

# Izglītības civilizācija

*Cilvēks ir visu lietu mērs.*

**Protagors**

*Visa eksistējošā mērs ir Dievs.*

**Platons**

*Visa eksistējošā mērs ir cilvēks, taču nevis katrs cilvēks, bet tikai gudrs cilvēks.*

**Demokrīts**

*Izglītība pieder tām cilvēku dzīves sfērām, par kurām katram cilvēkam ir savs viedoklis.*

**Udo Ulbergs**

Elementāra loģika pasaka priekšā sekojošo: ja iracionālisms ir sastopams ekonomikā, finansēs, komunikācijā, patērēšanā, tad iracionālisms ir sastopams arī citos kultūras segmentos un tajā skaitā izglītībā. Faktiski citādāk tas nemaz nevarētu būt, - kultūra ir sistēmiska parādība un kultūras atsevišķas izpausmes vairāk vai mazāk skar kultūras visus segmentus. Izglītība ir ļoti svarīgs kultūras segments un tāpēc nevajadzētu cerēt, ka izglītībai būtu izdevies izvairīties no tā, kas ir konstatējams citos kultūras segmentos. Tātad kapitālisma visjaunākajā laikmetā (tam ir veltīta šī grāmata) nākas runāt arī par iracionālismu izglītībā.

Izglītību rada cilvēki, un izglītība ir cilvēku radītās kultūras sastāvdaļa. Cilvēka esamība ir esamība kultūrā. Cilvēks jau no paša sākuma (kā saka, no Ievas un Ādama laika) dzīvo kultūrā. Kultūra formē cilvēciskās īpašības un cilvēciskās vajadzības. Cilvēks rada kultūru, un kultūra atsaucās uz pašu cilvēku, pieskaņojot viņu attiecīgajai kultūrai, kura savukārt diktē noteikumus izglītībai.

Izglītības sistēma nesastāv tikai no mācību iestādēm, skolotājiem un pasniedzējiem, skolēniem un studentiem. Izglītības sistēmā ietilpst arī tas fenomens, ko sauc par birokrātiju – izglītības ministrija, izglītības pārvaldes utt. Tātad izglītības sistēmā ietilpst struktūra, kuras galvenā sūtība ir visdažādāko likumu projektu, instrukciju, noteikumu izstrāde, ieviešana un kontrole.

Birokrātijas klātbūtne izglītības sistēmā lielā mērā ir atkarīga no vispārējā birokrātizācijas līmeņa attiecīgajā kultūrā. Ja kultūra ir caurstrāvota ar birokrātisku mentalitāti, tad tas atspoguļosies arī izglītības sistēmā. Ja attiecīgās kultūras autoriem ir minimālas birokrātsma noslieksmes, tad tas būs jūtams arī izglītības sistēmā.

Katrai izglītības sistēmai ir raksturīga noteikta retoriskā stratēģija. Tajā var ietilpt solījumi jaunieši teicami sagatavot dzīvei, dot viņam lielisku profesiju, iemācīt mīlēt dzimteni bez šovinisma, audzināt nacionālās identitātes garā. Retorisko stratēģiju visbiežāk formulē īpaša tipa birokrāti, kuri nepārtraukti vēlas reformēt izglītības sistēmu, nepārtraukti sapņo par jauna tipa izglītību un mācību

iestādi, kurā valdīs radošais gars, radošā brīvība un talanta maksimāla realizācija. Izglītības birokrāti mīl runāt par nepieciešamību izglītības centrā izvirzīt personības veidošanu ar augstu morālo apziņu. Gandrīz katrs izglītots cilvēks var nolasīt lekciju par universitātes uzdevumiem. Tikai reti kurš brīvprātīgi un labprātīgi gribēs to darīt. Izņēmums ir izglītības birokrāti.

Nākas sastapties ar retoriku, kas veltīta tehnisko un humanitāro zināšanu un profesiju pretstatam. Vieni saka, ka jāgatavo profesionāli tehniski labi sagatavoti speciālisti. Otrie saka, ka jāgatavo morāli atbildīga un vispusīgi izglītota personība. Par to runā humanitārās izglītības fani. Viņi apgalvo, ka tikai humanitārās zināšanas vislabāk spēj veidot personību. Profesionālā jeb funkcionālā izglītība bez fundamentālās, t.i., humanitārās izglītības ir himēra vai labākajā gadījumā skaista pils, kas faktiski uzbūvēta uz smiltīm un kuru katru brīdi var sabrukt, izraisot traģiskus pārdzīvojumus un lielu neizpratni.

Pašlaik modīgā plurālisma demagoģijas apstākļos tiek „piarēta” nevērīga izturēšanās pret fundamentālo izglītību un tātad visiem kopīgiem zināšanu pamatiem. No plurālisma propagandas viedokļa mums perspektīvā ir jābūt katram sava izglītība. Tamlīdzīgas attieksmes pārstāvji acīmredzot nav spējīgi saprast, pie kā tas faktiski var novest. Un novest tas var pie tā, ka mums vairs nebūs kopīgas vērtības, kopīga cieņa pret savu vēsturi un kultūras mantojumu. Homēru, Kantu, Raini, Tolstoju būs lasījuši tikai sociuma viena daļa. Piemēram, tikai latviešu viena daļa zinās, kad ir radusies latviešu tauta un ko tai ir devušas tādas personības kā Krišjāns Valdemārs, Kārlis Zāle, Gustavs Klucis utt. Protams, ka tas ir viens no mūsu laikmeta paradoksiem: laikā, kad planētas iedzīvotāju skaits strauji palielinās un atsevišķām rasēm (īpaši „baltajai” rasei) vajadzētu maksimāli konsolidēties, Rietumu cilvēku apziņa ir nodarbināta ar plurālisma ideoloģiju un praktisko realizāciju.

Savukārt acīmredzamais dzīves tehnicisms paver ceļu izglītības reformātoru retorikai, priekšplānā izvirzot eksaktās zināšanas. Tehnokrātija tagad var noliegt jebkuras pieredzes nepieciešamību, pakļaujot garu elementāriem bioloģiskajiem impulsiem un pārvēršot pasauli par fragmentāru plūsmu, kas veicina indivīdu atsvešināšanos, eksistences jēgas zudumu un galu galā sekmē totālu cinismu, neuzticību un cilvēka socializācijas kropļības. To veicina tehnokrātu aprindās iemīļotā informācijas un komunikācijas fetišizācija. Komunikācijas vispārpieejamība un pārspīlētā popularitāte faktiski komunikāciju padara neproduktīvu un seklu; dzīves patiesība vienmēr stāv tālu no virspusējas saziņas un bezatbildīgas plāpāšanas. „Čatotāji” un „forumu” gudrinieki ir tālu no dzīves patiesības.

Izglītībā ja ne pats galvenais un konstruktīvākais elements ir skolēna un skolotāja, studenta un pasniedzēja komunikācija. Šajā komunikācijā izpaužas izglītības vitālākais spēks. Šo komunikāciju nespēj ietekmēt birokrātija, tehnokrātija, instrukcijas, teorijas. Tikai skolotājs/pasniedzējs kā patiesss paraugs pasaules atvērtībai un iekšējai pabeigtībai ir spējīgs piepildīt mācību procesu ar emocionālo un tikumisko saturu.

Diemžēl šodien nākas ļoti bieži lasīt un ikdienā sastapties ar vienaldzību pret jauno talantu likteni. Tā ir mūsu ciniskā laikmeta tipiska iezīme. Cilvēkam ir jāsocializējas, izpildot noteiktu lomu, kas atbilst viņa statusam. Cilvēkam tātad ir jāmacās tas un tur, kas atbilst viņa statusam. Izglītības

biznesa apstākļos izglītības biznesmeņi vismazāk domā par gudru un apdāvinātu jauniešu likteni.

Turklāt nedrīkstam aizmirst, ka uz izglītību tāpat kā uz jebkuru kultūras segmentu atsaucās tādas svarīgas epistemoloģiskās nostādnes kā **kultūras determinisms** un **demogrāfiskā imperatīva princips**, nemaz jau nerunājot par tādu klasisku kulturoloģisko atziņu kā **kultūras dinamiskums**. Izglītības virzība ir atkarīga gan no kultūras kopējās tonalitātes, gan no iedzīvotāju demogrāfiskā stāvokļa. Kultūra ir dinamisks fenomens, un tādējādi arī izglītība nepārtraukti mainās. Labi ir zināms, ka cilvēces vēstures visjaunākajā periodā kultūra radikāli mainās. Mainās arī izglītība, ejot kopsolī ar visu kultūru. Uz izglītību pilnā mērā drīkst attiecināt Austrumu parunu: „Ļaudis vairāk ir līdzīgi savam laikam nekā saviem vecākiem”.

Mūsdienu sociuma iracionalitātes raksturošanai iederas dažādi tēli. Arī jau minētā himēra kā polimorfs tēls. Himēriskās apziņas loģikā var konstatēt kārtības un haosa līdzāspastāvēšanu un savstarpējo cīņu, racionālisma un iracionālisma „dialektiku”.

**Himēriskums** šodienas sabiedrības izglītībā izpaužas tādējādi, ka augstas skolas katru gadu absolvē simtiem tūkstošu jauniešu, bet darba ražīguma pieaugumu tas neietekmē un neatsaucās uz dzīves labklājības palielināšanos. Gluži pretēji – nemitīgi pieaug nabadzība; Rietumos izzūd XX gadsimtā pārticībā dzīvojušī slavenā vidusšķira, un no materiālās labklājības viedokļa intensīvi formējās tikai divi slāņi – bagātie un nabagie.

