

# ОБРАЗОВАНИЕ КАК ПРЕДМЕТ ПОТРЕБЛЕНИЯ<sup>1</sup>

**Н.В. Игнатова, А.П. Никитин**

Хакасский государственный университет  
им. Н.Ф. Катанова, Абакан

nadja11b@mail.ru

pavlen-abakan@mail.ru

В статье рассматривается трансформация образования в предмет потребления и последствия в сфере познания, связанные с этой трансформацией. Анализируется роль образования в обществе потребления и раскрывается сущность социокультурного конфликта, порожденного ситуацией превращения образования в потребляемую услугу.

**Ключевые слова:** потребление, общество потребления, образование, ценности, знание, познание.

## EDUCATION AS A COMMODITY

**N.V. Ignatova, A.P. Nikitin**

Katanov Khakass State University,  
Abakan

nadja11b@mail.ru

pavlen-abakan@mail.ru

The article deals with the transformation of education in the subject of consumption and consequences in the sphere of knowledge associated with this transformation. The role of education in a consumer society is analyzed and the essence of the sociocultural conflict is generated by a situation of transformation of education in consumed service reveals.

**Key words:** consumption, consumer society, education, values, knowledge, cognition.

Кризис отечественной системы образования в условиях современных социальных трансформаций во многом обусловлен тенденцией социокультурного раскола между классической традицией понимания образования как фундамента человеческой культуры, с одной стороны, и превращением образования в услугу, предоставляемую потребителю, с другой. Что происходит с образованием, когда оно превращается в предмет потребления, - основной вопрос

предлагаемой работы. Однако если не решиться, то хотя бы проясниться он может только при условии осмысления нами терминов «потребление» и «предмет потребления». Поэтому целесообразно начать именно с этого, чтобы далее конкретизировать проблему.

С первого взгляда ответ на вопрос «Что такое потребление?» достаточно очевиден. Чаще всего потребление ассоциируется с физическим уничтожением какого-

<sup>1</sup> Работа осуществлена при поддержке Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России», контракт № 14.В37.21.0511

нибудь материального блага (к примеру, с поеданием пищи). Между тем, как отмечает В.В. Радаев, и с ним трудно не согласиться, «в современном мире все более значимая часть потребляемых благ выражена не вещами, а услугами, которые могут вообще не принимать предметную форму, реализуясь посредством отношений между людьми. Поэтому физическая сторона процесса потребления имеет подчиненный характер»<sup>2</sup>. В этом аспекте потребление образования является потреблением одной из множества услуг, возникающих в результате социального взаимодействия.

В целом, для того чтобы тот или иной объект или явление стали предметом потребления, необходимо наличие в них трех качеств, которые формируются под влиянием потребностей потребителей. Этими качествами являются:

1) наличие полезных свойств, при создании и сохранении которых был задействован человеческий труд;

2) способность удовлетворять индивидуальные и групповые человеческие потребности этими свойствами;

3) наличие стоимости у этих свойств, которая расходуется в процессе потребления (обладание объекта или явления ликвидностью).

Приведем иллюстрирующий пример, чтобы было понятно, в чем суть потребления и чем оно отличается от других способов удовлетворения потребностей. Купание в необустроенном водоеме потреблением не является, несмотря на использование полезных свойств воды для удовлетворения потребности индивида в чистоте и приятные ощущения, связанные с процес-

сом купания, поскольку в создание и сохранение водоема не был вложен человеческий труд и купающийся в нем индивид ничего не оплачивает. Умывание в душе – это уже потребление, поскольку вода в душе и сам душ обладают полезными свойствами, в создании которых человек принимал непосредственное участие (элемент 1), этими свойствами удовлетворяются человеческие потребности (элемент 2), сама вода обладает стоимостью, и человек эту стоимость расходует (элемент 3). То есть потребление – «это использование полезных свойств того или иного блага, сопряженное с удовлетворением личных потребностей человека и расходом (уничтожением) стоимости данного блага»<sup>3</sup>. Нюанс потребления, таким образом, заключается в том, что значение социального взаимодействия выражается здесь в стоимости, в результате чего мы получаем искажение ценностей: тот или иной товар, та или иная услуга становятся тем значимее, чем они дороже.

