

DOI: 10.12731/2218-7405-2013-10-30

УДК 378 + 316.7

УЛУЧШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВНОЙ ПУТЬ ПРЕДОТВРАЩЕНИЯ ТЕХНОГЕННЫХ КАТАСТРОФ И СОЦИАЛЬНЫХ ВЗРЫВОВ

Шматков Р.Н.

В последнее время мир все чаще потрясают техногенные катастрофы и социальные взрывы. У всех на устах трагические названия «Чернобыль» и «Фукусима». В России к указанным катастрофам добавилась еще катастрофа на Саяно-Шушенской ГЭС, недавно унесшая десятки человеческих жизней. Однако, если обдумать и провести тщательное исследование глубинных причин указанных катастроф, можно прийти к подлинному заключению, что их главная причина – снижение качества образования и, как следствие, уровня профессиональной квалификации экспертов, ответственных за безопасность стратегических объектов, за судьбы миллионов людей. В нашем образованном столетии постиндустриальной цивилизации, когда мирный атом находит все большее применение в различных сферах деятельности человека, из качества подготовки современных экспертов исчезли главные компоненты. Имя этим главным компонентам – «Духовность» и «Нравственность». Целью настоящей работы является разработка фундаментальных критериев качества образования в условиях глобализации. При этом уточняется само понятие «качество образования». Для достижения указанной цели применяется диалектический метод. В результате разработаны семь фундаментальных критериев качества образования, в которых «Духовность» занимает главное место. Показано, что если положить в основу оценки качества образования «финансовый» критерий, утверждающий, что образование тем качественнее, чем больший заработок оно позволит в

дальнейшем получать обучаемому, то путь, на который указывает данный критерий оказывается тупиковым, поскольку ведет к формированию общества потребления, к войнам за ресурсы и к глобальным экологическим и социальным катастрофам.

Ключевые слова: качество образования, техногенные катастрофы, социальные взрывы, философия образования, диалектическая парадигма.

IMPROVEMENT OF EDUCATION QUALITY AS MAIN WAY OF PREVENTION OF TECHNOGENIC CATASTROPHES AND SOCIAL EXPLOSIONS

Shmatkov R.N.

Recently the world is shaken even more often by technogenic catastrophes and social explosions. All have on lips tragic names «Chernobyl» and «Fukushima». In Russia to the specified accidents accident on the Sayano-Shushenskaya hydroelectric power station recently carried away tens human lives was added still. However, if to consider and conduct careful research of the deep reasons of the specified accidents, it is possible to come to the original conclusion that their main reason – decrease in quality of education and, as a result, level of professional qualification of the experts responsible for safety of strategic objects, for destinies of millions people. In our educated century of a post-industrial civilization when the peace atom finds the increasing application in various fields of activity of the person, from quality of preparation of modern experts the main components disappeared. Name to these main components – «Spirituality» and «Moral». The purpose of the real work is development of fundamental criteria of quality of education in the conditions of globalization. The concept «quality of education» is thus specified. The dialectic method is applied to achievement of the specified purpose. Seven fundamental criteria of quality of education in which «Spirituality» takes the main place are as a result developed. It is shown

that if to base on an assessment of quality of education the «financial» criterion claiming that formation of subjects is more high-quality, than it will allow to receive bigger earnings further to the trainee, the way to which points this criterion is deadlock as conducts to consumer society formation, to resource wars and to global ecological and social disasters.

Keywords: quality of education, technogenic catastrophes, social explosions, education philosophy, dialectic paradigm.

Введение

В последнее время глобализация охватывает практически все сферы общественной жизни, затрагивает большинство социальных институтов и оказывает огромное влияние на социум в каждой стране, как на Западе, так и на Востоке. Не избежала влияния глобализации и Россия. Необходимо признать, что глобализация является объективным процессом, который воплощается в жизнь во всем мире, не взирая на мнения отдельных социальных групп и слоев общества в разных странах. В настоящей работе мы понимаем *глобализацию* как построение нового глобального социума, для которого территориальные границы различных стран уже не являются преградами для развития международных экономических, культурных и политических связей между народами этих стран. Тем самым, для глобализации сопутствующими явлениями становятся *интеграция*, *миграция* и *унификация*. Интеграция проявляется в объединении капиталов и производств национальных экономик разных стран, выход их на международный уровень и появление транснациональных корпораций. Трудовая миграция является неизбежным процессом при глобализации и заключается в перетекании рабочей силы (или «человеческого капитала») в страны, где она более всего востребована и где она получает наибольшее вознаграждение за свой труд в виде заработной платы. Унификация является неминуемым следствием глобализации и состоит в установлении сходных правил и условий осуществления экономической деятельности в государствах, которые отличаются