Austrumeiropā intelektuāļi žēlojās, ka himēriski ir mācību/studiju apstākļi; proti, kopā mācās apdāvināti un gudri jaunieši ar deviantiem un pat krimināliem elementiem. Tātad kopā izglītību iegūst sabiedrības gaišākie prāti ar obskurantiem un dauniem.

Par himēriskumu var liecināt Austrumeiropas atsevišķu valstu statistika. Tā, piemēram, no Eiropas valstīm Latvijā ir vismazākais finansējums zinātnei: 0.38% no nacionālā kopprodukta, Eiropā vidēji – 1.98 %. Taču tajā pašā laikā Latvijā ir vislielākais studentu skaits (Delfi.lv 2005.g.13.VII). Veselais saprāts tūlīt norāda, ka valstī kaut kas nav normāli.

Himēriskums var atspoguļoties mācību literatūras un skolotāju kvalifikācijas paaugstināšanas jomā, kad mācību grāmatas raksta paši skolotāji atbilstoši savam intelektuālajam līmenim un erudīcijai, bet mācību literatūras izdošana ir pārvērsta par izmanīgu cilvēku biznesu. Par biznesu tiek pārvērsta arī skolotāju kvalifikācijas paaugstināšana, kad kvalifikācijai atvēlētā nauda tiek sadalīta starp „savējiem” un skolotāju profesionālās kvalitātes paaugstināšana nevienam neinteresē.

Himēriskums izpaužas iespējā mācīties par valsts budžeta naudu vai par savu naudu. Turklāt valsts finansētajās augstskolās tagad studijas arī notiek par naudu, jo administrācija ātri izmantoja nepilnības likumdošanā, lai pelnītu un savā starpā sadalītu nopelnīto naudu. Alkātības kulta laikā arī asociāli jaunieši un jaunieši bez intelekta var tikt pie augstskolas diploma par naudu.

Viduvējības augstskolās bija vienmēr, bet tās zināja savu vietu un vispār nedominēja studentu kontingentā, kā tas ne reti sastopams pašlaik. Mācību process šodien tiek pieskaņots viduvējībām, kuri mācās par naudu. Pie tam dzīve liecina, ka maksāt par mācībām visbiežāk spēj tie, kuri nespēj mācīties un apgūt zināšanas.

Himēriskums atsaucās arī uz pasniedzējiem. Kā zināms, eiropiskajās zemēs par augsti kvalificētu darbu vēsturiski jau sen ir pieņemts maksāt vairāk nekā par zemu kvalificētu darbu. Tiesa, Eiropas austrumu pusē šo tradīciju XX gs. sākumā pārtrauca boļševiki, kuri par intelektuālo darbu maksāja ievērojami mazāk nekā strādniekiem un kolhozniekiem par fizisko darbu. Boļševiku tradīciju tagad Austrumeiropas atsevišķās zemēs turpina jaunie biznesmeņi izglītībā, cenšoties izmantot lētāku darbaspēku (nolīgstot tikai asistentus, lektorus, „stundeniekus”) un nosakot pasniedzējiem fantastiski lielu slodzi (pat profesoriem vairāk kā 10 lekcijas nedēļā). Lai elementāri nopelnītu algu, respektīvi, izpildītu vienu slodzi, profesoriem mācību gada laikā nākas lasīt lekcijas desmit un pat vairāk studiju priekšmetos, kas, protams, liecina par izglītības politikas totālu degradāciju, jo tamlīdzīgu ekspluatāciju biznesmeņiem atļauj likumi. Amerikas dzīves periodā A.Einšteins žēlojās par milzīgo slodzi universitātē, kur viņam nedēļā bija divas lekcijas. A.Einšteins žēlojās, ka tik liela slodze viņam traucē produktīvi nodarboties ar zinātni.

Pret pasniedzējiem tagad visbiežāk izturās kā pret izglītības pakalpojumu sniedzējiem. Grūti tāpēc ir tiem pasniedzējiem, kuri pret augstskolu izturās kā pret zinātnes un apgaismības centru – zinātniski izglītojošo centru, bet nevis izglītības biznesa firmu. Pasniedzējiem nākas „pār kvalificēties” darbam ar masu auditoriju, gatavojot primitīvas „powerpointa” prezentācijas. Pētījumi izzūd, - arī studenti netiek iesaistīti pētījumos – zināšanu kritiskā analizē. Izglītības cenā nav iekļauti profesionālie pētījumi. Vecāki un studenti maksā tikai par pasniegšanu un infrastruktūru. Konkurences apstākļos aktuāls ir jautājums, kurš piedāvās lētāku izglītības pakalpojumu. Konkurencē uzvar tā „universitāte” vai „akadēmija”, kurā nav zinātnes un kuras pakalpojumi tāpēc ir lētāki. Tātad faktiski uzvar masu produkcijas pircēja primitīvā izpratne un seklās vērtības. Austrumeiropas atsevišķās zemēs jau ir paaudze ar „augšējo” izglītību, kura nepazīst vārdu „fakultāte” un „katedra”. Lai ekonomētu naudu un nemazinātu savu peļņu, jaunie biznesmeņi ir „optimizējuši” savas „universitātes”, „akadēmijas” struktūru, atsakoties no fakultāšu un katedru veidošanas, bez kā universitāte, akadēmija vispār nav iedomājama.

Masu augstākajā izglītībā pasniedzēja unikalitāte zaudē nozīmi, jo dominē viedoklis, ka lekcijas var lasīt jebkurš, izmantojot svešu materiālu. Augstskolas vairs nepārvalda akadēmiskā pašpārvalde, bet paši „saimnieki” – izglītības biznesmeņi. Tā rezultātā akadēmiskā morāle degradējas. Pasniedzēji strādā arī cita profila biznesa struktūrās, lasa lekcijas vairākās augstskolās. Pasniedzēju „veco gvardi” nomaina pēcpadomju jaunie kadri, kuri gatavi strādāt par mazāku atalgojumu, kuri savā izcelsmē nāk no sabiedrības mazāk spēcīgās daļas – no mazāk „kreatīvās šķiras”. Visaktīvākie un visspējīgākie dodas uz ārzemēm. Tā visa rezultātā „universitāte”, „akadēmija” pārvēršas par supermārketu, neradot jaunas zināšanas, bet tikai zināšanu jaunu iepakojumu.

Šajā sakarā gribas atcerēties Kliforda Girca autobiogrāfijā lasītos vārdus par „akadēmisko proletariātu” XX gs. nogalē (teksts ir ieskanēts Internetā). Amerikāņu universitātēs administratori domā tikai par „efektivitāti” un „rādītājiem”, viņus ne reti kaitina profesoru priekšlikumi par jaunu kursa izveidošanu, tāpēc zinātne novājē, komercializējās, sāk valdīt „stundenieku laikmets”, patstāvīga akadēmiskā amata iegūšanai nākas paciest ilgu procedūru. Tātad pat amerikāņu universitātēs savus noteikumus diktē mūsdienu „baltās” rases iracionālisms, alkātība.

Saprotams, izglītības attīstību ietekmē daudzi faktori. Piemēram, mūsdienās svarīgi ir tādi faktori

kā pakalpojumu ekonomikas bums, zināšanu sabiedrības un kognitīvā kapitālisma klātbūtne, globalizācijas fantoms, izmaiņas šķiriskajā stratifikācijā un sociuma attieksmē gan pret valsts lomu izglītībā, gan pret izglītības komercializāciju. Un, galvenais, izmaiņas izglītībā noteikti ir jāsaista ar planētas iedzīvotāju skaita grandiozo pieaugumu – demogrāfisko pāreju (1960.-2050.g.), kā arī kapitālistu politiku, lai saglabātu *status quo* un uz planētas nekas nemainītos – nebūtu jauna proletariāta revolūcija saskaņā ar 1917.gadā piedzīvoto katastrofālo scenāriju.

Kā parasti, šodienas notikumu prefekta izpratne nav iespējama bez zināšanām par mūsu pagātni. Tā, piemēram, šodien mēdz žēloties par politiķu nevēlēšanos balstīties uz zinātnes potenciālu. Izrādās, tam var būt noteikts iemesls, kura izskaidrojums ir atrodams profesionālās izglītības liktenī Eiropā.

Tiek uzskatīts, ka eiropiešu vēsturē viens no stabilākajiem sociāli organizatoriskajiem institūtiem ir **universitāte**. Piemēram, valsts kā sociāli organizatorisks institūts ir radikāli mainījies kopš XII gs., kad radās pirmās universitātes. Kopš minētā laika ir mainījusies arī baznīca, jo tā sabiedrībā ieņem pilnīgi citu lomu nekā viduslaikos. Eiropā nav mainījusies vienīgi universitāte (jauno biznesmeņu „eksperimenti” Austrumeiropā nopietnā sarunā par universitāti, protams, netiek ņemti vērā un tiek uzskatīti par īslaicīgu anomāliju vai parādību, kas neattiecas uz tēmu).

Universitātes kanonisko stabilitāti skaidro ar tās misijas un funkciju nemainību: zināšanu uzkrāšana un translācija studiju formā. Sprotams, nav noliedzamas izmaiņas zināšanu un to vērtības izpratnē. Atbilde uz jautājumu, kas ir zināšanas un kāpēc tās ir vajadzīgas sabiedrībai, ir noteikti mainījusies kopš XII gs. Zināms ir tas, ka universitātei nekad nebija politiskās varas un nekad nebija arī nauda pietiekamā mērā. Turklāt sabiedrība nekad nevarēja lepoties ar savu milzīgo interesi par universitāti. Drīzāk pretēji, - sabiedrība pret universitāti vienmēr ir izturējusies samērā vienaldzīgi. Universitāte savukārt visaugstāk vērtēja savu autonomiju, ko tai izdevās nosargāt līdz mūsdienām.