Если говорить о существующих направлениях в изучении потребления, то в самом общем виде их можно разбить на две группы концепций: экономические и социокультурные. В рамках экономического направления потребление рассматривается как эгоистическое стремление к собственному благу, выражаемому в максимизации полезности (чем больше потребляешь, тем лучше). Потребление ограничивается имеющимися ресурсами, ценами и фактором предельной полезности. На «экономического человека» не влияют ни взаимодействия с другими людьми, ни культурные ценности, установленные в обществе. Лишь голый рационализм управляет потребительским поведением.

<sup>2</sup> Радаев В.В. Социология потребления: основные подходы // Социологические исследования. – 2005. – № 1. – С. 5

<sup>3</sup> Там же. – С. 6.

С социокультурной точки зрения потребление является столь же социальным, сколь и экономическим процессом. Предметом исследования здесь является потребление, взятое как социальное отношение, со всеми вытекающими отсюда ограничениями, порожденными нормативно-ценностной структурой. В центре внимания этого направления оказывается феномен современной социальной реальности – общество потребления. Социокультурное исследование потребления имеет богатую традицию, заложенную трудами Г. Зиммеля, Т. Веблена, Э. Фромма, Г. Маркузе, Ж. Бодрийера и многих других<sup>4</sup>.

Обобщая взгляды указанных исследователей на природу потребления, можно обозначить следующие тенденции в развитии потребительской сферы:

- 1) включение в сферу потребления все большего числа объектов и явлений;
- 2) усиление символической роли потребления;
- 3) формирование фактора потребления как критерия социальной стратификации;
- 4) социально-психологические изменения, выраженные в формировании так называемого «модуса обладания»;
- 5) дегуманизация общества, выраженная в фетишизации денег как средства потребления;
- 6) отчуждение человека от самого себя в качестве предмета потребления.

<sup>4</sup> См.: Simmel G. Philosophie des Geldes. – Berlin: Duncker & Humblot, 1987. – 585 s.; Веблен Т. Теория праздного класса: экономическое исследование институций. – М.: Прогресс, 1984. – 183 с.; Фромм Э. Иметь или быть? – М.: Прогресс, 1986. – 240 с.; Маркузе Г. Эрос и цивилизация. Одномерный человек: исследование идеологии развитого индустриального общества. – М.: АСТ, 2002. – 526 с.; Бодрийяр Ж. Общество потребления. – М.: Республика; Культурная революция, 2006. – 272 с.

По мнению Е.В. Кармазиной, в оценке общества потребления в социальной науке XX века сложились две парадигмы, которые условно можно обозначить как «просистемную» (положительная оценка) и «контрсистемную» (негативная оценка). В первом случае социальная система общества потребления объявляется необходимой для развития личности и основанием индивидуальной свободы (З. Бауман, А. Менегетти), во втором случае социальная система общества потребления признается реифицированной сущностью, враждебной личности и свободе (Г. Маркузе, Ж. Бодрийяр)<sup>5</sup>.

Говоря об образовании как элементе общества потребления, мы можем теперь сформулировать некоторые вопросы, которые включает в себя обсуждаемая проблема. Во-первых, это основания, на которых образование можно считать предметом потребления. Во-вторых, нормативно-ценностные ограничения, налагаемые на потребление образования, как оно может представляться с чистой точки экономизма. В-третьих, роль образования в обществе потребления и оценка его влияния на становление личности в данном обществе.

Начнем с первого вопроса. Образование может считаться предметом потребления, если оно имеет те три качества, о которых говорилось выше. Образование является благом, в создании которого задействован человеческий труд (это не только труд учителей и преподавателей); оно удовлетворяет потребности людей в социализации и приобретении профессиональных знаний, умений и навыков; его получение связано с расходами, т. е. образование ликвидно. Особенностью потребления обра-

<sup>5</sup> См.: Кармазина Е.В. Свобода и система в «обществе потребления» // Идеи и идеалы. – 2012. – № 1. – Т. 1. – С. 59–71.