друг от друга уровнем экономического и культурного развития, типом общественно-политической и социально-экономической системы. Таким образом, глобализация является закономерным результатом эволюционных преобразований экономических систем разных стран и выхода их на качественно новый, транснациональный уровень. Поэтому бороться с глобализацией в современном мире не имеет смысла, как не имеет смысла бороться с научно-технической революцией. Но и игнорировать последствия социальных трансформаций, происходящих в результате глобализации, небезопасно — слишком глобальные изменения происходят в современном общественном сознании. Если указанный процесс выпустить из-под контроля общества, то он, подобно селевому потоку, способен снести на своем пути не только экономические, но и культурные, а также и нравственные барьеры различных народов, что может привести ко всеобщему хаосу и глобальному социальному катаклизму. Остается только один способ минимизировать негативные последствия глобализации и максимизировать ее позитивные результаты — это направить указанный «поток» в нужное «русло», чтобы глобализация работала не на разобщение, а на консолидацию общества.

Поскольку основной сферой общественного воспроизводства в любой стране является образование, то оно в первую очередь подверглось влиянию глобализации. Российское образование испытывает на себе процесс глобализации и является, своего рода, полигоном для испытания различных зарубежных образовательных моделей, преимущественно, западного образца. Видимыми результатами влияния глобализации на отечественное образование явилось введение в российских школах ЕГЭ и «перестройка» российских вузов на двухуровневую систему высшего образования, согласно требований Болонской декларации. В то же время, вопрос пользы или вреда от влияния глобализации на российское образование и его качество неоднозначен.

Проанализировав точки зрения сторонников и противников глобализации, можно прийти к выводу о том, что имеются как положительные, так и от-

рицательные стороны влияния глобализации на качество российского образования, которые мы постараемся проанализировать в настоящей работе. К числу положительных сторон можно отнести, пожалуй, следующие:

– значительное расширение круга общения современной российской молодежи и научной общественности со своими иностранными друзьями и коллегами, способствующее более активному развитию их социального кругозора и популяризации новейших открытий российских образования, науки и техники во всем мире;

– повышение социальной мобильности молодежи, которая при правильном подходе способствует освоению новых передовых достижений мировой науки и передового международного образовательного опыта;

– повышение уровня изучения различных иностранных языков современной российской молодежью, что, в целом, способствует повышению общего уровня отечественного образования;

– доступность информации (с помощью глобальной сети Интернет), представляющей сведения о передовых научных открытиях и инновационных технологиях во всех ключевых областях современного знания, что позволяет четко отслеживать уровень развития науки и образования в соответствующих отраслях в России, сопоставлять его с международным уровнем;

– возможность для российских ученых во время стажировок за рубежом использовать в своих исследованиях современное оборудование, которое установлено в международных экспериментальных центрах и этим повышать качество своих научных исследований.

Отрицательными сторонами влияния глобализации на качество российского образования являются следующие:

– усилился процесс «утечки мозгов» — лучшие научные кадры выезжают за рубеж, остаются там на постоянное место жительства и развивают зарубежную науку, образование и экономику, порою, в ущерб национальных интересов России;

– происходит подмена системы ценностей российской молодежи в области качества образования — в противоположность «человека-творца», характерного для российского менталитета, усиленно формируется образ «человека-потребителя», соборность, коллективизм подменяются индивидуализмом, патриотизм — космополитизмом, образованность — обученностью, нравственность — успешностью;

– интенсивно внедряется новая модель качества российского образования — от всесторонне развитой личности, обладающей широким кругозором и занимающей активную жизненную позицию, формируемой традиционным российским образованием, осуществляется переход к узкому специалисту, владеющему набором компетенций и нацеленному на достижение личного успеха любой ценой, невзирая на национальные интересы нашей страны;

– в результате расширения процесса коммерциализации российского образования и вовлечения в этот процесс всех его уровней происходит резкое снижение качества образования, поскольку российское образование от всеобщего переходит в разряд элитарного; значительная часть населения нашей страны, доходы которой находятся ниже среднего уровня лишаются возможности дать своим детям платное высшее образование и качественное среднее и средне-специальное образование; многие вузы на практике перешли к торговле дипломами и образовательными услугами;

– помимо положительных сторон влияния на образовательный процесс глобальной сети Интернет, имеются и негативные влияния Интернета на качество российского образования: российская молодежь вместо обучения просиживает дни и ночи в различных социальных сетях, подменяя реальное общение виртуальным, в результате формируется патологическая зависимость молодежи от Интернета, при которой поражаются те же центры мозга, что и при алкогольной и наркозависимости; в результате появления в глобальной сети многочисленных сайтов с готовыми рефератами, контрольными, курсовыми и дипломными работами, большинство студентов предпочитают «скачать» с Ин-

тернета и распечатать работу вместо того, чтобы добросовестно выполнить ее самостоятельно, что крайне негативно отражается на качестве их образования;

– произошел катастрофический рост коррупции в сфере образования: коррупция в сфере образования от отдельных явлений перешла на глобальный уровень, затрагивая все сферы российского образования.