Tiesa, universitātes autonomijas realitātes ir atkarīgas no zināmām universitātes funkcionēšanas tradīcijām. Rietumu pasaulē pastāv trīs universitātes funkcionēšanas tradīcijas – eiropiešu kontinentālā, britu un amerikāņu. Katra no tām ir gājusi savu ceļu. Kontinentālajai universitātei ir raksturīga valsts koordinējošā klātbūtne. Britu universitātes ir autonomākas, un tajās pastāv kolektīvās vadības princips. Valstij ir atvēlēta moderatora loma. Amerikāņu universitātēs pārsvaru guva spēcīga autonomija, taču profesori maz piedalās pārvaldīšanā.

ASV ir izkristalizējusies noteikta universitāšu klasifikācija. Tajā ietilpst universitātes septiņi varianti: 1) elitāra valsts universitāte, kas orientēta uz pētniecību; 2) masu neelitāra universitāte; 3) municipālās universitātes; 4) koledžas ar divgadīgām programmām; 5) privātās universitātes (Harvardas, Jēlas, Prinstonas, Stenfordas, Čikāgas, Pensilvānijas u.c.); 6) reliģisko konfesiju universitātes; 7) komerciālās universitātes, kas radās nesen un kurām ir niecīga autoritāte. Finanšu avoti ir vairāki: valsts granti (studentu stipendijām, pētniecībai, mācībām), maksa par studijām, labdarības ziedojumi, sporta komandu (basketbola, futbola) nopelnītais, kas ir sastopams tikai ASV. Finanšu kapitālisma laikā ASV universitātes naudu sāka pelnīt arī fondu biržās un ar cita biznesa operāciju palīdzību. Pasaules ekonomiskās un finanšu krīzes rezultātā tamlīdzīgu „tirgus spēlētāju”

budžets samazinājās. Tiesa, neviena amerikāņu universitāte 2008.-2009.g. nebankrotēja.

Amerikāņus studēt universitātē pamudina vismaz trīs motīvi.

Pirmkārt, ar universitātes diplomu ir divas reizes vieglāk atrast labu darbu.

Otrkārt, ar universitātes diplomu ir krietni lielāka alga.

Treškārt, amerikāņu sabiedrībā ļoti augstu ciena cilvēku ar universitātes diplomu, un tas nav salīdzināms ar boļševiku mentalitātes inficētajām zemēm.

Acīmredzamas ir izmaiņas algas ziņā. Tā, piemēram, ASV 1970.g. cilvēks ar bakalaura diplomu saņēma par 24 % lielāku atalgojumu nekā cilvēks ar vidusskolas atestātu, bet 1998.g. - 56 %, 2000.g. – 70 %. Taču mēdz būt arī izņēmumi attieksmē pret dzīves gaišajām perspektīvām ar universitātes diplomu. Bils Geits, Pols Allens, Maikls Dells savā laikā pameta studijas un pievērsās savu oriģinālo ideju realizācijai.

Mēs dzīvojam **korporatīvisma** laikmetā, kad korporatīvisma tendence jau ir pārklājusi ekonomiko dzīvi un lielā mērā arī garīgo kultūru. Tas ne visiem patīk, un šajā sakarā universitātei mēdz dzēlīgi atgādināt, ka tā ir vissenākā korporācija. Universitātes korporatīvisms nav nevienam noslēpums. Jau Apgaismības laikmetā un katrā ziņā Jaunajos laikos universitātes korporatīvisms ir izsmiekla objekts. Tas notika galvenokārt tāpēc, ka universitātei piemīta noslieksme pārvērsties par stagnatīvu korporāciju, nonākot intelektuālās dzīves nomalē. Stagnatīvais korporatīvisms izpaudās tāpēc, ka universitāte tiecās saglabāt monopolu uz zināšanām.

Stāvoklis mainījās XVIII gs. beigās, kad politiskajā, ekonomiskajā, militārajā jomā notika lielas pārmaiņas, kurām universitāte nespēja izsekot. Tolaik vara bija spiesta balstīties uz dinamiskiem un pragmatiski orientētiem zināšanu institūtiem. Tāpēc tika radīts jauns institūts – **Zinātņu akadēmija**.

Zinātņu akadēmija ir apgaismotas monarhijas un absolūtisma laikmeta produkts. Absolūtisma vara nevēlējās tērēt laiku cīņā ar stagnatīvo universitāti un tāpēc izveidoja jaunu institūtu – Zinātņu akadēmiju, lai izplatītu savu ietekmi garīgajā kultūrā un saimnieciskajā dzīvē. Universitāte varēja traucēt šīs ietekmes pieaugumu, jo universitāte pati pretendēja uz noteiktu viedokli par visu un vienmēr. Piemēram, Krievijā cara valdīšanas laikmetā un arī padomju varas periodā universitātei bija utilitāras funkcijas, kuras definēja valsts. Zinātne koncentrējās Zinātņu akadēmijā. Mūsdienās Zinātņu akadēmijas loma mazinās, izņemot Franciju un Krieviju. Savukārt ASV, prasmīgi mācoties un izmantojot Francijas, Vācijas un Anglijas augstākās izglītības pieredzi, plaši pazīstami zinātnes centri ir t.s. *research universities*. Publika mazāk informēta ir par *teaching universities*, kuras ne reti ir dārgākas un labākas, kur gatavo eliti un tiek praktizēta pasniedzēju individuālā pieeja katram studentam. ASV masu auditoriju apkalpo t.s. štatu universitātes.

Eiropā garīgā dzīve jaunu pavērsienu ieguva XII gadsimtā, kad sabiedrībā radās pilnīgi jauna oriģināla cilvēku kārtā – **inteliģenti**. Tas nav pašu šo cilvēku lietotais apzīmējums, bet gan izcilā franču vēsturnieka Žaka de Goffa izvēlēts nosaukums jaunajai cilvēku kārtai.

Viduslaiku inteliģenta portrets ir labi zināms. Vēsturnieki mīl zīmēt šo portretu savās grāmatās.

Viduslaiku inteliģents ir pilsētnieks, brīvdomātājs un opozicionārs jebkurai autoritārisma izpausmei. Viduslaiku inteliģents ir naidīgs pret pūli. Tātad naidīgs pret to, ko Jaunajos laikos sāka saukt par tautas masām, vienkāršo tautu, parastajiem cilvēkiem utt. Viduslaiku inteliģents ir izglītots cilvēks. Bet tas savukārt nozīmē, ka viņš nav „eksperts” kādā šaurā specialitātē, bet gan ir vispusīgi izglītota presonība. Viņš var virtuozī izteikties un intelektuāli improvizēt par jebkuru tēmu. Viduslaiku inteliģents dzīvoja apstākļos, kurus šodienas intelektuālim ir grūti iztēloties. Viduslaiku inteliģents dzīvoja sabiedrībā, kurā dominēja zināšanu patoss, patiesa, atklāta velme pēc zināšanām. Zinātnieku kasta ar savas kastas korporatīvo heraldiku un augstprātīgajiem rituāliem radās vēlāk. Viduslaiku inteliģents ir dabiskās atlases ideāla realizācija bioloģiskajā nozīmē, kad ļaudis iedala divās grupās – *docti* un *indocti*.

Universitāšu dibināšanas bums Eiropā XII-XIII gs. sasauca ar sociuma vispārējo enerģiskumu, mentalitātes tipu, mērķtiecīgumu, zinātkāri. Tā bija zināma opozīcija ne tikai pret baznīcas varu, bet arī pret laicīgo varu, pretendējot uz savu varu – trešo varu pār pasauli. Baznīca centās neatpalikt sabiedrības simpātiju saglabāšanā un 1179.gadā atļāva mācīt arī nabadzīgo slāņu bērņus. Tas nepatika universitāšu vadībai. Universitātes par savu neatkarību cīnījās pat ar ieročiem rokās, kā tas, piemēram, ir ierakstīts Oksfordas universitātes vēsturē. Eiropas politiskajā vēsturē no XIII gs. noteikta loma ir ne tikai reliģiskajai (*sacerdotium*) un laicīgajai (*regnum*) varai, bet arī profesionālās izglītības (*studium*) varai. Universitāte kā institūcija iesaistās varas dalīšanā un, vissliktākais, šajā procesā iepin arī zināšanas un zinātni. No XIII gs. zināšanu profesionalizācija ir saistīta ar varas fenomena bacīļu intoksikāciju, - zinātne saindējās ar politiskās varas bacīļiem, un zinātne tiek ģenētiski sakodēta ar varas gribu – alkām pēc kundzības pār pasauli. Zinātne vēlējās izteikties ar Dantes vārdiem: „Visa pasaule ir mana dzimtene”.

Jaunajos laikos, kad Eiropas garīgajā dzīvē atkal notika lielas pārmaiņas un sociumā atkal izveidojās cilvēku jauna kārtā – **politiķu kārtā** – izglītības pretenzijas uz varu pār pasauli tika manāmi ierobežotas. Protams, to izdarīja politiķu kārtā, šodien vispār demonstratīvi cenšoties valdīt bez profesionālās izglītības un zinātnes izmantošanas. Mūsdienās politiķi var būt bez augstākās izglītības un turklāt nesāt Izglītības un zinātnes ministra portfeli. Gaišajai latviešu tautai, kuru vācu fašisti paredzēja iznīcināt kā nevērtīgu etnosu, tas ir ne tikai ļoti labi pazīstams, bet iecienīts risinājums aizvadītajos 20 gados.

