

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КАПИТАЛ В УНИВЕРСИТЕТЕ: СТРУКТУРА И ФУНКЦИИ

А. И. Стеценко

Воронежский государственный университет

Поступила в редакцию 9 сентября 2024 г.

Аннотация: в статье соотносятся варианты экономического и социологического понимания категории человеческого капитала. Отмечается, что в социологическом ракурсе уже достаточно давно в научном обороте бытует категория человеческого капитала. Поиск параметров оптимального взаимодействия участников образовательного процесса в вузе дал возможность увидеть потенциал категории человеческого капитала в уточнении его структуры и функций на примере образовательной среды университета и оформить идею педагогического капитала как инструмента усиления эффективности взаимодействия и взаимоотношений субъектов в образовательном пространстве. Составляющими педагогического капитала могут выступать образовательный и интеллектуальный капитал.

Ключевые слова: образование, человеческий капитал, педагогический капитал, интеллектуальный капитал, образовательный капитал, воля, диспозиционная структура личности, структура капитала, функции капитала.

Abstract: the article correlates the variants of economic and sociological understanding of the category of human capital. It is noted that from a sociological perspective, the category of human capital has been in scientific circulation for quite a long time. The search for parameters of optimal interaction of participants in the educational process at the university made it possible to see the potential of the category of human capital in specifying its structure and functions using the example of the educational environment of the university and to formalize the idea of pedagogical capital as a tool for enhancing the effectiveness of interaction and relationships of subjects in the educational space. The components of pedagogical capital can be educational and intellectual capital.

Key words: education, human capital, pedagogical capital, intellectual capital, educational capital, will, dispositional structure of personality, capital structure, capital functions.

Категория «человеческий капитал» достаточно давно вошла в научный арсенал. Однако ее трактовка в некоторых словарях (в частности, в [1, с. 174–176]) создает впечатление смысловой безграничности, а сам объект оказывается слабо структурирован по уровням и видам. Под человеческим капиталом понимается вся совокупность свойств и качеств (сущностных сил) работника (квалификация, мотивы, интересы, идеалы, культура, образование и т.д.) [Там же, с. 178]. Обращает на себя внимание тот факт, что традиционно в качестве носителя свойств называется именно работник. Это побуждает задать вопрос: почему обладателем капитала не может быть, например, обучающийся, создающий своим учебным трудом собственное «Я»? Столь широкий взгляд дает право считать капиталом материальную базу производства знания – по аналогии с экономическим его пониманием. Широта трактовки позволяет к

названной совокупности свойств личности отнести также мышление, память, знания, установки и пр. Капиталом являются способности, особенно коммуникативные, и социальные связи той или иной силы. Примером в педагогической среде могут служить отношения ответственных за разработку образовательных программ на кафедрах с университетской администрацией [2].

Для фиксирования профессионально-квалификационных черт такого работника, как педагог, обязательно наличие главной функции его капитала – интеллектуального производства, связанного с постоянным приращением, распространением знаний и технологий, способов их трансляции обучающимся (формирование своего рода «прибавочной стоимости»). Отражением и показателем состояния капитала считаем образ преподавателя как обладателя духовных богатств в социальной среде, в сознании окружения. Отсчет приращения и развития капитала возможен через соотнесение желаемого, планируемого (карьера,

повышение статуса, престиж, авторитет, обретение успеха, повышение квалификации, материальное благосостояние), возможного, должного и действительного. На уровне личности судить о наличии интеллектуального капитала можно по эрудиции его носителя, результатам тестирования, проверенным познаниям, реализации возможностей, публикациям, отзывам. Возможности проявления накопленного потенциала не всегда перерастают в реальность.

Приращением капитала педагога можно считать демонстрацию таланта в подготовке отличников учебы, в достижении успеха в работе с так называемыми «слабыми» студентами, поощрения, награды. Конечно, достижения первой группы обучающихся есть во многом результат активности, воли и упорства самих обучающихся, их способностей к самоорганизации. Успех невозможен без самосовершенствования. И следует признать, что максимальный расход энергии педагога не гарантирует автоматически такого же прибавления качества подготовки обучающихся. Но тем не менее роль педагогов в этом несомненна. В образовательных отношениях участвуют педагогический коллектив кафедры, факультета, иные работники университета. Немаловажное значение, как показывает многолетний мониторинг качества образования, имеет ряд факторов деятельности администрации вуза, деканата, работников университетской библиотеки.

Важными чертами капитала педагога считаем: повелительность, понимаемую как умение убедительно настоять на своей педагогической правоте; ответственные действия от имени системы образования; педагогическую требовательность и др.

