиля, вплоть до приобретения «мини-специализации». Такая подготовка рассматривается как обязательная; в совокупности составляет не менее четверти учебного времени. В россий-

ских технических вузах доля социальных и гуманитарных дисциплин в общем объеме учебного времени примерно в два раза меньше. Аналогичные практики присутствуют в Стэнфордском, Пенсильванском университетах, Калифорнийском технологическом институте. Миссией этих образовательных организаций является не просто подготовка профессионалов высокого класса, а подготовка мировой технологической элиты, способной участвовать в глобальном управлении, решать «мировые» задачи, определять исторические перспективы человечества.

В конце 1980-х гг. в СССР прошла кампания по гуманитаризации технического образования. В 1990-е гг. во многих российских вузах в учебные планы стали включать тематически разнообразные спецкурсы и спецсеминары, однако в дальнейшем эта практика была свернута из-за ряда организационных и финансовых трудностей. В последнее время в постановке социально-гуманитарного образования стали проявляться минималистские тенденции, что заставляет задуматься о способности российских вузов воспроизводить не только качественных специалистов, но и развитых личностей.

Социально-гуманитарная компонента должна быть представлена всеми основными дисциплинами. Под ними сегодня имеются в виду не только традиционные философия и история Отечества с вполне устоявшимся едва ли не с советских времен содержанием, но и появившиеся в новейшую историю социология, политология, правоведение, культурология, возможно, конфликтология, приобретающие статус классических наук для получения базовой системы социально-гуманитарного знания. Изначально для них должны быть предложены адекватные компетенции в Государственных образовательных стандартах новых поколений; их выбор не должен быть субъективным выбором чиновников вузов.

Вместе с тем нельзя умолчать и о некоторых проблемах собственно гуманитарного образования. Высказываются сомнения о необходимости и полезности социально-гуманитарного знания. Преподаватели этих дисциплин – рефлексирующие личности, которые не упрощают, а создают когнитивно сложное знание. Этнос гуманитария не ориентирует на прагматизм, слабо способствует материальному достатку. Это интересное знание, но оно слабо помогает жить в современном потребительском обществе. Отказ от такого знания происходит лавинообразно. Следует отметить отсутствие новых образовательных стратегий в этой области, сомнительное технологическое обеспечение. И здесь ничего не меняется. Так, залегитимированная балльно-рейтинговая система оценок, тестирование, возводимые на уровне итоговых требований в абсолют, в недостаточной мере ориентируют на целостное и критическое осмысление информации, нацелены не на воспроизведение, а на ее узнавание и опять без четко прописанного содержания образования, что является в социально-гуманитарных дисциплинах дисфункциональным. Это осознают и сами обучающиеся.

Невостребованность социально-гуманитарного знания и специалистов этого профиля диктуется рынком, поддерживается властью. Последняя провозгласила новую ценностную парадигму в образовании, которая определяет общественную систему ценностей, новую социальную структуру, стратификацию, новое неравенство. На конце этой цепи – человек со своими склонностями, способностями, интересами, судьбой. По сути, провозглашается аме-

лиоризм – один из принципов классической модернизационной теории, которая предполагала условием успеха модернизации полную перестройку «старого» традиционного человека и его отношения к себе и социуму. Иными словами, легитимируется право на очередную «ломку» человека. Зачастую уже в самом начале обучения некоторые студенты технических вузов с сожалением признаются о предпочтении предметов социально-гуманитарного цикла и желании с ними связать свою профессию. Но следуя предостережениям родителей («А где ты будешь работать?»), продолжают изучать поистине постылые дисциплины, приобретать далекие и непонятные специальности. К аналогичному результату приводят ситуации, когда молодым людям приходится выбирать между привлекательной для себя специальностью и платным обучением и обучением на любой специальности, но на бюджетной основе. Известно, на бюджетные места конкурс вырос в разы, а они отражают технократическую тенденцию политики в области образования. Сегодня с уверенностью можно сказать только одно: преодоление возникающих противоречий в системе образования вряд ли возможно путем централизованного планирования и силового регулирования. Думаю, плоды и этих процессов будут осмыслены и оценены уже в ближайшей перспективе.

Система доминирующих ценностей гуманитариев, которую они, безусловно, транслируют, далеко не всегда релевантна по отношению к ценностям общества. Социально-гуманитарное знание не дает сиюминутной выгоды, но оно снимает «шоры» сознания, способствует повышению адекватности социального познания, формированию неплоских знаний, зрелых, с глубокой внутренней культурой, с низким уровнем конформизма личностей, ярких индивидуальностей, имеющих смелость становиться подлинными членами гражданского общества. Полагаю, что уже сейчас страна испытывает дефицит такого рода человеческого капитала во всех сферах.

Важно жить здесь и теперь, быть в актуальной жизни успешным, но важно иметь мечту и идеалы. Именно они дают возможность прорасти сквозь собственные рамки, развиваться. Это одно из важных условий качественного образования, в смысле Образования личности. Эти ментальные, культурные составляющие, пропитывающие все аспекты социальной жизни, имеют значение. Они справедливо оцениваются как серьезная материальная сила общественного развития, от которой зависит успех или неуспех модернизации.

В норме наука должна описывать, объяснять, показывать, что стоит за событием, текстом, словом; замечать нарождающиеся тенденции, предвосхищать риски. Как известно, риск – это то, что еще не произошло, но имеет вероятность произойти, если не повернуть руль управления в другую сторону.