Ja pirmajos pastāvēšanas gadsimtos universitātei nācās rēķināties ar baznīcas varu un laicīgo varu, tad no XX gs. nācās rēķināties arī ar **tirģus varu**. Profesiju konjunktūra, zinātnes izmantošana preču ražošanā, menedžmentā, polittehnoloģijās, reklāmā, *Public relations*, mārketinga komunikācijās, mediju sfērā atsaucās uz universitātes dzīvi. Tirģus apstākļos universitātei nākas pievērsties autonomijas saglabāšanai, naudas iegūšanai un kompromisiem ar varu. Dereks Boks, Harvardas universitātes prezidents (1971.-1991.g, atkal no 2006.g.) ir sarakstījis grāmatu ar zīmīgu nosakumu – „*Universities in the Marketplace*”. Starp citu, viņš savos darbos apraksta drūmus novērojumus. Viņš žēlojās, ka universitātes apsolvēti neprot pietiekami labi rakstīt, loģiski secīgi izklāstīt savas domas, neprot kādu svešvalodu, tikai viena trešā daļa mīl lasīt, iet uz teātri, izstādēm, koncertiem / 1/.

Cenšoties izprast un vērtēt šodienas procesus izglītībā, nākas atcerēties zināšanu ceļu no izteikti

individuālās sfēras uz korporatīvo sfēru, kas Eiropā aizsākās XII-XIII gadsimtā. Vēsturnieki uzskata, ka XII gs. zināšanām bija individuāla forma, bet XIII gs. jau bija radusies cita forma – korporatīvā forma. Korporatīvajā formā zināšanas ir ietērptas universitāšu statūtos, zinātņu doktora mantijā. To, kas ir vai nav zinātne un kurš ir vai nav zinātnieks, nosaka korporācija. Korporatīvajā formā, kas, saprotams, dominē arī tagad, zināšanas ir iepakotas respektabilitātes un pašpārliecinātības futrālī, zināšanu esamība tiek fiksēta dažādu simbolisko rituālu veidā. Zināšanu individuālā forma nav iespējama, un jebkuru tās pretendentu korporācija pasludina par šarlatānu. Tāda mēroga domātājs kā Rainis savā laikā vienu no šīm ambiciozajām korporācijām (vietējo universitāti) poētiski nosauca par „reakcijas stipro pili”.

**Korporatīvisma process** zināmu kulmināciju ir sasniedzis šodienas sabiedrībā, kad zināšanu korporatīvo formu ir pārklājis totāls merkantīlisms un kastas marginalizācija. Tā, piemēram, žēlabām par ASV universitāšu akadēmiskā personāla marginalizāciju šodien jau ir hronisks raksturs: profesori vai nu pelna naudu ar saviem projektiem vai arī, sapņojot par Nobela prēmiju, maniakāli nododas jaunu teoriju izdomāšanai. Tagad ASV universitātēs nodarbības tāpēc ne reti vada studenti, jo profesori ir aizņemti ar zinātņi.

Totālais merkantīlisms visuzkatāmāk tagad atspoguļojās izglītības komercializācijā, pārvēršot arī augstāko izglītību par masu parādību un augstskolās uzņemot visus, kuri ir gatavi samaksāt izsludināto summu. Šodienas izglītībā tāpēc dominē pretrunas, kuras izraisa atsacīšanās no klasiskā principa, ka zināšanas ir vienotas ar personību un tā prāta formēšanos. Kēnigsbergas universitātes profesors Imanuels Kants šajā sakarā mēdza atgādināt: „No cilvēku dzimuma greizajiem kupriem neko taisnu nepagatavosi”. Tas nekas, ka Aristotelis savu „Metafiziku” sāka ar vārdiem, ka visi cilvēki tiecās pēc zināšanām. Augstākā izglītība prasa noteiktu intelektuālo kapacitāti, kas visiem nav vienādā mērā. Amerikāņi augstskolu reflektantiem organizē speciālu testu, kas, protams, nepatīk politikorektuma ortodoksijas apsēstajiem. 1990.gadā „zinātnisko spēju testa” (*SAT-Scholastic Aptitude Test*) vietā stājās „zinātniskā vērtējuma tests” (*SAT-Scholastic Assessment Test*), kas lietas būtību nemainīja, kaut gan joprojām izraisa politikorektuma fanu kritiku.

Amerikāņu *SAT* liktenis spilgti raksturo demokrātijas un egalitārisma interpretācijas kropļības. Kropļā attieksme no demokrātijas gaida to, lai visi uzsāk sacensības vienlaicīgi (visiem vienādas tiesības). Kropļā attieksme no egalitārisma savukārt gaida to, lai visi beidz sacensības vienlaicīgi (visiem ir jābūt vienlīdzīgiem).

Tagad merkantīlisms izglītībā ir nonācis līdz tādai pakāpei, ka pret zināšanām izturās kā pret precī, kuras mērķis ir radīt citas preces. Personības, prāta, domāšanas spēju formēšana ir aizmirsta un izglītības biznesmeņus neinteresē. Galvenais – pārdot programmu, kursu, meistarklasi. Turklāt visaktīvākie izglītības biznesmeņi dedzīgi popularizē savu izglītības moderno izpratni un māca arī valsti pret izglītību izturēties kā pret biznesu, bet nevis kā pret valsts obligātu funkciju. Cilvēks, lūk, ieguldot laika un finansu resursus savā izglītībā un tāpēc izglītībā cilvēkam ir jāiegūst papildus vērtība, kas ļautu viņam izdevīgāk sevi pārdod darba tirgū. Tas esot izglītības pamatu pamats/2/.

Populārā neoliberalisma modeli tagad vēlas attiecināt arī uz izglītību, sak’, tirgus visu nokārtos un noregulēs. Par laimi tam šodien neviens saprātīgs cilvēks vairs netic. Kapitālisms vienmēr ir bijis

reālistisks un racionāls. Tā galvenais personāžs –rūpnieki un tirgotāji – vienmēr bija absolūti racionāli cilvēki. Tagad, kad viņus ir nomainījusi „zelta jaunatne”, mūsdienu kapitālismā dominē absolūti iracionāli indivīdi, kuri patiesībā tirgo fikcijas. Respektīvi, tirgus nebūt visu nokārto un noregulē. Tirgum nākas rēķināties ar *homo economicus* – ekonomiski racionāli domājošajiem cilvēkiem, kurus šodien nespēj ietekmēt pat neiromārketingis, sensorais brandings un cita veida smadzeņu skalošana.

Tomass Džefersons, amerikāņu izcilais domātājs un Virdžīnijas universitātes dibinātājs, savā laikā atbilstoši sabiedrības interesēm un uzdevumiem, atzina, ka amerikāņu universitātei ir jābūt talantu konstelācijai gan starp pasniedzējiem, gan starp studentiem un universitātes pārvaldniekiem, kurus ievēl akadēmiskā pašpārvalde. Universitātes mērķis ir personības veseluma un vienotības nostiprināšana, personības spēju harmoniska attīstīšana, gūstot šo spēju praktisko pielietojumu dzīvē un akadēmiskajās studijās. Universitātei savu vajadzību un vērtību nevienam nav jāpierāda, - tas ir pats par sevi saprotams, jo zināšanu vērtība ir katram saprotama.

Tas, kas ir noticis aizvadītajos 100 gados pēc T.Džefersona ideju formulēšanas, ir katram redzams. XX gs. beigās nākās runāt par amerikāņu universitātes makdonaldizāciju, kas sasaucās ar visas sabiedrības makdonaldizāciju. Universitāte ir pārvērtusies par ekonomisko korporāciju, kas nodarbojās ar zināšanu ražošanu un tirdzniecību. Tā ir acīmredzama pamattendence, kaut gan pastāv arī izņēmumi un uz visām amerikāņu universitātēm nevar attiecināt vārdus par makdonaldizāciju un korporatīvismu /3/.

Atspoguļojot mūsdienu universitātes portretu, izglītības politikas analītiķi raksta par studentu un vecāku vienaldzīgo attieksmi pret augstskolas zinātnisko bāzi un lekciju kursu zinātnisko piesātinātību. Viņus tas neinteresē, jo galvenokārt uztrauc tikai darba iespējas pēc universitātes. Tāpēc šodien zinātnieki nav cieņā, bet cieņā ir praktiķi – eksperti, kuri strādā firmās un pasniedz lekciju kursus, vada savu meistarklasi universitātē. Arī augstskolas šodien vada nevis zinātnieki, bet labi menedžeri, kuri prot piesaistīt un „taisīt” naudu. Zinātnes attīstība un apgaismības ideoloģija viņus maz interesē, jo no tā visa nevar tūlīt gūt peļņu.

Zinātnes attīstībā var konstatēt vairākus modeļus. Sastopams ir t.s. zinātnisko zināšanu klasiskais modelis, kas pastāvēja no XVII gs. līdz XIX gs. vidum. Šī modeļa tipiskas iezīmes ir mehānistiska pasaules aina, priekšstats, ka katra pasaules parādība atklājās izziņā un viss ir jāizzina loģiskā secībā. Zinātniskajā izziņas procesā izzinātājs ir neatkarīgs. Šajā modelī patiesības kritērijs ir priekšstats, ka tas viss, kas atbilst īstenībai, ir patiess. Zināšanu klasiskajā modelī zinātne norobežojās no reliģijas, mākslas, ikdienišķās apziņas, sadzīves un ražošanas.

