

российской высшей школы и одновременно использовать лучший зарубежный опыт обучения, воспитания и развития человека. И, главное, обозначить «крайние духовно-антропологические пределы» образования как особой системы социокультурной деятельности, способной к внутренней интеграции (самоорганизации), что приведет к изменению содержания общего образования и к интеграции с другими формами культурной (наука, искусство, религия) и общественной (экономической, социальной, политической) жизни.

Плотникова Е.В.

БОЛОНСКОЕ СОГЛАШЕНИЕ: РЕФОРМА ЯЗЫКА ИЛИ РЕЗУЛЬТАТА ОБРАЗОВАНИЯ?

Дискуссии относительно присоединения России к Болонскому соглашению, представляемые общественности порой упрощенно, порождают сегодня, с одной стороны, серьезную проблематизацию в общественном сознании преимуществ и рисков этого процесса для российской системы образования, с другой стороны, – многочисленные иллюзии. Общественность замечает изменения в языке, словаре высшего образования: «бакалавр», «магистр», «кредит», «студенческий обмен», «европейское приложение к диплому» или даже «диплом европейского образца» и т.д. Вместе с тем, отношение нового словаря высшего образования к реальности остается недостаточно ясным. На основе опыта взаимодействия с педагогическими работниками и родителями обучающихся в Свердловской области мы можем отметить ряд явлений.

С одной стороны, наблюдается склонность, нередко отмечаемая по отношению к массовому сознанию, а именно, мифологизация происходящих в образовании процессов. Особенностью мифологического мировосприятия является отождествление языка и реальности, слова и явления. Если сказано «европейское приложение к диплому», значит, на самом деле будет «европейское приложение к диплому» и т.д. Следствием является ряд иллюзий сверхдоверия к слову. С другой стороны, встречается недоверчивое, критичное, скептическое восприятие Болонского соглашения как очередной языковой игры. Если сказано «реформа высшего образования», значит, на самом деле за этим может обнаружиться все, что угодно. Следствием становится ряд иллюзий сверхкритичного отношения к слову.

Отметим, прежде всего, некоторые иллюзии, порожденные некритичным принятием или отвержением Болонского процесса и изменений в российском образовании. Одной из самых распространенных является иллюзия автоматического признания в других странах европейского приложения к диплому. В действительности соглашение, как можно убедиться на основе его текста, подразумевает лишь прозрачность языка приложения к диплому, а вопрос его признания по-прежнему остается за работодателем.

У работодателя появляется легитимное основание признать диплом выпускника, что вне договоренности о понятиях, в условиях разных словарей, затруднено. Но решение, в результате знакомства с личностью и компетентностью выпускника, принять его как работника, остается за работодателем со всей его системой ценностей и профессиональных смыслов.

Другая иллюзия – иллюзия принудительности Болонского соглашения. В действительности, соглашение предусматривает добровольность присоединения страны и даже отдельного вуза. Другое дело, что документы «О внесении изменений и дополнений в Закон РФ «Об образовании» и Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (в части установления уровней высшего профессионального образования и пр.) будут иметь обязательный характер, но их связь с Болонским процессом не является непосредственной.

На разных уровнях дискуссий о Болонском процессе прослеживается склонность участников обсуждения приписать этому процессу те значения, которые самой Болонской декларацией не предусматриваются. Вопросы отбора и структурирования содержания образования, финансирования, организации образовательного процесса не определяются категорично в тексте Болонской декларации, которую, как показал беглый и, конечно, не репрезентативный опрос заинтересованных субъектов – педагогов, родителей, руководителей в системе образования – немногие изучали.