зования является тот факт, что предметом потребления здесь выступают не материальные вещи, а явления идеальной сферы, например компетенции, поэтому образование можно рассматривать как услугу. Если подходить к процессу образования абстрактно, то в нем очевидным становится договорной характер отношений в треугольнике «образовательное учреждение – учитель (преподаватель) – ученик (студент)». Образовательное учреждение предоставляет образовательную услугу ученику или студенту, а для этого нанимает учителя или преподавателя. Оплату образовательной услуги зачастую совершает государство, поскольку видит (по крайней мере, должно видеть) в наличии образованных людей основу для своего собственного процветания, а с другой стороны, ему самому требуются профессионалы с определенным содержанием и уровнем образования.

Отсюда вытекает второй вопрос о нормативно-ценностных ограничениях потребления образовательной услуги. Представленная модель обмена предполагает соответствующие отношения между людьми, вступающими в него. Ученик или студент вовсе не обязан испытывать пиетета к учителю или преподавателю. Еще в начале XX в. М. Вебер обращал внимание на те трансформации во взаимодействии учителя и ученика, которые рождались в американском обществе: «О своем учителе американский юноша имеет вполне определенное представление: за деньги моего отца он продаст мне свои знания и методические принципы точно так же, как торговка овощами продает моей матери капусту. И точка»<sup>6</sup>. Как отмечает О.А. Донских,

в современной России именно такой подход стал приоритетным в образовательной политике. Идеология утилитарного понимания образования, которое сейчас демонстрируется, состоит в следующем: «Образование является услугой, доставляемой преимущественно при помощи языка, т. е. включается в общественную систему на тех же основаниях, что и торговля. Авторитет учителя-служащего при этом оказывается на уровне (если не ниже) авторитета парикмахера, а его общественное служение оказывается равным его заработной плате. Он всего лишь часть технологического процесса, называемого обществом, начиная от врача-акушера и кончая агентом ритуальных услуг»<sup>7</sup>.

Мы не будем здесь говорить о том, что при таком подходе размываются традиционные ценности, характеризующие весь опыт отечественного образования. Об этом сказано и так немало, в том числе и указанным выше автором. Хотелось бы обратить внимание на то, что на самом деле такая глубоко рационально-экономическая модель реализуется на практике достаточно редко. Со стороны студентов мы наблюдаем, что они нацелены не на потребление образовательной услуги, а на приобретение самого диплома. По предложенной абстрактной модели они должны бы быть недовольными, если преподаватель не проводит все часы, положенные по учебному плану, они старались бы не прогуливать пары и активно возмущались в случае обнаружения некомпетентности преподавателя в предмете, усвоение которого оплачивается. Если студентов обманет торговка овощами, скорее всего, это вызовет у них негативную реак-

<sup>6</sup> Вебер М. Наука как призвание и профессия // Избранные произведения. – М.: Прогресс, 1990. – С. 727.

<sup>7</sup> Донских О.А. Деградация. Размышления об образовании и его месте в нашей культуре. – М., 2013. – С. 38–39.

цию, однако они сами себе «не докладывают товара» в процессе всего обучения.

Преподаватели, со своей стороны, никак не хотят мириться с ролью служащих, а если соглашаются с ней, то теряют всякий интерес к работе и депрофессионализируются. Они не ассоциируют себя с теми, кто предоставляет услуги, а скорее относятся к своему труду как к некоей миссии, которая обращена к сохранению культурного здоровья общества. Оценкой их деятельности служит не получение прибыли в виде заработной платы, а успехи студентов, которых они учат, и общественное признание. Нужно отметить, что и студенчество (по крайней мере, большая его часть) продолжает относиться (или создает иллюзию такого отношения) к преподавателям с традиционным уважением и соблюдением социальной дистанции, которая легко может быть нарушена при общении с тем же парикмахером.

Третье: о роли образования в обществе потребления и об оценке его влияния на становление личности в данном обществе. «Просистемный» подход к обществу потребления заставляет нас взглянуть на трансформацию образования как на необходимый элемент становления нового социума. Высказывание о том, что образовательное учреждение должно готовить не человека-творца, а взрастить потребителя, который сможет правильно использовать достижения и технологии, разработанные другими, с этой позиции выглядит достаточно обоснованным, поскольку образование в обществе потребления должно выполнять свою функцию по жизнеобеспечению социальной системы. Нельзя однозначно трактовать эту трансформацию негативно и с гуманистических позиций, с позиции их влияния на жизнь и свободу чело-

века, ведь «современная «потребительская» свобода представляет собой огромное расширение пространства индивидуального выбора, решения и самоосуществления для множества людей, это реальное освобождение в смысле увеличения возможностей их самореализации»<sup>8</sup>.