XIX gs. otrajā pusē radās t.s. neklasiskais zinātnisko zināšanu modelis. Tā rašanos veicināja atklājumi fizikā, kosmoloģijā, kvantu mehānikā. Šajā modelī īstenības interpretācijā dominē relativisms: pasaules īstenībai nav skaidri determinēta sākotne un tā sastāv no sarežģītām pašregulējošām sistēmām. Patiesība ir nosacīta kategorija, jo neviena teorija nav spējīga pilnībā aprakstīt sarežģīto un mozaīsko pasaules ainu, kas atklājās zinātniekam. Vienlaikus patiesas var būt vairākas zinātniskās teorijas, kuras apraksta vienu un to pašu objektu. Neklasiskajā modelī radās zinātniskais plurālisms – izziņas filosofiski metodoloģisko koncepciju plurālisms, kā arī pieaug

starpdisciplināro pētījumu loma, uzskats par zinātniskās izziņas atkarību no pasaules uzskata un kultūras orientācijas.

No XX gs. 70.gadiem nākas runāt par t.s. postneklasisko modeli zinātniskajā izziņā. Minētajā laikā rodas pārlicība, ka pasaules aina nepārtraukti kvalitatīvi un kvantitatīvi mainās, tāpēc to ir grūti fiksēt skaidros un vienkāršos terminos, kā arī prognozēt sociālos procesus. Pasaules ainā valda pašorganizācija, attīstības variabilitāte, spontānums, nepārtraukta balansēšana starp kārtību un haosu. Zinātniskās izziņas subjekts pilnā mērā iekļaujas pētījuma priekšmetā, jo sociālās vērtības un mērķi ir pētījuma procesa neatņemama sastāvdaļa.

Mūsdienu sabiedrību mēdz dēvēt par **informācijas sabiedrību**. Informācijas sabiedrībā zinātnieka loma ir niecīga. Tā uzskata masu cilvēki, kuri šodien var ieņemt atbildīgus amatus un ietekmēt izglītības politiku. Informācijas sabiedrībā galvenais ir informācijas radīšana, translācija un lietošana. Zinātnieka monopols uz zināšanām atkāpjas pagātnē. Tagad dažādas sociālās grupas pašas bez zinātniekiem var iesaistīties informācijas apritē. Turklāt mūsdienu mediju visuresamības apstākļos izgaist robeža starp profesionālo, ikdienišķo, zinātnisko un pseidozinātnisko.

Klasiskajā izpratnē zinātnieks ir vienots ar zināšanu atklātumu un pieejamību visiem. Zinātnieks ir vienots ar informācijas brīvu apmaiņu; zinātnieks ir vienots ar zinātniski tehniskā progressa lietderību un sabiedrības vispārējās labklājības nodrošināšanu; zinātnieks iemieso profesionālo zināšanu autoritāti sabiedrībā. Tagad zinātnieks vairs neasociējās ar minēto vienotību. Tagad ir modē zinātnieks-biznesmenis, kurš piedalās starptautiskajos projektos un kura zinātniskais ieguldījums tiek fiksēts tikai dolāros. Nav noliedzams, ka šodienas zinātnieka negatīvo reputāciju veicina zinātnieku iesaistīšanās „piāra” manipulācijās, „smadzeņu centru” darbībā, politikā, mediju *infotainment*, *sporttainment*, *sciencetainment* glamurizētajās programmās.

Laikā, kad zinātniski tehniskā progressa augļus izbauda katrs bērns un jauniešs, vērojama it kā nesaprotama tendence pat vadošajās valstīs; proti, mazinās zinātnieka, inženiera prestīžs, pasliktinās fizikas un matemātikas mācīšanas līmenis skolās, kā rezultātā trūkst kadru pat armijai. Tā tas ir, piemēram, ASV, kur gudri cilvēki nesen izdomāja TV seriālu „*Numb3rs*”, lai jauniešos aktivizētu interesi par zinātņi, matemātiku. Programmu pārraida piektdienas vakaros. To 2010.gadā organizēja Pentagona struktūra *DARPA* (Perspektīvas aizsardzības pētījumu aģentūra), jo trūkst kadru darbam ar datortehniku un cita veida mūsdienu tehniku (darpa.mil). ASV Kompjūteru pētniecības asociācija noskaidroja, ka 2006.-2007.g. studentu skaits datorzinātnēs samazinājies par 43 procentiem, salīdzinot ar 2003.-2004.g. (cra.org). Arī Lielbritānijā specdienesti izmanto datorspēles, lai reklamētu darbu ar datoriem armijā un specdienestos (gchq-careers.co.uk).

Tagad ir skaidrs, ka totalitāro režīmu krahs Austrumeiropā un tajā skaitā PSRS neizraisīja teorētiskā kapitāla strauju veidošanos, jaunu zinātnisko virzienu rašanos. Gluži pretēji – sākās iepriekšējo zinātniski metodoloģisko tradīciju un grupējumu agresīva demontāža. Tā, piemēram, strukturālisti atsacījās no savas skolas pieredzes, literatūras vēsturnieki izklīda pa visu pasauli un katrs no viņiem pievērsās kaut kādai citai stratēģijai. Humanitāro zinātņu sfēra vispār marginalizējās. Sabiedrības demokratizācija, kad dzīves un zinātnes horizonts strauji paplašinās, veicina zināmu apjukumu un neveicina norobežošanos jaunos „klanos” ar saviem metriem, stingru

hierarhiju un zvērestiem saglabāt uzticību proponētajai mācībai.

Uz mūsdienu izglītības/universitātes portretu katrā ziņā atsaucās humanitāro zināšanu **glamurizācija**. Mākslas izstādes, koncerta, teātra izrādes apmeklēšana ir kļuvusi par prestižu patērēšanu, jo pret grāmatu, filmu, lugu, simfoniju cilvēki ir sākuši izturēties kā pret patērēšanas priekšmetu. Tas nozīmē, ka šie priekšmeti tiek patērēti vienu reizi bez iedziļināšanās to garīgajā saturā. Tā ir glamurizācija, jo nenotiek satura apguve un analīze, bet tikai priekšmeta ārēja lietošana tāpēc, ka to darīt pašlaik ir prestiži. Humanitārās zināšanas/lekciju kursi universitātēs tāpēc pārvēršas par „instrukcijām” kā lasīt grāmatu, klausīties mūziku u.tml. Tātad studentiem tiek skaidrots, kā lietot literatūras, mākslas, filosofijas, vēstures „produktus”.

Tagad izdod grāmatas par to, ko cilvēkam var dot humanitārās zinātnes. Acīmredzot tamlīdzīgu grāmatu nepieciešamību vēl nesen gudri cilvēki nespētu izskaidrot. Protams, arī šodien gudri cilvēki par tādu tēmu tikai rausta plecus. Tomēr ir labi zināms, ka plašai sabiedrībai parasti nerodas šaubas par dabaszinātņu un sociālo zinātņu noderīgumu. Pie tam humanitārās zināšanas patiešām nevar sniegt tūlītēju labumu – ne tehnoloģisko, ne materiālo labumu. Humanitāro zinātņu loma drīzāk ir netieša un ilglaicīga, bet nevis tieša un tūlītēja. Humanitārās zinātnes uzlabo dzīves kvalitāti. Tomēr humanitārās zinātnes mūsdienu kultūrā ieņem marginālu vietu, un arī tas liecina par himēriskumu visjaunāko laiku dzīves norisēs.

Šodien tiek ignorēta kāda sena aksioma: pragmatisms, kas nav sabalansēts ar humanitārajām vērtībām, noved pie sabrukuma jebkuru sistēmu, jo humanitārā izglītība ir sabiedrības pašsaglabāšanās imperatīvs. Ne velti ASV intelektuāļi šodien žēlojas, ka viņu valstī kongresmeņiem un politiskajiem līderiem nav augsts vispārējās sagatavotības līmenis un viņi nevar lepoties ar labām intelektuālajām spējām. Šajā ziņā situācija esot pasliktinājusies aizvadītajos divdesmit gados/4/. Tajā pašā laikā ASV nepārtraukti pieaug cilvēku skaits ar augstāko izglītību. Pašlaik Baltā nama saimnieks vēlas visus vidusskolas absolventus pārvērst par studentiem.

Skaidrs, ka universitāšu apmeklētāju procents nav galvenais sabiedrības attīstības rādītājs. Viss ir atkarīgs no izglītības satura. Izglītības saturam ir jābūt vienotam ar reālajām problēmām sociuma dzīvē. Svarīga loma ir personības formēšanai, kas nav iespējama bez humanitārās izglītības – mākslas, literatūras, filosofijas, vēstures.

Demokratizācija, respektīvi, **pseidodemokrātija** grauj izglītību. Izglītībai ir jābūt pieejamai visiem, taču nedrīkst tā vārdā sagraut augstākās izglītības klasiskos standartus, kuri nav pa spēkam visiem cilvēkiem vienādā mērā, bet ir pa spēkam tikai nedaudziem izredzētajiem. Skaidrs, ka sabiedrība tagad ir tehnoloģiski orientēta un tajā pašā laikā „baltie” cilvēki ir orientēti uz iracionālu patērēšanu, izklaidi un dzīves baudīšanu. Tāpēc šodienas izglītībā ir neizbēgamas pretrunas ar augstākās izglītības klasiskajiem standartiem.