Еще одна иллюзия, возможно, самая опасная, это иллюзия унификации содержания высшего образования. Пафос Болонского соглашения – взаимодействие разных, уникальных субъектов образования, а не унификация. Как отмечает профессор Г. Гладков, заместитель проректора по учебной работе МГИМО, координатор по Болонскому процессу, ни у кого нет намерений превращать единое образовательное пространство в «образовательный McDonald's».¹

Субъекты высшего образования – студенты, преподаватели, вузы – стремятся не к единообразию, а к признанию в европейском, мировом сообществе, к взаимопониманию и взаимодействию. Об этом же текст Болонской декларации. Но для взаимодействия требуется общий язык. И только в мифологизированном сознании общий язык означает тождество практики. В действительности могут реализовываться разные национальные образовательные стандарты, отражающие специфику социокультурных традиций стран и научных школ вузов. Общий язык лишь обеспечивает понимание тех процессов и результатов, которые складываются на основе разных стандартов, а также возможность их обоснованного признания.

¹ Гладков Г. Студентам интереснее получить диплом, который признается практически по всей Европе// «Газета». 2004. 23 апреля.

Как мифическому, так и нигилистическому восприятию происходящих изменений можно противопоставить только серьезный анализ. Опираясь на достижения современной социальной философии, философской лингвистики и пр., мы полагаем, что это должен быть, помимо прочего, философско-лингвистический анализ.

Возможно ли рассматривать Болонский процесс как формирование общего языка? Для этого имеются структурные основания. Болонский процесс подразумевает свой словарь, грамматику, тексты, дискурсивные контуры. Понятие «словаря», например, у Р. Рорти, выступает в значении некоего целостного знаково-семантического континуума, в который погружен и которым оперирует отдельная социальная группа или индивид. Использование понятия «словарь» в широком смысле позволяет отнести к нему не только собственно лексические единицы языка, но и категории, эпистемы (М. Фуко), определяющие строй мышления и практики людей. Словарь можно также представить как способ «фрагментации массива знания» и «интерьера деятельности» (М.П. Петров). Фрагмент знания, выраженный единицей языка, моделирует интерьер деятельности (материальной, социальной, духовной), социокультурной практики той общности, которая является носителем данного языка. Фрагменту знания «бакалавр», например, соответствует определенный интерьер деятельности.

Грамматика – строй языка, в самом широком смысле. Использование понятия «грамматика» в широком смысле позволяет отнести к ней не только правила морфологии, синтаксиса и т.д., но и правила, например, «языковых игр» в концепции Л. Витгенштейна, парадигмы, методы и методологии, в пределе – культурные сценарии. Грамматика – правила использования словаря, правила порождения текстов и их понимания. Так, грамматика «бакалавриата» включает и учебные планы, и соответствующие зачетные единицы («кредиты») и соответствующий социокультурный статус бакалавра.

Текст – образец языковой деятельности, материальное бытие языка. Текст в широком смысле – это и устное высказывание, и книга, и визуальный образ, и тело, и здание, – мир как текст. Дискурс, как способ производства и взаимодействия текстов, способ речи, построения высказываний, обсуждения, в свою очередь, представляет собой способ бытия текстов. Единое образовательное пространство, таким образом, есть текст (интертекст), по-особому структурированный Болонским процессом.

Анализ словарей, грамматик, текстов различных языков позволяет определить такие его содержательные единицы, как категории культуры. Системообразующими единицами содержания языка являются категории культуры – «мировоззренческие универсалии, систематизирующие и аккумулирующие накапливаемый человеческий опыт. Именно в их системе складываются характерный для исторически определенного типа культуры образ человека и представление о его месте в мире,

представления о социальных отношениях и духовной жизни, об окружающей нас природе и строении ее объектов и т.д. Мироззренческие универсалии определяют способ осмысления, понимания и переживания человеком мира.

Социализация индивида, формирование личности предполагают их усвоение, а значит, и усвоение того целостного образа человеческого мира, который формирует своеобразную матрицу для развертывания разнообразных конкретных образцов деятельности, знаний, предписаний, норм, идеалов, регулирующих социальную жизнь в рамках данного типа культуры»¹. Нельзя не заметить, что Болонский процесс актуализирует определенные культурные категории – открытость, демократичность, свободу самоопределения и пр. Первым шагом в освоении нового языка являются попытки перевода, что и происходит по отношению к Болонскому процессу. Высказываются суждения о том, что, например, «бакалавр» соответствует нашему «выпускнику колледжа» и т.п.