Таким образом, вне зависимости от позиции, которую занимает тот или иной исследователь по указанному вопросу, можно прийти к обоснованному выводу, что в условиях глобализации **проблема качества российского образования приобретает особую остроту**. И хотя глобализация в современных условиях захватила все ступени российского образования (начиная от дошкольного, и заканчивая послевузовское), мы остановимся в настоящей работе на исследовании влияния глобализации на качество отечественного высшего профессионального образования. Указанное исследование будет проводиться нами с использованием методологического аппарата философии образования, поскольку именно в рамках философии образования возможно проследить влияние глобализации на качество российского образования всесторонне, в развитии и во взаимосвязи с другими сопутствующими общественными явлениями и процессами. Вместе с тем, прежде, чем начать социально-философский анализ влияния глобализации на качество российского высшего профессионального образования, необходимо разобраться в том: что же представляет из себя «качество», и, в частности, «качество высшего профессионального образования», поскольку на этот вопрос до сих пор не существует однозначного ответа.

Методы исследования

Как показывает философский анализ публикаций отечественных авторов по проблемам качества образования [1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10], можно выделить два основных взаимно противоречивых подхода к категории «качество образования», способствующие появлению различных методологических неточностей и противоречий при исследовании качества российского образования.

Первый подход, который мы назовем *«объективистским»*, утверждает, что качество образования является полностью объективной категорией, то есть не зависит от влияния социальной среды, социальных заказов и различных стадий развития общества. В этом случае любой результат образовательной деятельности и любое образовательное учреждение можно оценить по единой оценочной шкале (обычно таковой является пятибалльная система оценок обучаемых). Такой подход, претендуя на роль универсального оценочного подхода, все же имеет ряд изъянов – он не учитывает специфику различных специальностей и направлений (например, математика и музыканта, экономиста и врача, художника и военного) и поэтому является, своего рода, «прокрустовым ложем» для отечественных образовательных учреждений. Именно таким подходом руководствуются современные чиновники Минобрнауки при проведении аттестации российских образовательных учреждений различного профиля и выявлении из их среды перспективных школ, ссузов и вузов.

Второй подход, называемый нами *«субъективистским»*, является полной противоположностью первого подхода. Он утверждает, что качество образования полностью субъективно, то есть оно всецело зависит от социального заказа в конкретный момент времени, мнения различных социальных групп и для каждого образовательного учреждения, для каждой специальности или направления оно может быть разным, уникальным, неповторимым. В итоге один и тот же результат образовательной деятельности, одно и то же образовательное учреждение могут иметь совершенно разные качественные оценки (например, с точки зрения студента, он учится хорошо, а с точки зрения преподавателей – плохо; с точки зрения руководства образовательного учреждения, оно готовит качественных специалистов, а с точки зрения руководства предприятий, на которые эти специалисты поступают работать – качество подготовки специалистов явно не дотягивает до желаемого профессионального уровня). Тем самым, возникает опасность «размывания» смыслового содержания категории «качество образования», ухода в бесполезные словопрения, в которых каждый считает

себя правым и которые еще дальше уводят научную общественность от реальных проблем качества российского образования.

В целях разрешения методологического противоречия между двумя указанными подходами к качеству образования, мы будем применять *диалектический подход*, который утверждает, что качество образования при определяющем состоянии объективного содержания связано и субъективными факторами. Следовательно, с точки зрения указанного подхода, качество образования является «объективно-субъективной» категорией. Тем самым, диалектический подход позволит нам рассматривать качество образования одновременно как *критерий истины* и как *связь с человеческими потребностями*. Именно с помощью аппарата диалектической логики будем рассматривать качество российского образования всесторонне, в динамике и в неразрывной взаимосвязи с другими социальными явлениями и процессами.

Однако, на рубеже второго и третьего тысячелетий, под влиянием процесса тотальной глобализации, во всем мире, и, в частности, в России, возникла и приобретает все большую популярность новая парадигма качества, которую мы будем называть *феноменологической парадигмой* [11]. В основе указанной парадигмы лежат такие «модные» философские учения современности, как феноменология и постмодернизм.

Истоки постмодернизма обнаруживаются в так называемой феноменологической философии, основоположник которой Э. Гуссерль выступил с критикой субъективистских интерпретаций истины, и с заявкой на «феноменологию как строгую науку» [14, с. 109]. Однако фактически он рассматривал только феномен сознания в плане так называемой «интенциональности», то есть, направленности на определенный предмет. Такой подход, полагал Гуссерль, якобы, «снимает» вопрос о соотношении бытия (материи) и сознания, ибо рассматривает сознание и бытие (вещность) как одно неразрывное целое. Тем самым он повторял Э. Маха с той лишь разницей, что основание истинности суждения о вещи усматривал не в «опыте», а в некой «интуиции вещи». «Мир всегда «мой