Ввиду наличия множества характеристик личности закономерен вопрос о реальности и силе действия фактора, организующего и регулирующего систему мышления, поведения, отношений педагога и студента в ситуации их делового взаимодействия. Таким организующим началом считаем понимание преподавателем и обучающимся своего предназначения в вузе, условий его претворения в жизнь, необходимости упорства в реализации планов, сочетание способностей, трудолюбия и воли в условиях определенной образовательной ситуации. К этим условиям можно отнести: 1) систему кадровой и технической политики вуза, обеспеченность кадрами тех или иных сегментов системы; 2) качественную подготовку преподавателей и развитость используемых педагогических технологий; 3) характеристики предвузовского этапа подготовки абитуриентов (не всем вузам и факультетам достаются хорошо подготовленные абитуриенты); 4) выбор спосо-

бов поведения обучающимися и преподавателями; 5) устремленность партнеров к самореализации, совершенствованию личности; 6) взаимный настрой на сотрудничество в достижении общего результата при разнице целей у преподавателя и студентов.

В сфере образования накопление и успешное вложение педагогического капитала (т.е. всего, что задействовано педагогом в организации своей работы с учетом воспринятого и усвоенного каждым обучающимся) является вариантом профессионального капитала. По разным причинам не все преподаватели и обучающиеся полностью отдаются делу.

На содержание капитала влияет занятость преподавателей основными видами деятельности. Проведенные в Воронежском государственном университете с 2004 по 2018 г. опросы показали, что примерно 40 % педагогических работников больше сил отдают преподаванию и такая же по численности группа – занятиям наукой. При этом трудности совмещения данных видов деятельности испытывают до 35 % опрошенных. Налицо разные стратегии образовательного поведения, определяющие свойства капитала: в каждом случае требуются свои способы регулирования и измерения. Наверное, различия в вовлеченности преподавателей в разные виды деятельности неодинаково сказываются на содержании их работы с обучающимися, так как тематика научного поиска не всегда совпадает с тематикой читаемых дисциплин. На наш взгляд, тем самым формируются разные свойства интеллектуального капитала не только у преподавателей, но и у обучающихся – вследствие воздействия стратегий профессионального поведения педагогов. Редко, но среди преподавателей встречается явление намеренной минимизации педагогических усилий по принципу «как платят, так и работаю» (до 5 % опрошенных). Педагогическая активность – тоже показатель капитала. На нее влияет осознание того, что заметной части студентов, по признанию их самих, «нужен лишь диплом, а знания не так важны». Знание этого факта может демотивировать некоторых педагогов, привести к снижению их старательности.

Решающим условием формирования педагогического капитала представляется согласованность возможностей и действий всех представителей университетского сообщества. Согласование происходит в процессе формирования и реализации межличностного ресурса капитала. Необходимой предпосылкой достижения согласованности будет активное, неравнодушное вовлечение участников в режим взаимного интеллектуального обогащения. В плане способа приращения капи-

тала ценен подход к процессу взаимодействия как к процедурам взаимного социального конструирования совместной реальности. Утверждая это, мы исходим из положений теории П. Бергера и Т. Лукмана, в соответствии с которыми социология знания должна исследовать процессы совместного социального конструирования отношений [3]. Вряд ли можно оспорить тот факт, что истинная результативность взаимодействия, в том числе в образовании, складывается и переживается в межличностных отношениях, в процессе взаимодействия субъектов.

Стоимость и цена труда – показатели капитала и отношения к нему. В отличие от материального производства оценка интеллектуального труда и богатства не поддается прямому и точному экономическому измерению. Цену труда педагога подсказывает не только практика работы высшей школы. Она запечатлена в законах, финансовых приказах, штатных расписаниях и инструкциях. В связи с этим не случайны попытки найти формулы и «сетки» оплаты труда бюджетников (типа Единой тарифной сетки). Измерение затрат сил в часах оказывается весьма условным в отношении объема и качества интеллектуального труда. Нелегко оценить вклад представителей разных уровней должностной структуры в жизнедеятельность университета, определить истинную цену их усилий. Например, невозможно точно сопоставить труд преподавателя, не имеющего ученой степени, и кандидата наук, занимающего должность доцента, если у них одинаковый в часах объем аудиторной нагрузки. Упомянутый выше мониторинг качества образования на протяжении многих лет демонстрирует неудовлетворенность большей части преподавателей уровнем оплаты труда. Эта неудовлетворенность отражает морально-психологическое противоречие между убежденностью «Мы достойны лучшего» и относительно замедленными темпами улучшения ситуации с заработком. Именно в связи с этим часть преподавателей обращается к такому способу улучшения материального положения, как репетиторство.