Высшей ступенью освоения языка является способность думать на этом языке. Язык незаметно для пользователя изменяет, программирует его сознание и волю, подчиняет их языковым нормам². Поэтому понятна настороженность многих россиян по отношению к Болонскому процессу. В связи с этим можно отметить разные перспективы бытия в языке. Одна возможность связана с полным погружением в чужой язык и забвением своего, что, напр., происходит с некоторыми нашими соотечественниками, адаптировавшимися в качестве эмигрантов в иноязычной среде. Другую возможность являют переводчики, педагоги, популяризаторы, свободно перемещающиеся из одной языковой среды (естественного, научного, художественного языка) в другую. Еще одна возможность заключается в языкотворчестве, способности интегрировать в чужой язык свое содержание, строить общий язык. В естественных языках это удел великих поэтов («сильных поэтов», по выражению Р. Рорти). В искусственных языках, складывающихся в локальных социокультурных практиках, этой возможностью нельзя пренебрегать всем, кто в эти практики вовлечен.

Язык Болонского процесса и может быть представлен как искусственный язык, созданный для определенных образовательных практик. Но, как всякий язык, он скрыто, незаметно, посредством структуры (словаря, грамматики, текстов) утверждает культурные категории, программирует восприятие, мышление, отношение, дискурс, практику. Следовательно, пассивное «вхождение» в язык Болонского процесса, «присоединение» и т.п. будут обеспечивать реализацию социокультурной программы, сложившейся в другом социокультурном

¹ Степин В.С. Эпоха перемсн и сценарии будущего. М., 1996. С. 17- 21.

² См.: Лакав Ж. Инстанция буквы в бессознательном, или Судьба разума после Фрейда. М., 1997.

контексте, нежели российский. При этом кризисы языка – непонимание людьми друг друга, недостаток признания и пр., вероятнее всего, возникнут в российском образовательном пространстве. Поэтому необходимо рассмотреть возможности активного воссоединения, объединения на основе диалога и выстраивания действительно общего языка в ходе Болонского процесса. Только так у российской системы образования будет возможность, как сохранить лучшие традиции, так и интегрироваться в более широкий социокультурный контекст, одновременно создавая его. Кризисы диалога при этом также неизбежны, но это кризисы выработки общего языка, а не адаптации к чужому, и разделить ответственность за их решение должны все участники диалога.

Итак, изменяется язык программ, оценки, признания результатов высшего образования, но меняется ли содержание образования и, главное, сам результат? Если действительно меняется язык, то в соответствии с акцентируемой нами функцией языка, программировать сознание и волю, результат не может не измениться. Вместе с тем, особенностью современных социокультурных программ является их нелинейный, вероятностный, интертекстуальный характер.

Следовательно, реальный результат образования имеет вероятностный характер, на основе объединения влияния государственных образовательных стандартов, социокультурного контекста региона, культурных традиций вуза, традиций научных школ, содержания учебных программ, форм академической и практической подготовки и, наконец, усилий самого студента (добавим, его семьи, референтной группы и пр.). Поэтому иллюзия того, что с изменением только словаря документов об образовании автоматически изменится и результат образования, является недопустимой.

Названные выше и другие заблуждения заслуживают внимания, потому что это иллюзии родителей будущих абитуриентов и самих школьников, выбирающих направление своей образовательной траектории. Ошибочные ожидания неизбежно ведут к разочарованиям и социальным конфликтам. Для преодоления искаженных, негативных или мифологизированных представлений о перспективах российского образования необходима более широкая дискуссия о наших государственных интересах, об интересах вузов, студентов, работодателей в содержательном, языковом, социокультурном, а не только в процедурном реформировании высшего образования.

Столярова Е.Е.

О КАЧЕСТВЕ ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ-«ВНЕБЮДЖЕТНИКОВ»

За 15 лет существования в России рыночной экономики коммерческие отношения успели прочно обосноваться в системе высшего образования. Недостаточность государственного финансирования вузов немало способствовала этому и продолжает