мир», как я представляю его в сознании» [14, с. 119], – утверждает он, отрицая таким образом декларируемую установку на поиск объективных истин, а, следовательно, и претензии на научность своей субъективно-идеалистической философии. Гуссерль, как бы вопреки названию своей философии («феноменология» – буквально «наука о явлениях», а, как известно, «явление» является философской категорией, противоположной категории «сущность»), утверждал, что «чистая феноменология как наука <...> может быть только исследованием сущности, а не исследованием существования» [14, с. 121]. Однако сущность всех предметов он считал идеальной, зависимой от познающего субъекта, что, опять-таки, не соответствует элементарному требованию научного познания. Постмодернисты же, принципиально отказываются от познания сущности. Сущностная и вневременная тайна вещей, утверждает один из наиболее видных лидеров этого направления М. Фуко, «в том, что у них нет сути» [8].

Постмодернизм, *усиливая субъективизм феноменологии, позитивизма и модернизма*, исключает не только традиционную философскую проблематику и понятийный аппарат, но также любые элементы объективности и научности. Несомненной заслугой позитивизма, вопреки его субъективистским исходным гносеологическим посылкам, является убедительная критика традиции метафизического квазимудрствования, логико-семантический анализ теорий, прояснение и развитие языка науки. Для постмодернистов же характерно сочетание претензий на некий «постнеклассический» научный статус с фактическим отрицанием всех атрибутивных признаков науки. Абсолютизируя неполноту и относительность любых теорий, они делают вывод о принципиальной их неспособности предлагать какие-либо адекватные интерпретации реальности. Известный французский философ и социолог Ж-Ф. Лиотар отвергает любые теоретические системы и признает лишь те разновидности нового знания, которые «очищают нашу чувствительность к различиям и усиливают нашу способность терпимо относиться к фрагментарному» [15].

Гносеологические корни подобного рода суждений заключаются в абсолютизации реальных различий вещей при игнорировании не менее реальных общностей, и в преувеличении значимости переходных и смешанных признаков. Причем, содержание любых понятий, в том числе обозначающих элементы социальной структуры, согласно постмодернистской методологии, определяется, якобы, не онтологической природой объекта, и даже не ощущениями или мнениями субъекта, а *процедурой самовыражения мыслителя и художника* [12].

В отношении категории качество феноменологическая парадигма придерживается принципов, приведенных в следующей таблице.

Альтернативные парадигмы категории «качество»

| Исходные принципы | Феноменологическая парадигма | Диалектическая парадигма |
|-------------------|---|---|
| Субстанции | Мнения о свойствах предмета, удовлетворяющих потребности субъекта. | Объективные свойства предмета, удовлетворяющие потребности субъекта. |
| Причины | Детерминация свойств предмета потребностями субъекта. | Детерминация свойств предмета и потребностей субъекта объективными историческими условиями. |
| Сущности | Не существует или приписывается субъектом предмету. | Объективные свойства предмета, соответствующие потребностям субъекта. |
| Противоречия | Ошибки субъекта при определении свойств предмета. | Объективная противоположность свойств предмета по отношению к потребностям субъекта. |
| Закон | Не существует или конструируется субъектом. | Объективные свойства предмета определяют обратно влияющие на них потребности субъекта. |
| Познания | Ощущения субъекта, возникающие при восприятии свойств предмета. | Объективные свойства предмета в плане их соответствия потребностям субъекта. |
| Истины | Соответствие свойств предмета мнению о них и потребностям субъекта. | Отражение в сознании объективных свойств предмета и их связи с потребностями субъекта. |

Как легко видеть из указанной таблицы, основным критерием истины в отношении качества какого-либо предмета для феноменологов и постмодернистов является *мнение субъекта о предмете*.

Тем самым, все содержание категории качества дается «на откуп» тому субъекту, который будет высказывать свое *мнение* об исследуемом предмете. Следовательно, если субъект является компетентным в содержании исследуемого предмета, честным и свободным от влияния на свое мнение других субъектов и социальных групп (что, кстати, встречается крайне редко), он способен выразить мнение о качестве предмета *наиболее адекватное его реальному содержанию*. Если же субъект некомпетентен в исследуемом вопросе, и, главное, зависит от других субъектов и определенных социальных групп, то его мнение необходимо *будет связано* мнением этих субъектов и социальных групп, следовательно, оно может быть *очень далеко* от *объективного содержания* качества исследуемого предмета. Так, предмет высокого качества может быть объявлен негодным к употреблению (как в басне И. А. Крылова «Мартышка и очки»), а предмет низкого качества – достойным подражания (как это делается с тотальным внедрением ЕГЭ в отечественных школах).

В свою очередь, фундаментальным принципом диалектической парадигмы качества, является признание *критерием истины качества **практики** как связи объективных свойств предмета с потребностями субъекта*. На наш взгляд, именно эта парадигма качества наиболее адекватно отражает объективное содержание указанной категории, поэтому мы будем придерживаться ее в своих исследованиях проблемы качества.