Переживания преподавателей связаны также со спецификой морального напряжения и ответственности в работе с обучающимися и отношением последних к учебе. Источник переживаний кроется, конечно, не только в отношениях субъектов образовательного процесса, но и в происходящем в области научного знания. Сегодня профессиональные знания все более ускоренно устаревают. Преподавателям приходится их часто обновлять, что можно назвать качественным приращением интеллектуального капитала. При этом все чаще меняются и учебные программы, прослеживается

тенденция к детализации от содержания формируемых у студентов компетенций к их показателям и индикаторам, от процесса обучения к его результатам. Преподаватель из главного действующего лица всё более превращается в менеджера информационных процессов. Усложняются и требования к педагогам – в частности, к владению компьютерными технологиями, к научным достижениям. Для повышения своего научного статуса педагог должен защитить диссертацию, систематически публиковать научные статьи, уделять массу времени поиску и чтению материалов для лекций, подготовке статей или книг. Сегодня объективно растут затраты времени и сил преподавателя на самообразование, карьеру.

Всё сказанное означает, что капиталом может быть признана и информация, которой владеют преподаватели. И издержки в связи с ее «добыванием» означают прибавление себестоимости труда. В аудиторной работе информация, идущая от преподавателя к студентам, его научно-педагогические находки выступают в качестве «товара», обладающего потребительской стоимостью. Ценность данного «товара» для педагога и обучающегося неодинаковая. Если для первого информация – «сырье» и «орудие труда», то для второго – средство образовательного продвижения. По качеству ее усвоения оценивается успех и студента, и преподавателя. Одно из обстоятельств накопления интеллектуального капитала состоит в том, что скорость изменений в информационно-педагогической сфере выше скорости компенсации затрат педагога. Это приводит к тому, что самооценка затрат сил у педагогов и оценка мер по стимулированию их трудового вклада расходятся.

Существует еще один вид движения информации – в пределах педагогической нагрузки. Примером такой подвижности служит сменяемость учебных программ, наборов дисциплин, закрепленных за преподавателем. В этом отношении интересны, на наш взгляд, суждения З. Баумана [4]. Он определяет формирующуюся новую социальную реальность как «текущую современность», а это означает, что изучение «текущести» событий требует специфических методик, большей частоты, оперативности исследований. Важно, что в таких условиях происходит изменение представлений о качестве человеческих ресурсов: они тоже становятся текучими. В связи с этим объективно растут запросы преподавателей на повышение квалификации. Изменяется познавательная ситуация, в которой на помощь может быть призвана идея экзистенциализма. С позиций экзистенциализма проблема отношений представляется как реше-

ние вопроса о понимании ответственности за осуществляемые выборы.

Тема человеческого (социального, образовательного) капитала весьма полно раскрыта в статье В. И. Ильина [5]. Он сделал попытку адаптировать разработки категории человеческого капитала в экономической сфере к социальным процессам, к их социологическому пониманию. Между тем в центре внимания хотелось бы видеть не просто действующих в образовании людей, а субъектов, взаимно формирующих общий социальный капитал в виде творчески используемого знания и технологий с целью создания особой среды отношений. То есть следует акцентировать собственно педагогический аспект. При этом желательно, чтобы обучающийся был знаком с полным профессионально-педагогическим портретом каждого педагога. С этого может начаться доверие, связанное с взаимным уважением. Полагаем, что не случайно мониторинг качества образования ВГУ вскрыл примечательный факт: из года в год от 12 до 16 % студентов стараются учиться, чтобы заслужить уважение своих преподавателей. Для сравнения: на признание учебного успеха родителями ориентирована четверть обучающихся.

Заметим, что в ходе опросов получаются усредненные оценки роли преподавателей университета, а для практических выводов и мер по исправлению положения нужны конкретные межличностные оценки и требуется применение специальных методик (прежде всего психологических) для исследования серий «встречных» поведенческих актов. И, несомненно, для получения и использования таких данных требуется среда межличностного доверия и честности.

Поскольку, по мнению В. И. Ильина, в рамках социально-конструктивистской методологии человеческий капитал – это не объективная данность, а шанс, то он становится реальностью только в результате компетентных волевых усилий [5]. Точнее сказать: шанс становится капиталом в итоге согласованных усилий партнеров и обоюдного соблюдения условий. Что касается педагогического капитала, то в нем ведущую роль играет волевой компонент не только педагога (и не «навязывание» воли, не принуждение), но и обучающегося. А они порой взаимодействуют конфликтно. Опыт показывает, что у партнеров образовательных отношений не всегда совпадают ценностные ориентиры относительно тех или иных ситуаций и поведения в них. По-разному воспринимаются также понятия «желание» и «долг».