Однако есть несколько моментов, заставляющих все же превращение образования в предмет потребления оценивать критически. Дело в том, что проявляя свою «потребительскую» свободу, личность в процессе приобретения знания перестает участвовать в его создании, она покупает образование, но не образовывается; «иметь образование» перестает означать «быть образованным». Действительно, для того чтобы купить капусту у торговки овощами, индивиду не обязательно участвовать в процессе ее выращивания, знать ее биологическое описание, химический состав и вегетационный период, главное, что капуста съедобная и удовлетворяет потребительские запросы. Точно так же с образованием: потребитель не обязан «образовываться», для него главное получить готовый «товар», который будет пригоден в использовании. Такое сравнение может показаться трюизмом, если не понимать тех последствий, которые порождаются рассматриваемой ситуацией.

Эти последствия связаны с деформацией самого знания и познания, когнитивных способностей человека. Как отмечал Э. Фромм, развитие общества потребления повлияло на весь процесс познавательной деятельности: обучающиеся не интегрируют знания в систему собственного мышления, а лишь фиксируют их в своей памяти; сама память человека работает чисто механически или логически, отсутствует актив-

<sup>8</sup> Кармазина Е.В. Указ. соч. – С. 70

ное воспроизведение образов в их взаимосвязи; во время разговора человек пытается, выражаясь метафорически, «продать» свой багаж знаний и эмоций своему собеседнику, выложить перед ним свой «товар»; во время чтения происходит приобретение «культурной собственности», суммы знаний; в целом преобладает пластичное и поверхностное мышление<sup>9</sup>.

Как бы мы не определяли знание, его сущностью остается систематизация результатов познавательной деятельности, наличие взаимосвязи между представлениями и понятиями. Фундаментальность образования и состоит в формировании способности мыслить глубоко и всесторонне, благодаря чему легче усваиваются частные вопросы теории и практики. Благодаря превращению образования в предмет потребления, а знания – в товар происходит разделение последнего на не зависящие друг от друга элементы, порой не укладываемые в целое. Здесь можно провести аналогию с проблемой эрудита: человек, обладающий огромным количеством информации, собранной со всех отраслей научного знания, при этом сталкивается с большими трудностями при решении простейших житейских задач. В обществе потребления эта проблема на самом деле понимается и решается в своеобразном ключе: путем подготовки узкоспециализированного специалиста с набором соответствующих компетенций которому в случае возникновения задачи, не поддающейся для него, предлагает свои услуги другой специалист. Но даже в узкоспециализированной сфере остается противоречие между знанием многого и знанием «на отлично». Чтобы прояснить эту мысль, мы позволим себе

вновь вернуться к тому сравнению, которое совершил М. Вебер. Женщина, покупающая капусту у торговки овощами, делает это с определенной целью: удовлетворения своей потребности в питании. Юноша, покупающий знания и методические принципы у своего учителя, также преследует конкретную цель: использовать их для успешного существования в обществе. И у той и у другого необходимо должны возникнуть вопросы о том, у кого брать товар, какую именно капусту (знание) выбрать и сколько этой капусты (знания) взять. Однако, как только мы переходим от качественной аналогии (овощного магазина и университета, сорта капусты и специальности) к количественной (сколько взять?), мы сталкиваемся с очень сложными трудностями исчислимости знания.

Трудности выражаются в том, что как ни крути, образование дается ученику целиком, раздробить его невозможно. Эта целостность есть совокупность знаний, умений и навыков, которые определяют качество вторичной социализации индивида. Когда же данная совокупность начинает продаваться, то к ней возникает требование разделиться на фрагменты, относящиеся к различным элементам социального опыта. Продавец словно может предложить: «Возьмите столько-то иностранного языка и экономики». В реальности этого не происходит, более того, покупателю приходится брать сверх того, что ему требуется, как если бы женщине, захотевшей купить капусту, каждый раз бы пришлось приобретать вместе с ней множество других овощей.

Выход из указанных трудностей уже намечался, правда, реализуется он с большими сложностями. Он состоит в разрушении самого знания в результате признания правомочным требования индивида само-

<sup>9</sup> См.: Фромм Э. Иметь или быть? – М.: Прогресс, 1986. – 240 с.