Результаты

В отечественной и зарубежной литературе трудно найти полное и безупречное определение понятия «качество образования». Это обусловлено чрезвычайной сложностью самого объекта определения, его многоаспектностью и

многоуровневостью. Особенности характеристики объекта качества профессионального образования состоят в следующем:

– многоаспектность или многогранность качества профессионального образования (качество конечного результата образования и качество возможностей образовательных систем, обеспечивающих достижение данного качества; качество результатов обучения и воспитания);

– многосубъектность качества образования (оценка качества образования выполняется множеством субъектов, основными субъектами при этом являются: сами студенты, выпускники вузов и послевузовского образования, различных дополнительных образовательных программ; их родители; общество в целом и государственные органы; работодатели; сама система образования; представители ее различных уровней и ступеней; исследователи системы образования; эти же субъекты могут разделяться по регионам и странам (в международной системе образования);

– многоуровневость конечных результатов качества (качества выпускников-бакалавров, специалистов и магистров);

– многокритериальность — качество образования оценивается многочисленным набором критериев;

– неопределенность в оценках качества образования и образовательных систем, ввиду более высокого уровня субъективности оценки качества образования разными субъектами;

– полихронность — сочетание текущих, тактических и стратегических аспектов качества образования, которые в разное время одними и теми же субъектами воспринимаются по-разному (выпускники вузов, осуществляя трудовую деятельность в течение жизни, со временем переоценивают качество своего образования, ценность отдельных дисциплин и преподавателей; общество и государство в зависимости от своего состояния пересматривают приоритеты в качестве и содержании образования и т. д.);

– инвариантность и вариативность — среди множества качеств образовательных систем, учебных заведений, их выпускников выделяются инвариантные, общие качества для всех выпускников каждого уровня образования, каждой специальности или направления профессиональной подготовки выпускников вузов и специфические (именно для данной группы выпускников или для конкретного вуза).

В настоящее время в отечественной образовательной науке и практике известно свыше десяти различных подходов к определению качества образования. Наиболее распространенным из приведенных выше подходов к определению качества образования в отечественной образовательной практике является формально-отчетный подход. Уровень успеваемости обучаемых (процент успевающих на «4» и «5») является очень важным показателем каждого вуза, необходимым для успешного прохождения им процедуры аттестации. Именно на этот показатель обращают особое внимание государственные органы, осуществляющие контроль образовательной деятельности вуза. Однако, указанный подход не всегда объективно отражает качество образования. Ведь многие работодатели в современной России отмечают, что выпускники с «красными» дипломами хуже ориентируются в своих профессиональных знаниях при поступлении на работу, чем вчерашние «троечники». Объясняется это тем, что, в угоду формально-отчетного подхода, отличников в вузе (впрочем, как и в школе), «растят» преподаватели (то есть, относятся к их учебным результатам более лояльно, чем к результатам остальных студентов). Если в вузе не будет «отличников» и «хорошистов» – он может не пройти аттестацию по формально-отчетным признакам.

Не последнюю роль в увеличении числа «отличников» и «хорошистов» в современных вузах играет коррупция. Согласно исследований, проведенных группой профессора В. Н. Турченко в 2005–2007 гг. в г. Новосибирске, треть студентов четырех новосибирских государственных вузов так или иначе сталкивалась со взяточничеством со стороны преподавателей или должностных лиц, а в

одном из них – более двух третей опрошенных, причем «бюджетники» сталкиваются с вымоганием взяток в два раза чаще, чем «платники» [7]. Тем самым, коммерциализация и крайне низкий уровень оплаты труда преподавателей в системе российского образования не только способствуют распространению в ней коррупции, но также обуславливают резкое снижение качества образования.

Следовательно, с формально логической точки зрения, задача существенного повышения качества высшего образования не разрешима, поскольку зависит от снижающегося качества «продукции» на входах в вузовскую подсистему, зависящего в свою очередь от вузовской «продукции». Для разрешения указанного противоречия мы, как было указано выше, будем применять диалектический подход к качеству образования. Именно диалектический подход исходит из противоречивости реальных объектов – существенных различий внутри системы образования и ее подсистем, неизбежных флюктуаций в форме новаторов и инновационных образовательных систем, обеспечивающих принципиально новое, более высокое качество вопреки общей инерции. Опираясь на такие точки прорыва, наука и практика способны проектировать и практически осуществлять, при надлежащей общественной и государственной поддержке, революционные стратегии развития образования. Однако в реализации таких возможностей исключительная роль принадлежит субъективным факторам – личностным качествам людей, находящихся на ключевых постах государственного и хозяйственного управления – должна быть сформирована соответствующая политическая воля.