Kārlis Vilhelms fon Humboldts, viens no augstākās izglītības klasisko standartu pamatlicējiem, augstskolu – augstāko zinātnisko iestādi – uzskatīja par nācijas morālās kultūras garantu. Augstskolas misija ir nodarboties ar zinātņi visaugstākajā līmenī un izstrādāt mācību materiālus, kas ir sastādīti nevis zinātniski pašmērķīgi, bet tādā veidā apkopot, lai optimāli noderētu garīgajai un morālajai izglītībai. Augstskolas uzdevums ir vispārējo izglītību apvienot ar jaunā cilvēka pirmajām

patstāvīgajām studijām. Augstskola ir to cilvēku dzīves sastāvdaļa, kuru iekšējās tieksmes viņus noved pie zinātnes un pētījumiem. Augstskola bez tā nav iedomājama. Tajā visi – gan studenti, gan pasniedzēji – kalpo zinātnei. Valstij ir nepārtraukti jā rūpējās par savām augstākajām zinātniskajām iestādēm, lai tajās nepārtraukti dominētu zinātnisko meklējumu gars un lai starp skolu un augstskolu saglabātos atšķirība no zinātnes viedokļa. Pāreja no skolas uz universitāti ir lūzums jaunā cilvēka dzīvē, tiecoties pacelties līdz zinātnes augstumiem un iegūstot fizisko, morālo un intelektuālo patstāvību. Augstskolās zinātnisko meklējumu pamatā ir nemītīga tieksme pēc gara darbības, pārveidojot cilvēku raksturu. Augstskolā zinātnes gara dominēšana ir iespējama tad, ja visu atvasina no kaut kāda sākotnējā principa, ja vienmēr tiecās pēc ideāla, ja principu un ideālu apvieno vienā veselumā. Taču augstskolā var nonākt arī tādi cilvēki, kuriem ir sveša minētā tieksme un viņi var pat naidīgi pret to izturēties. Tieksme kalpot zinātnei piemīt nedaudziem. Tiem cilvēkiem, kuriem nepiemīt minētā tieksme, pret zinātni ir jāizturās ar cieņu un bijību/5/.

Starp citu, fon Humboldt šodien bieži atcerās Krievijā. Atcerās to, ka fon Humboldta ideāls bija zinātnes universitāte. 1810.gadā viņa ieceres piebildījās – tika izveidota Berlīnes universitāte, kas bija jauna tipa universitāte. Tajā dominēja divi principi.

Pirmkārt, pasniegšanas un mācīšanās brīvība.

Otrkārt, pētniecības un pasniegšanas vienotība.

2009.gada beigās Krievijas 12 augstskolām tika piešķirts **nacionālās pētnieciskās universitātes** statuss. Process virzījās strauji; 2009.gada jūlijā izsludināja konkursu, kuram pieteicās 110 augstskolas, bet jau gada beigās paziņoja konkursa uzvarētājus – 12 augstskolas.

Krievijā uzskata, ka tādējādi tiek turpināta fon Humboldta tradīcija pret universitāti izturēties kā pret zinātnisko centru. Arī Krievijā katras nacionālās pētnieciskās universitātes galvenais uzdevums ir zinātniskā darbība un zinātnisko kadru gatavošana. Zinātniskos kadrus tagad moderni dēvē par inovatoriem, kuri ir talantīgi un radoši cilvēki. Tie ir cilvēki, kuri parasti vismazāk ir nodarbināti ar formālajiem rādītājiem – publikācijām, disertācijām, zinātniskajiem grādiem, akadēmiskajiem amatiem. Tie ir cilvēki, kuri vispirms un galvenokārt ir nodarbināti ar zināšanu problemātiku. Tie ir garīgi un radoši brīvi, neatkarīgi un idejiski patstāvīgi cilvēki. Skolā un arī augstskolā cilvēks parasti iegūst gatavas zināšanas, noteiktas iemaņas un kompetences, lai kvalificēti veiktu noteiktu darbu un būtu lielisks izpildītājs. Nacionālajā pētnieciskajā universitātē gatavos nevis izpildītājus, bet izgudrotājus, jaunu ideju ģenerētājus, kad jau studiju procesā jaunielis tiek iesaistīts visdažādākajos zinātniskajos meklējumos un eksperimentos.

Noteikti nākas piebilst, ka Krievija šodien nav vienīgā valsts, kurā ekonomiskās diversifikācijas nolūkā veido jaunas pētnieciskās augstskolas. Gudrās valstīs tā jau ir labi aprobēta tendence. Tā tas notiek Singapūrā, Sauda Arābijā, Čīlē, Austrālijā, Ķīnā.

Hose Ortega-i-Gasets, otrs augstākās izglītības klasikas pamatlicējs, apcerē „Universitātes misija” (raksts dažādās valodās ir pieejams Internetā) uzsvēra, ka universitāte sniedz augstāko izglītību vidusmēra cilvēkam, kuru jāpadara par kulturālu cilvēku un tāpēc universitātē galvenokārt pasniedz kulturāli nozīmīgus priekšmetus – filosofiju, vēsturi, socioloģiju, fiziku, bioloģiju. Turklāt

universitāte gatavo speciālistus. Vidusmēra cilvēks nevēlas kļūt par zinātnieku. Viņam nav tāda vajadzība. Viņam nav obligāti sevi jāveltī zinātnei.

Spāņu filosofš precizē savu priekšstatu par zinātni. Viņaprāt zinātne ir problēmu formulēšana, pētīšana un lēmuma pieņemšana. Zinātniskā pētniecība un zinātnes pasniegšana ir atšķirīgas darbības. Zinātni var pasniegt arī nezinātnieks. H.Ortega-i-Gasets ironizē par cerību panākt, lai katrs students kļūtu zinātnieks. Viņš stingri nodala profesionālo izglītību no zinātniskās pētniecības. Profesionālās izglītības pamatā ir sistematizētas zināšanas. Profesijas apguvējam nav jābūt zinātniekam.

Apceres autors kritizē profesijas apguves līmeni universitātēs, kur nemāca, tā teikt, reāli dzīvot dzīvē, kultūrā. Spāņu filosofa ieskatā tas ir galvenais, proti, iemācīt cilvēku dzīvot ikdienas kultūrā. Viņš „kultūras fakultāti” pārvērstu par galveno fakultāti universitātē, jo cilvēkus ir jāiemāca dzīvot kultūrā. Dzīve negaida un nevar gaidīt, kamēr zinātne tiks galā pati ar sevi. Dzīvē ir jādzīvo tūlīt, nekavējoties, nepārtraukti. Turklāt dzīve ir vienots fenomens – prasa vienotu priekšstatu par dzīvi. Kultūra ir dzīves plāns – ceļvedis pa esamības mežu. Kultūra ir veseluma sistēma, daudzpusīga un stingri strukturalizēta. Kultūra cilvēkam ir vajadzīga visu mūžu. Kultūra nav dekoratīvs pielikums, piedeva, papildinājums, izrotājums. Universitātes uzdevums ir apgaismot cilvēku, satuvināt cilvēku ar sava laika kultūru, atklāt cilvēkam viņa dzīves telpas varenību, daudzpusību, vispusību. „Kultūras fakultāte” tāpēc ir ne tikai universitātes, bet visas augstākās izglītības kodols.

Izglītības sistēma vienmēr ir tiekusies saglabāt pastāvošo **sociālo stratifikāciju**. Tas skan negaidīti, taču neviena izglītības sistēma par savu reālo mērķi nav izvirzījusi jauna sociālā slāņa, šķiras, kārtas radīšanu. Tā tas bija viduslaikos; tā tas turpinājās Jaunajos laikos, un mūsdienas nav izņēmums. Saprotams, runa ir par reāli konkretizētu mērķi, bet nevis demagoģiski iluzoru retoriku par „jauna cilvēka” radīšanu, ko mīlēja propagandēt padomju izglītība.

Tagad īpatni vienīgi ir tas, ka pašlaik patiešām reāli ļoti mainās sociālā stratifikācija. Svarīgi ir arī tas, ka vispirms industrializācija un pēc tam postindustrializācija prasa arvien augstāku un augstāku masu izglītības līmeni.

Šodien masu izglītība pretendē uz augstāko izglītību kā masu izglītības augstāko līmeni – vispārobligāto līmeni. Tādējādi masu izglītība ir sasniegusi izglītības „griestus”, jo tālāk tai nav kurp virzīties. Mūsdienu pasaules izglītības sistēmā augstākā izglītība ir virsotne – augstākais līmenis. Tam seko zinātniskā specializācija – aspirantūra, maģistrantūra, doktorantūra, par ko masu izglītība pagaidām vēl „nesapņo”.

Izmaiņas sabiedrības sociālajā stratifikācijā sekmē vairāki faktori. Izmaiņas notiek tāpēc, ka pieaug informācijas loma un jaunu datorizētu tehnoloģiju pielietošana. Sabiedrībā palielinās to cilvēku īpatsvars, kuru dzīve ir vienota ar informācijas apriti. Tas prasa attiecīgas zināšanas, dzīves ritmu, dzīves veidu, kā rezultātā veidojas jauna sociālā identitāte – informācijas tehnoloģiju apkalpotāju slānis jeb **virtuālā inteliģence**.

Pārkārtojumus sabiedrības sociālajā stratifikācijā veicina jaunumi ražošanas organizācijā, kad paplašinās ražošanas dalībnieku patstāvība, iniciatīva, kreativitāte u.tml. Piemēram, ASV un

Rietumeiropas valstīs t.s. virtuālās inteliģences liela daļa strādā mājās, un tādējādi uz to neattiecas tradicionālā darba disciplīna – stingri fiksēta darba laika un darba atpūtas pārtraukumu ievērošana, darbavietas formas tērpa lietošana, ikdienas starppersonālā komunikācija ar priekšniecību utt.

Sastopams viedoklis, ka Lielbritānija zaudēja ekonomiskās attīstības līdera pozīcijas tāpēc, ka nepietiekamā mērā izturējās pret masu izglītību un neatbalstīja masu izglītības iespēšanos universitātēs/6/. Eiropas valstis (Anglija, Prūsija) tikai XIX gs. sāka formēt likumdošanu un izdalīt budžeta līdzekļus masu pamatizglītības veicināšanai. XX gs. Eiropas valstīs pamatizglītība jau ir obligāta prasība katram cilvēkam un tās iegūšanu finansē valsts. Tas notika vairāku apsvērumu ietekmē.