му определять набор учебных дисциплин и количество часов, необходимых для их изучения. И, в принципе, научное и образовательное сообщество должно признать за ним это право, если собирается следовать демократическим идеалам. Если бы абстрактно мыслящее студенчество, не испытывающее традиционного пиетета к преподавателям, а действительно видящее в них только поставщиков образовательных услуг, спросило у них, почему оно должно платить за то, что не считает для себя нужным, вряд ли бы нашелся внятный ответ, кроме как отсылки к традиции или указания на нормы государственного стандарта в сфере образования.

Включение образования в рыночные отношения действует разрушающе на знание и в связи с другими характеристиками общества потребления. Одна из них – необходимость предлагать постоянно обновляющийся и расширяющийся спектр товаров и услуг, что, с одной стороны, не противоречит сущности научного поиска, всегда направленного на открытие нового. Но, с другой стороны, рынок начинает вести этот поиск по направлениям чисто симулятивным, не имеющим ни фундаментального, ни прикладного значения. Юноша, приходящий в университет, обнаруживает огромный спектр образовательных услуг, который пополняется постоянно, вне зависимости от реальных потребностей в них, точно так же, как постоянно расширяется ассортимент капусты в овощном магазине.

Другой немаловажный аспект заключается в усилении роли символов в процессе купли-продажи товаров и услуг. Это функционирование рекламы, действие моды и создание брендов, престижность владения чем-либо и т. д. Образование тоже начинает играть символическую роль, его по-

лучение не связано с конкретными нуждами рынка труда. Обладать высшим образованием, иметь корочку кандидата наук, значит приобрести символический статус в социальной структуре общества. Кроме того, на рынке образовательных услуг возникает особого рода борьба брендов, когда образование в одном университете ценится больше, чем в другом, а обучение по некоторым специальностям выглядит более привлекательным вне зависимости от необходимости в соответствующих специалистах (именно так в России формировалась «мода» на экономистов и юристов, остановить которую пытаются по сей день).

Перечислять факторы, благодаря которым включение образования в систему общества потребления деформирует знание, можно бесконечно долго, достаточно вспомнить концепцию отчуждения в марксизме и в работах представителей Франкфуртской школы, в которой человек сам становится товаром со всеми вытекающими отсюда последствиями. В целом можно констатировать, что многие проблемы образования и познания в целом, широко обсуждаемые сегодня в России, возникают в результате непонимания педагогической интеллигенцией собственной роли в новом обществе. Она не желает быть поставщиком образовательных услуг, а хочет оставаться ответственной за воспитание и формирование подрастающего поколения. Хотелось бы отметить, что продавец овощей, считающий, что он не просто продавец, а человек, ответственный за то, чтобы люди были сыты, скорее всего, будет работать себе в убыток. Иными словами, мессианский характер отечественной интеллигенции приходит в противоречие с требованиями рынка. Интеллигенция требует сакрального отношения к знанию, а рынок

требует максимизации полезности от продажи знания. Указанный раскол порождает кризисы в системе образования и усиливает споры вокруг его форм и содержания.

### Литература

- Бодрийяр Ж.* Общество потребления. – М.: Республика; Культурная революция, 2006. – 272 с.
- Вебер М.* Наука как призвание и профессия // Вебер М. Избранные произведения. – М.: Прогресс, 1990. – С. 707–735.
- Веблен Т.* Теория праздного класса: экономическое исследование институций. – М.: Прогресс, 1984. – 183 с.
- Донских О.А.* Деградация. Размышления об образовании и его месте в нашей культуре. – М., 2013. – 244 с.
- Кармазина Е.В.* Свобода и система в «обществе потребления» // Идеи и идеалы. – 2012. – № 1. – Т. 1. – С. 59–71.
- Маркузе Г.* Эрос и цивилизация. Одномерный человек: исследование идеологии развитого индустриального общества. – М.: АСТ, 2002. – 526 с.
- Радаев В.В.* Социология потребления: основные подходы // Социологические исследования. – 2005. – № 1. – С. 5–18.
- Фромм Э.* Иметь или быть? – М.: Прогресс, 1986. – 240 с.
- Simmel G.* Philosophie des Geldes. – Berlin: Duncker & Humblot, 1987. – 585 s.