Кроме этого, социологические, философские, психолого-педагогические, экономические и другие специальные исследования до сих пор не касались качества образования как интегрального показателя развития *жизненных сил человека*, ограничиваясь изучением лишь его отдельных, во многом случайных проявлений: формальных показателей успеваемости, мнений об удовлетворенности процессом, результатами учения и т.п. Прорыв наметила алтайская со-

циологическая школа серией работ в русле *неклассической теории жизненных сил человека* (социологии витализма) [4]. Необходимо помнить, что, согласно диалектического подхода, качество образования – системный, чрезвычайно сложный, многомерный феномен, в котором объективное и субъективное находятся в неразрывном органическом единстве, что связано с чрезвычайными методологическими и методическими трудностями.

Исходя из концепции жизненных сил человека, можно определить семь основных элементов качества образования, подлежащих исследованию в рамках предмета философии образования. Причем, многомерное понятие **«качество образования»** в данном случае рассматривается в аспекте *результата* образовательного процесса. Философский анализ позволил выявить семь его основных элементов, подлежащих эмпирическому исследованию, которые можно рассматривать как критерии качества образования.

1. *Духовность* – отношение к другим людям как высшей ценности, чувства совести, ответственности, долга, справедливости, стремлении к истине, правде, национальное и гражданское самосознание, патриотизм.

2. *Состояние здоровья*, способность управлять психофизическим развитием своего организма.

3. *Знания, умения, навыки*, формально фиксируемые показателями «академической» успеваемости, квалификации, отраженные в табелях, разрядах, дипломах и т.п.

4. *Творческие способности*, проявляющиеся в качественно новых решениях и идеях.

5. *Желание и умение самосовершенствоваться*, приобретать новые знания.

6. *Художественно-эстетическая культура и искусство общения*.

7. *Результаты практической деятельности*, выраженные в создании конкретных материальных и духовных ценностей, установлении гармоничных отношений с другими людьми.

Крайне важно иметь ввиду, что совокупность указанных семи элементов-критериев имеет *системный* характер. Отсутствие или умаление любого из них негативно отражается на качестве образования в целом. Причем, первый из них – *духовность* – имеет системообразующее и определяющее значение. Количественный анализ большинства из указанных элементов, необходимый для разработки прогнозов и стратегического проектирования качества образования, весьма проблематичен и требует многих специальных методов исследования. Между тем, довольно часто встречается использование строго статистико-математического аппарата для анализа эмпирического материала, основанного весьма условных и приблизительных измерениях. Применению таких заимствованных формул, указывал Гегель, должно было предшествовать осознание их ценности и значения, что возможно лишь на уровне качественного философско-логического исследования. «Чем богаче определенностью и, стало быть, соотношением становятся мысли, тем, с одной стороны, более запутанным, а с другой стороны – более произвольным и лишенным смысла становится их изложение в таких формах, как числа» [13]. Это мудрое замечание необходимо всегда иметь ввиду, когда изучаем столь противоречивый предмет как качество образования. Приближение к познанию его сущности посредством многоступенчатых и разносторонних количественных исследований не только возможно, но и необходимо. При этом следует помнить, что качественные оценки качества образования во многих случаях, особенно, духовного развития учащихся, остаются незаменимыми и могут отражать сущность предмета гораздо точнее и глубже, чем самый скрупулезный количественный анализ. Между тем, именно эта сторона образовательного процесса является самой важной.

Духовность в «земном» аспекте по своей сущности, выражаясь языком Евангелия, – это любовь к ближнему, или, говоря языком философии, – отношение к другому человеку как высшей ценности. *Это особое состояние внутреннего «тонкого» мира человека, характерное переживанием РАДОСТИ сотворения добра, блага другим людям.* Проявлениями духовности являются

потребности и творческие способности эстетико-художественного и познавательно-интеллектуального характера. Однако самые высокие движения души, самые благие намерения, добрые и сильные чувства, познавательные и творческие порывы и способности, стремления к душевному общению и дарению радости, обретают реальное бытие только посредством соответствующего поведения, одухотворенного заботой о других людях, подчиненного высоким нравственным целям, в процессе физического и умственного труда. Духовно нищие люди могут быть свободными только *по видимости*, основанной на материальных богатствах и власти над другими людьми. Пошедший сознательно на крест во имя блага других людей Иисус Христос был гораздо свободнее тех, кто его распинал и тех, которые кричали: «Распни его!...». Свобода собственной критической мысли, духа, способность, уважая чужое мнение, быть независимым от него, являются абсолютно необходимой предпосылкой любой свободы. Материально-техническое совершенствование, увеличение вещественного богатства общества только тогда являются подлинным выражением социального прогресса, когда сопровождаются ростом духовного богатства, осознанного нравственного свободомыслия людей. Если в прошлые столетия вся деятельность людей оценивалась ими через духовную и нравственную призму; они судили, прежде всего, насколько духовными и нравственными будут их действия, и только во вторую очередь – насколько большие выгоды эти действия принесут им, то в современном столетии постмодернистской эпохи выгода и прибыль становятся основной целью человеческой деятельности, а духовность и нравственность признаны устаревшими категориями, которые не имеют под собой реального основания и зависят только от мнения определенных социальных групп. Некоторые эксперты по взаимодействию с окружающей средой пошли еще дальше в суждениях и действиях – они признали духовными и нравственными все, что приносит для них самую большую прибыль, не смотря на то, с какими издержками для окружающей среды и человеческого сообщества они должны