В социально-философском смысле, как считают некоторые авторы [6 и др.], именно в сфере воли происходит синтез желания «я хочу» и

«я должен», выводящий на конкретные операциональные шаги (как в случае концентрации усилий на достижении цели, так и в ситуации отказа от нее ради альтернативных ценностей). Известно, что ядром волевого акта является осознание ценностного содержания и личной значимости сформулированной цели, ее соответствия или несоответствия личностным ценностным ориентирам. Для полноценного соучастия требуется обоюдное знание сторонами основ самоанализа и критического анализа функционирования своей психики и психологии в целом. По сути, речь идет о взаимодействии конструкций индивидуальных миров, что применимо в анализе отношений преподавателя (действующего в основном от имени образовательной системы) и личностных структур обучающегося. Каковы масштабы проблемы воли обучающихся? Многолетний мониторинг качества образования ВГУ выявил, что в среднем у половины студентов препятствием на пути к активизации самостоятельной работы оказывается их собственное безволие, от 35 до 57 % обучающихся признают, что не могут себя заставить заниматься систематически. То есть можно говорить о том, что это – массовое явление. При этом следует понимать, что решение проблемы формирования воли лежит в сфере межличностных отношений и в характере самосознания обучающихся. Определенный потенциал развития воли заложен в реализации индивидуальных траекторий обучения [7 и др.].

Распространенность безволия среди студентов, прямым следствием которой является низкое качество освоения учебной программы, подводит к выводу о том, что назрела необходимость в глубоком изучении содружеством социологов, психологов и педагогов высшей школы образовательных отношений на межличностном уровне. Прежде всего это требуется для получения данных, пригодных для принятия управленческих решений с учетом актуальной ситуации, скорости и масштабов процессов изменений в сфере высшего образования, реальных участников этих процессов.

На наш взгляд, исследовательскую перспективу в личностном саморегулировании, целенаправленном формировании и применении педагогического капитала представляет связь структуры воли и диспозиционной структуры личности. По В. А. Ядову, в диспозиционную структуру входят: жизненная позиция, направленность интересов, ценностная ориентация, социальная установка, субъективное отношение, доминирующая мотивация, придаваемый актам поведения и действиям субъективный смысл и др. [8]. К этому перечню

добавим информацию. Данная структура – фиксированные в социальном опыте личности предрасположенности воспринимать и оценивать условия деятельности, а также действовать в этих условиях определенным образом. Разумеется, процесс взаимодействия определяется местом каждой личности в системе распределения труда, обмена деятельностью и информацией, значимостью и надежностью разделяемых ценностей, что можно сказать и о капитале. Воля активно участвует в регуляции поведения, волевые усилия, концентрация участвуют в функционировании диспозиционной структуры личности. Таким образом, взаимодействие преподавателя и обучающегося всегда представляет собой «встречу» их волевых усилий, связанных с принуждением, согласием, самоограничением.

Подчеркнем в заключение, что мы наметили контуры и структурные признаки педагогического капитала. Однако конкретные исследования феномена как на теоретическом, так и эмпирическом уровне еще только предстоят. Прежде всего они должны проводиться в рамках педагогики, психологии и социологии высшей школы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Социологический словарь / под ред. Г. В. Осипова. – Москва : НОРМА, 2008. – С. 174–178.
 2. Стеценко А. И. Локальные институции в университете как возможность проявления преподавательской активности / А. И. Стеценко // XVIII Международная научная конференция «Сорокинские чтения» : классический университет: современные тенденции и векторы развития (на пути к 270-летию Московского университета), 19 февраля 2024 г. Сборник материалов [Электронное издание сетевого распространения]. – Москва : МАКС Пресс, 2024. – С. 144–146. – URL: <https://www.socio.msu.ru/documents/sorokinsbornik2024.pdf> (дата обращения: 02.09.2024).
 3. Бергер П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / П. Бергер, Т. Лукман. – Москва : Медиум, 1995. – 323 с.
 4. Бауман З. Текучая современность / З. Бауман ; пер. с англ. С. А. Комарова ; под ред. Ю. В. Асочакова. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 238 с.
 5. Ильин В. И. «Человеческий капитал» как категория качественной социологии / В. И. Ильин // Социологические исследования. – 2023. – № 3. – С. 32–38.
 6. Новейший философский словарь / А. А. Грицанов [и др.]. – Минск : Интерпрессервис, Кн. Дом, 2001. – 1279 с.
 7. Гаврилюк Т. В. Переход к обучению по индивидуальным образовательным траекториям в оценках студентов и преподавателей (на примере Тюменского государственного университета) / Т. В. Гаврилюк, Т. В. Погодаева // Социологический журнал. – 2023. – Т. 29, № 2. – С. 51–73. DOI: 10.19181/socjour.2023.29.2.3.
 8. Ядов В. А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: диспозиционная концепция / В. А. Ядов. – Москва : ЦСПИМ, 2013. – 376 с.
- Воронежский государственный университет*
Стеценко А. И. – кандидат исторических наук, доцент, заведующий лабораторией социологических исследований
E-mail: stetsenko_a@list.ru
- Voronezh State University*
Stetsenko A. I. – PhD in Historical Science, Associate Professor, Head of the Laboratory of Sociological Research
E-mail: stetsenko_a@list.ru