Pirmkārt, tika izprasta un attiecīgi novērtēta izglītības ietekme uz darba ražīgumu un ekonomisko uzplaukumu.

Otrkārt, valsts vadītāji saprata, ka armijā izglītots zaldāts ir ātrāk un vieglāk apmācāms nekā neizglītots zaldāts. Īpaši objektīvi to prata novērtēt Prūsijā. Karls Jaspers ne veltī teica, ka vāciešiem ir divi galvenie jautājumi – armija un universitāte. I.Kanta viedokli, ka universitātei ir jābalstās uz prāta ideju, vācu politiķi papildināja ar armijas tematiku.

Interesanti, ka ASV izglītības masveida ieviešanās notika savādāk nekā Eiropā. ASV militārajam aspektam nebija nekāda nozīme izglītības veicināšanā. Turpretī liela nozīme bija sabiedrības vispārējai cieņai pret izglītību. Sabiedrībā izglītība kļuva par prestižu un prioritāru lietu gan ģimenēs, gan vietējās pašvaldībās. Turklāt pašvaldības savā izglītības politikā vadījās no pieņēmuma, ka skolas ir jābūt pieejamas visiem sabiedrības locekļiem un birokrātijai nedrīkst centralizēti regulēt izglītības saturu un programmas, jo tas var traucēt galveno – izglītības kvalitātes nemitīgu paaugstināšanos.

Tamlīdzīgas politikas rezultātā ASV strauji attīstījās vidējā izglītība kā masu parādība, veicinot ASV ekonomisko pārkāpumu pasaulē no XX gs. vidus. Eiropā vidējā izglītība XX gs. sākumā bija privilēģēto šķiru priekšrocība, lai sagatavotos studijām universitātē. ASV apsteidza Eiropu vidējās izglītības ieviešanā par 30-40 gadiem. ASV varēja nodrošināt ar sagatavotiem kadriem savu ekonomiku tad, kad samnieciskajā darbībā strauji vajadzēja tehniķus, mehāniķus, kantora darbiniekus, mašīnistus, medmāsas. Pēc II Pasaules kara Lielbritānija deva iespēju bijušajiem frontiniekiem pabeigt vidējo izglītību, bet ASV par valsts naudu savas armijas karotājiem deva iespēju iegūt augstāko izglītību. XX gs. nogalē, kad postindustriālā ekonomika masveidā pieprasīja kadrus ar augstāko izglītību, ASV šajā ziņā nebija nekādu problēmu apgādāt ekonomiku ar inženieriem, ārstiem, pakalpojumu sfēras darbiniekiem.

ASV tā dēvētā **pakalpojumu ekonomika** sākās pagājušā gadsimta 50.gadu vidū, kad „baltās apkaklītes” pirmo reizi (1956.g.) bija procentuāli vairāk nekā „zilās apkaklītes”. Pakalpojumu ekonomika balstās uz cilvēkiem ar augstāko izglītību. Pie tam kļuva skaidrs, ka jāmācās ir visu mūžu. Nepārtraukti nāk klāt jaunas zināšanas un nepārtraukti ir arī nepieciešamas jaunas zināšanas. Tāpēc jaunu zināšanu radīšana un pielietošana kļuva par ekonomikas svarīgu nozari.

Pakalpojumu ekonomikas darba tirgū tagad ir iestājies augstskolas diplomu kults, - daudzus

amatus vairs nevar ieņemt bez augstākās izglītības dokumenta. Augstāko izglītību prasa banku darbiniekiem, medmāsām, sociālajiem darbiniekiem, policistiem, apsargiem, kurjeriem. ASV tāpēc ir izveidotas t.s. pedējās cerības koledžas (*colleges of last resort*). Tajās mācas tie, kuriem vidusskolā bija vājas sekmes un kuri jau ir strādājuši un dzīvojuši kā tipiski vidusšķiras pārstāvji. Viņi turpina dienā strādāt, bet vakarā mācās pēdējās cerības koledžā, lai darbavietā iegūtu paaugstinājumu amatā. Tāpēc viņiem ir vajadzīga apliecība par augstāko izglītību. Starp viņiem daudzi ir policisti, medicīnas iestāžu un municipālo dienestu zemākais personāls.

Iespējams, visjaunāko laiku izglītības civilizācijā viens no intriģējošākajiem jautājumiem ir jautājums par augstāko izglītību. Kā jau tika minēts, tagad darbadevēji augstāko izglītību pat prasa kurjeriem, policistiem, sētniekiem u.tml. līmeņa darba darītājiem. Savukārt franču, itāļu, krievu, vācu sociologi, ekonomisti, filosofi jau pirms kāda laika sāka analizēt **kognitīvo kapitālismu**, tādējādi akcentējot zināšanu lomu mūsdienu dzīvē /7/.

Tagad kognitīvā pieeja tiek izmantota daudzpusīgi. Tā ir sastopama psiholoģijā, lingvistikā, matemātikā. Pat ir runa par kognitīvo zinātni, kas ir zinātnisks komplekss un pēta apziņu un augstākos domāšanas procesus, pielietojot teorētiski informatīvos modeļus. Kognitīvajos pētījumos izmanto metodes, kuras respektē kognitīvos aspektus - uztveres, domāšanas, izziņas, izpratnes un izskaidrošanas procesus.

Kognitīvās pieejas izmantošana kapitālisma analīzē un interpretācijā izraisa diskusijas, taču ir skaidrs tas, ka runa nav tikai par zināšanām un ne tik daudz par zināšanām tradicionālajā izpratnē. Dziļākajā būtībā tā ir saruna par **cilvēciskajām kvalitatīvajām iezīmēm un spējām**, kuras tiek ievērtas šodienas kapitālisma visos procesos – ražošanā, patērēšanā, preču apmaiņā u.c.

Zināšanas bija vajadzīgas vienmēr un ne tikai kapitālisma laikmetā. Naivi būtu domāt, ka zināšanas kļuva vajadzīgas tikai mūsdienās. Tātad kognitīvais kapitālisms pret zināšanām izturas savādāk nekā agrāk tas bija pieņemts. Tātad kognitīvajā kapitālismā zināšanas iegūst izteikti specifisku raksturu. Tātad ar zināšanām ir noticis kaut kas tāds, kas nebija agrāk.

Kognitīvais kapitālisms funkcionē savādāk nekā „parastais” kapitālisms. Kognitīvajā kapitālismā jaunā salikumā funkcionē kapitālisma galvenās kategorijas darbs, cena, kapitāls. Kognitīvajā kapitālismā vissvarīgākais ražošanas spēks kļūst zināšanas. ”Parastajā” kapitālismā galvenais ražošanas spēks ir fiziskais un garīgais darbs. Zināšanas kā ražošanas spēks kognitīvajā kapitālismā funkcionē galvenokārt kā indivīdu personiskās pašpilnveidošanās rezultāts un pateicoties indivīdu cilvēciskajām īpašībām. Liela loma ir vispārējam intelektam, kultūras ietekmei un dzīves pieredzei sakņotām t.s. **dzīvajām zināšanām**. Tātad tām izpausmēm, kuras cilvēks ģenētiski manto no saviem senčiem un kuras viņam nevar dot formālā izglītība.

Katrā darbā tiek ieguldītas zināšanas, taču kognitīvajā kapitālismā tās nav tikai formalizētās profesionālās zināšanas, kas iegūtas skolā un universitātē. Gluži pretēji: kognitīvajā kapitālismā loma ir pieaugusi neformalizētajām un tām ne ar ko neaizstājamajām zināšanām, kuras balstās uz pieredzi, apķērīgumu, komunikabilitāti, spēju ātri orientēties jebkurā situācijā, drosmi strādāt patstāvīgi un ar iniciatīvu, nebaidīšanos uzņemties atbildību un riskēt.

Dzīvajām zināšanām nevar būt monetārā vērtība. Monetārā vērtība var būt formalizētajām zināšanām, proti, „papīram” - atestātam, diplomam. Ja cilvēkam ir attiecīgais „papīrs”, tad viņa alga ir savādāka nekā tā paša darba veicējam bez „papīra”. Dzīvē šajā ziņā mēdz būt visdažādākie varianti, taču kopumā izglītības attiecīgajam dokumentam vienmēr ir noteikta monetārā vērtība. Tā tas saglabāsies arī turpmāk, jo dzīvās zināšanas nav konkrēti mērāmas ar latiem, dolāriem, nostrādātajām stundām, sniegto pakalpojumu skaitu, saražoto preču daudzumu. Tomēr tajā pašā laikā ir saprotams, ka nemateriālais darbs ir dārgāks par materiālo darbu.

Kognitīvais kapitālisms radās pakalpojumu ekonomikas uzplaukuma rezultātā, kad palielinājās to strādājošo skaits, kuru darbs ir saistīts, kā saka, ar cilvēkiem – klientu apkalpošanu. Darba tirgū nostiprinās apkalpojošā sfēra – jauns masu strādnieku (*knowledge workers*) stereotips. Strādnieks tagad saskaras nevis ar darbagaldu, bet ar klientu. Savukārt darbs ar cilvēkiem no darba veicēja galvenokārt prasa dzīvās zināšanas. Un tā ir acīmredzot stihiski izveidojies, ka par **dzīvo zināšanu kritēriju** darba devēji ir izvirzījuši augstskolas diplomu, kura iegūšana ir kļuvusi par sava veida māniju mūsdienu sabiedrībā. Ja darbiniekam ir augstskolas diploms, tad tas it kā automātiski apliecina arī viņa dzīvās zināšanas, personības valdzinājumu un viņam tāpēc var uzticēt klientu apkalpošanu. Faktiski tas ir darba devēju mentalitātes jautājums, - cilvēks ar diplomu ir „savējais”, viņš noteikti ir kulturāls cilvēks.