при этом столкнуться. Концепция «Золотого миллиарда» также исповедует это – все богатство мира, все ресурсы Земли должны принадлежать «Золотому миллиарду», и остальное население Земли должно быть слугами «Золотому миллиарду» и обслуживать его грязные производства. Но современные техногенные катастрофы и социальные взрывы продемонстрировали, насколько несостоятельна концепция «Золотого миллиарда». Поскольку ресурсы Земли очень ограничены, при неограниченном потреблении, пропагандируемой концепцией «Золотого миллиарда», они не будут достаточны не только прочему населению Земли, которое не входит в «Золотой миллиард», но также и большинству из «Золотого миллиарда» в течение следующих пятидесяти лет [16]. Выход из указанной кризисной ситуации – улучшение качества образования современных экспертов по взаимодействию с окружающей средой путем перестановки духовности и нравственности на центральное место при их профессиональном обучении. Политика разумного самоограничения еще может спасти мир!

Выводы и рекомендации

Таким образом, по результатам настоящей статьи можно сделать следующие выводы.

1. В настоящее время отсутствует единое определение понятия «качество профессионального образования» в трудах отечественных и зарубежных ученых. Это обусловлено чрезвычайной сложностью самого объекта определения, его многоаспектностью и многоуровневостью. Существует множество различных подходов к определению качества профессионального образования, к числу которых относятся интуитивно-эмпирический, формально-отчетный, психологический, педагогический, процессуальный, результирующий, комплексный, многопараметрический, методологический, интегрированный, личностно-ориентированный, социальный и социально-философский подходы.

2. Если положить в основу оценки качества образования «финансовый» критерий, утверждающий, что образование тем качественнее, чем больший заработок оно позволит в дальнейшем получать обучаемому, то путь, на который указывает данный критерий оказывается тупиковым, поскольку ведет к формированию общества потребления, к войнам за ресурсы и к глобальным экологическим и социальным катастрофам.

3. Социальная философия исходит из положения о том, что уровень развития общества полностью определяет уровень системы профессионального образования. Поэтому, с позиций социальной философии, качество профессионального образования можно определить как степень удовлетворенности общества системой профессионального образования. Тем самым, исходя из социально-философской трактовки качества профессионального образования, необходимо, чтобы качество современного профессионального образования соответствовало требованиям постиндустриального общества и обеспечивало своевременное получение необходимой информации, объем которой не должен быть избыточным, и, в то же время, он должен быть достаточным для обеспечения нормальной жизнедеятельности современного общества. Кроме этого, чтобы качество профессионального образования удовлетворяло социальным ожиданиям в современных условиях, ему важно иметь аксиологическую составляющую и быть направленным на формирование устойчивой системы ценностей у подрастающего поколения, не входящей в противоречие с окружающей средой. Нравственность также необходимо учитывать как составляющую качества современного профессионального образования, поскольку безнравственный человек представляет большую угрозу для современного общества. Более того, современные требования общества к качеству профессионального образования выдвигают духовность как одну из основных его составляющих. Современное профессиональное образование должно быть направлено на формирование духовной личности, живущей в гармонии с природой и окружающими людьми —

указанное требование является необходимым условием выживания человечества в условиях глобальных экологических преобразований.

Список литературы

1. Болотов В. А. О построении общероссийской системы оценки качества образования // Вопросы образования. 2005. № 1. С. 5–10.
2. Васильева Л. И. Критерии и показатели качества образовательной деятельности в вузе: метод. пособие. Н. Новгород: Изд-во ВГИПУ, 2006. 18 с.
3. Воротилов В., Шапоренкова Г. Анализ основных подходов к определению качества образования // Высшее образование в России. 2006. № 11. С. 49–52.
4. Григорьев С. И., Матвеева Н. А. Неклассическая социология образования начала XXI века. Барнаул: АГУ, РИЦ РАО, 2000. 159 с.
5. Давыдова Л. Н. Различные подходы к определению качества образования // Качество. Инновации. Образование. 2005. № 2. С. 5–7.
6. Лебедев О. Е. Что такое качество образования?: от нового качества общего образования к новым перспективам развития высшей школы // Высшее образование сегодня. 2007. № 2. С. 34–39.
7. Турченко В. Н., Шматков Р. Н. Онтологические и гносеологические проблемы качества образования: постановка проблем // Философия образования. 2012. № 5. С. 47–54.
8. Фуко М. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук. С-Пб: А-сэд, 1994. 408 с.
9. Шматков Р. Н. Качество высшего профессионального образования: взаимодействие Востока и Запада // Философия образования. 2011. № 1. С. 201–209.
10. Шматков Р. Н. Системные основания качества отечественного высшего образования в глобализирующемся мире // Профессиональное образование в современном мире. 2012. № 4. С. 37–41.