Библиографический список

1. **Бек, У.** Общество риска. На пути к другому модерну / У. Бек. – М. : Прогресс-Традиция, 2000. – 384 с.
2. **Гидденс, Э.** Судьба, риск и безопасность / Э. Гидденс // Thesis. – 1994. – С. 107–134.
3. **Гидденс, Э.** Ускользящий мир. Как глобализация меняет нашу жизнь / Э. Гидденс. – М. : Весь мир, 2004. – 120 с.
4. **Луман, Н.** Понятие риска / Н. Луман // Thesis. – 1994. – Вып 5. – С. 135–160.

5. **Рассади́на, Т. А.** Россияне в условиях «общества риска». Эмоциональный и ценностный аспекты / Т. А. Рассадина // Социологические исследования. – 2013. – № 11. – С. 84–93.
6. **Рассади́на, Т. А.** Профессиональный выбор молодежи как индикатор институциональных проблем в системе школа – вуз – рынок труда / Т. А. Рассадина // Социально-гуманитарные знания. – 2014. – № 2. – С. 295–302.
7. **Константиновский, Д. Л.** Образование и жизненные траектории молодежи: 1998–2008 годы / Д. Л. Константиновский, Е. Д. Вознесенская, Г. А. Чередниченко, Ф. А. Хохлушкина. – М. : ЦСПиМ, 2011. – 296 с.
8. **Чередниченко, Г. А.** Образовательные траектории и профессиональные карьеры (на материалах социологических исследований молодежи) / Г. А. Чередниченко. – М. : ИС РАН, 2012. – 332 с.
9. Профессиональные стратегии и ценностные ориентации молодежи в условиях экономического кризиса: инф.-аналит. отчет / под ред. Ю. Р. Вишневого, Л. Н. Банниковой, М. В. Певной. – Екатеринбург : УрФУ, 2010. – 194 с.
10. **Константиновский, Д. Л.** Молодежь, рынок труда и экспансия высшего образования / Д. Л. Константиновский, Е. С. Попова // Социологические исследования. – 2015. – № 11. – С. 37–48.
11. **Андреев, А. Л.** О модернизации образования в России. Историко-социологический анализ / А. Л. Андреев // Социологические исследования. – 2011. – № 9. – С. 111–120.
12. **Прохоров, В. А.** Некоторые вопросы модернизации инженерного образования / В. А. Прохоров // Высшее образование в России. – 2013. – № 10. – С. 13–18.

References

1. Bek U. *Obshchestvo riska. Na puti k drugomu modernu* [Society of risks. On the way to another modern]. Moscow: Progress-Traditsiya, 2000, 384 p.
2. Giddens E. *Thesis*. 1994, pp. 107–134.
3. Giddens E. *Uskol'zayushchiy mir. Kak globalizatsiya menyaet nashu zhizn'* [Eluding world. How globalization changes our life]. Moscow: Ves' mir, 2004, 120 p.
4. Luman N. *Thesis*. 1994, iss. 5, pp. 135–160.
5. Rassadina T. A. *Sotsiologicheskie issledovaniya* [Sociological research]. 2013, no. 11, pp. 84–93.
6. Rassadina T. A. *Sotsial'no-gumanitarnye znaniya* [Sociohumanitarian knowledge]. 2014, no. 2, pp. 295–302.
7. Konstantinovskiy D. L., Voznesenskaya E. D., Cherednichenko G. A., Khokhlushkina F. A. *Obrazovanie i zhiznennye traektorii molodezhi: 1998–2008 gody* [Education and life paths of youth: 1998–2008]. Moscow: TsSPiM, 2011, 296 p.
8. Cherednichenko G. A. *Obrazovatel'nye traektorii i professional'nye kar'ery (na materialakh sotsiologicheskikh issledovaniy molodezhi)* [Educational paths and professional carriers (by the materials of a sociological study of youth)]. Moscow: IS RAN, 2012, 332 p.
9. *Professional'nye strategii i tsennostnye orientatsii molodezhi v usloviyakh ekonomicheskogo krizisa: inf.-analit. otchet* [Professional strategies and value orientations of youth at an economic crisis: an informational and analytical report]. Eds. Yu. R. Vishnevskiy, L. N. Bannikova, M. V. Pevnoy. Ekaterinburg: UrFU, 2010, 194 p.
10. Konstantinovskiy D. L., Popova E. S. *Sotsiologicheskie issledovaniya* [Sociological research]. 2015, no. 11, pp. 37–48.
11. Andreev A. L. *Sotsiologicheskie issledovaniya* [Sociological research]. 2011, no. 9, pp. 111–120.
12. Prokhorov V. A. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia]. 2013, no. 10, pp. 13–18.

Рассадина Татьяна Анатольевна

доктор социологических наук, доцент,
профессор кафедры гуманитарных
и социальных дисциплин, Ульяновский
институт гражданской авиации (Россия,
г. Ульяновск, ул. Можайского, 8/8)

E-mail: t.rassadina@mail.ru

Rassadina Tat'yana Anatol'evna

Doctor of sociological sciences, associate
professor, professor at the sub-department
of humanities and social subjects,
Ulyanovsk Institute of Civil Aviation
(8/8 Mozhayskogo street, Ulyanovsk, Russia)

УДК 316.75

Рассадина, Т. А.

О некоторых рисках в высшем образовании современной России /
Т. А. Рассадина // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион.
Общественные науки. – 2017. – № 3 (43). – С. 116–127. DOI: 10.21685/2072-
3016-2017-3-13