11. Шматков Р. Н. Качество высшего профессионального образования: современные проблемы и перспективы. Berlin (Germany): LAP LAMBERT Academic Publishing, 2010. 340 с.
12. Bauman Z. Intimations of Postmodernity. L.: Routledge. 1992. P. 27.
13. Hegel G. W. F. Wissenschaft der Logik. Nürnberg, 1812–1816. S. 64.
14. Husserl E. Ideen zu einer reinen Phänomenologie und phänomenologischen Philosophie. Erstes Buch: Allgemeine Einführung in die reine Phänomenologie. Halle (Saale): Max Niemeyer Verlag, 1913. pp. 109, 119, 121.
15. Lyotard J.-F. The Post Modern Condition. Manchester Univ. Press, 1984. P. 31.
16. Peccei A., Ikeda D., Gage R. L. Before It Is Too Late. Tokyo: «Kodansha Int.»; New York: «Harper&Row», 1984. P. 9.

References

1. Bolotov V. A. *Voprosy obrazovaniya* [Education Questions]. no. 1 (2005): 5–10.
2. Vasil'eva L. I. *Kriterii i pokazateli kachestva obrazovatel'noy deyatel'nosti v vuze: metod. posobie* [Criteria and indicators of quality of educational activity in higher education institution: method. book] N. Novgorod: VGIPU Publ., 2006. 18 p.
3. Vorotilov V., Shaporenkova G. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [The Higher Education in Russia]. no. 11 (2006): 49–52.
4. Grigor'ev S. I., Matveeva N. A. *Neklassicheskaya sotsiologiya obrazovaniya nachala XXI veka* [Nonclassical sociology of education of the beginning of the XXI century]. Barnaul: ASU, PSC RAE, 2000. 159 p.
5. Davydova L. N. *Kachestvo. Innovatsii. Obrazovanie* [Quality. Innovations. Education]. no. 2 (2005): 5–7.
6. Lebedev O. E. *Vysshee obrazovanie segodnya* [The Higher Education Today]. no. 2 (2007): 34–39.

7. Turchenko V. N., Shmatkov R. N. *Filosofiya obrazovaniya* [Education Philosophy]. no. 5 (2012): 47–54.
8. Foucault M. *Slova i veshchi. Arkheologiya gumanitarnykh nauk* [Words and things. Archeology of the humanities]. Saint-Petersburg: A-cad, 1994. 408 p.
9. Shmatkov R. N. *Filosofiya obrazovaniya* [Education Philosophy]. no. 1 (2011): 201–209.
10. Shmatkov R. N. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire* [Professional Education in the Modern World]. no. 4 (2012): 37–41.
11. Shmatkov R. N. *Kachestvo vysshego professional'nogo obrazovaniya: sovremennye problemy i perspektivy* [Quality of higher education: modern problems and prospects]. Berlin (Germany): LAP LAMBERT Academic Publishing, 2010. 340 p.
12. Bauman Z. *Intimations of Postmodernity*. L.: Routledge. 1992. P. 27.
13. Hegel G. W. F. *Wissenschaft der Logik*. Nürnberg, 1812–1816. S. 64.
14. Husserl E. *Ideen zu einer reinen Phänomenologie und phänomenologischen Philosophie. Erstes Buch: Allgemeine Einführung in die reine Phänomenologie*. Halle (Saale): Max Niemeyer Verlag, 1913. pp. 109, 119, 121.
15. Lyotard J.-F. *The Post Modern Condition*. Manchester Univ. Press, 1984. P. 31.
16. Peccei A., Ikeda D., Gage R. L. *Before It Is Too Late*. Tokyo: «Kodansha Int.»; New York: «Harper&Row», 1984. P. 9.

ДАнные ОБ АВТОРЕ

Шматков Руслан Николаевич, доцент кафедры экономической теории и антикризисного управления, кандидат физико-математических наук, заслуженный работник науки и образования

Сибирский государственный университет путей сообщения

ул. Д. Ковальчук, 191, г. Новосибирск, 630049, Россия

e-mail: srn-travel@mail.ru

SPIN-код: 4810-9870

DATA ABOUT THE AUTHOR

Shmatkov Ruslan Nikolaevich, associate professor of the economic theory and crisis management, doctor of philosophy (physical and mathematical sciences), honored worker of science and education

Siberian Transport University

D. Kovalchuk St., 191, Novosibirsk, 630049, Russia

e-mail: srn-travel@mail.ru

Рецензент:

Мартишина Н.И., профессор кафедры философии и культурологии, доктор философских наук, профессор, Сибирский государственный университет путей сообщения (СГУПС)