Protams, dzīvās zināšanas ir vajadzīgas ne tikai klientu apkalpošanai. Dzīvās zināšanas mūsdienās ir vajadzīgas arī citos cilvēku darbības segmentos. Piemēram, postfordisma menedžmentā, jo šodienas ekonomikā ir radikāli izmainījušās ražošanas organizācijas formas, kuru realizācija ir atkarīga no dzīvo zināšanu potenciāla. Ne velti tagad gandrīz jebkura profila darba sludinājumos no pretendenta tiek prasīta komunikabilitāte, spēja patstāvīgi pieņemt operatīva un stratēģiska rakstura lēmumus utt.

Šodien populāra tēma (arī Latvijā) ir par tādu valsts attīstību, kas balstīta uz zināšanām. Taču ir jāņem vērā, ka tā vairs nevar būt tradicionālā retorika par izglītības un sociuma izglītības veicināšanu. Runa nevar būt tikai par formalizēto zināšanu potenciāla kāpinājumu. Tagadnes kapitālisms un tajā dominējošā pakalpojumu ekonomika diktē citus noteikumus sarunā par zināšanām. Šajā sarunā prioritātei ir jābūt dzīvajām zināšanām. Bet tas nozīmē, ka priekšplānā izvirzās personības veidošanas problemātika, kas ir vienota ar cilvēciskās esamības ļoti plašu spektru un ne tikai ar izglītības politiku.

Faktiski kognitīvajā kapitālismā izšķirošā loma ir kultūrai. Valsts sabiedrības mērķis ir indivīda attīstība, audzinot un izglītojot indivīdu līdz personības līmenim, kas reizē ir dzīvo zināšanu visaugstākais līmenis. Tādējādi kognitīvajā kapitālismā sabiedrība ir kultūras sabiedrība, kurā galvenā vērtība ir kultūras dotajai izglītībai – intelekta veidošanai un pilnveidošanai, balstoties uz dabas dotajām spējām, individuālo un sociālo mantojumu. Kognitīvajā kapitālismā izglītības politika ir organiski vienota ar genofonda un cilvēciskā kapitāla problemātiku jeb, kā saka, tautas kvalitāti.

Kognitīvā kapitālisma vēsturiskā ģenēze sākās reizē ar atsacīšanos no masu ražošanas. Masu produkcijas ražošanas vietā XX gs. otrajā pusē nāca jauns ražošanas tips, kuru Rietumu zinātnieki sauc par „*lean production*”. Jaunajā ražošanas tipā principiāli mainās ražošanas mērķis. Masu

produkcijas ražošanas uzdevuma (izgatavot viena modeļa precī lielā metienā) vietā stājas uzdevums izgatavot tieši tādu precī, kas ir nepieciešama dotajam pircējam tajā apjomā, kāds ir vajadzīgs dotajā laikā. Notiek it kā atgriešanās pie amatnieciskā ražošanas veida, kad meistars izpildīja konkrētu pasūtījumu. Tikai tagad „meistara” rīcībā ir sarežģītas tehnoloģiskās iekārtas. Individuāli orientēta produkcija ir jaunā ražošanas tipa galvenā iezīme.

Jaunajā ražošanas tipā ļoti liela nozīme ir mārketingam, reklāmai, *Public relations*. Radikāli izmainās ražošanas organizācija. Administratīvi formālo „priekšnieka” un padotā attiecību vietā stājas sadarbības princips ar devīzi „kopā darām vienu darbu”. No cilvēka darbā tiek prasīta un gaidīta maksimāla atdeve, lojalitāte, uzticamība. Tas viss tiek panākts, balstoties uz cilvēka motivāciju, kura ir atkarīga ne tikai no materiālās ieinteresētības, bet arī no uzticības – dodot cilvēkam darbā lielu patstāvību un atbildību ražošanas procesā.

Dzīvo zināšanu loma kultūrā (un tajā skaitā ražošanā) patiesībā ir paradoksāla. Par to liecina vairākas tendences. Kultūra ir bagāta un atraktīva, ja tā viegli integrē jaunus zinātniski tehniskos atklājumus un ātri prot pārvērst novitātes dzīvās zināšanās – praktiski reālā pieredzē. Un pretēji: kultūra ir nabadzīga un apātiska, ja jaunus zinātniski tehniskos atklājumus ir spējīga pārvērst tikai formalizētās zināšanās. Dzīvās zināšanas tādā gadījumā tiek birokrātiski un formālistiski ierobežotas. Vienmēr notiek tā, ka formalizētās zināšanas nespēj efektīvi funkcionēt bez cilvēka pašatdeves un pašpilnveidošanās. Bet tas var sekmīgi risināties tikai tad, ja cilvēkam ir stabila motivācija, – viņš zina, ka viņa pūles tiks reāli izmantotas, bet nevis augstprātīgi noniecinātas.

Rietumu valstīs XX gs. 60.-80.gados izplatījās viedoklis par izglītības rezultātu izlīdzināšanu, lai visiem būtu viena līmeņa izglītība. Tas nozīmēja, ka mācību procesu vajadzēja universalizēt, izslēdzot iespēju veidot dažāda tipa mācību iestādes. Tolaik uzskatīja, ka nestandarta izglītība, kas orientēta uz šauru specializāciju, veicinās sociālo diskrimināciju. Tāds bija izglītības rezultātu izlīdzinātāju galvenais arguments, kas ietekmēja vidējās izglītības vienveidīgumu. Savukārt vidējās izglītības vienveidošana lika mācību saturu piemērot pašiem atpalikušākajiem skolēniem. Tādējādi izglītības kvalitāte tika upurēta, lai panāktu sociālo vienlīdzību. Lai nerastos sociālā nevienlīdzība, izvēlējās atteikties no izglītības kvalitātes augšupejas.

Saprotams, minētā izglītības politika tūlīt sastapās ar nesaudzīgu kritiku. Kritika balstījās uz atziņu, ka nevar fiksēt vienotas vispārizglītojošās prasības visiem cilvēkiem vienādā mērā. Tas nozīmē, ka nevar būt kaut kādi visiem obligāti priekšmeti, tieksmes, vērtības. Faktiski ir jābūt totālam plurālismam jautājumā par vispārizglītota cilvēka zināšanu saturu un apjomu. Kritika aizmirsa, ka reāli tas var novest pie ne visai patīkamas situācijas. Totālais plurālisms var noslēgties ar to, ka var būt izglītots cilvēks ar universitātes diplomu un viņš var neko nezināt, teiksim, par genomu, hromosomām vai Šekspīru.

Kā zināms, arī tagad atsevišķās valstīs (piem., Krievijā) ir priekšmeti, kuri ir obligāti visiem valsts studentiem. Savukārt Harvardas universitātē ir fiksēta t.s. priekšmetu pamatbāze (*Core Curriculum*), taču tajā nav priekšmeti, kuri būtu obligāti visiem. Mūsdienās izglītības jaunajās programmās ne reti cenšas formēt t.s. **profesionālās kompetences**, bet nevis profesionālās iemaņas. Jaunā „kompetences” retorika akcentē nepieciešamību iemācīt cilvēkam apgūt jaunas zināšanas, paskaidrot

cilvēkam, kādā veidā viņš var nepieciešamības gadījumā paplašināt savu profesionālo bagāžu. Tādējādi par izglītības galvenajiem uzdevumiem tiek pasludināts mērķis formēt iniciatīvu domāšanu un kreatīvu pieeju izglītības jautājumiem.

Rietumu civilizācijā jauna ēra sākās XX gs. 70.gados, kad sabiedrības attīstībā un katra cilvēka dzīvē ienāca jauna tipa mārketinga komunikācijas formas, ražošanas tehnoloģijas, informācijas apmaiņas līdzekļi, bet galvenais – iedzīvotāju skaita krasais pieaugums sekmēja citu civilizāciju pārstāvju migrāciju un globālās ekonomikas rašanos. Īpaši **globalizācija** diktē jaunu pieeju izglītībā, mainās augstskolas misija un mērķi.

Mūsdienās augstskola ir kadru gatavotāja – profesionālās kompetences nodrošinātāja, kā arī augstskolai ir jāveic tas darbs, ko sociologi dēvē par „kultūras celtniecību”, ar to saprotot ne tikai mākslinieciskās darbības sfēras, bet cilvēka darbības, uzvedības un saziņas sfēru kompleksu un harmonisku attīstību, reproducējot zināšanas un iniciējot inovācijas. Universitāte ir publiskā telpa sabiedriski nozīmīgiem intelektuālajiem procesiem.

Globālās informācijas telpas veidošanās un globālās ekonomikas attīstība veicina arī izglītības pakalpojumu globālā tirgus rašanos. Universitāšu akadēmisko kadru planetārā mobilitāte veicina kosmopolitisma gara uzplaukšanu pasniedzēju aprindās.

Tagad vairs netiek atbalstīts viedoklis, ka universitāte māca cilvēkam izmantot viņa saprātu. Tas nozīmē, ka priekšplānā ir zināšanu fundamentālisms – fundamentālas zināšanas, akadēmiskie pētījumi, bezapreķina radoši zinātniskie meklējumi. Universitātes zināšanas ir prāta vingrinājumi bez merkantīlistiskas ievirzes. Universitāte gatavo „zināšanu kuratorus” – sociāli nozīmīgu projektu iniciatorus. Universitātē iegūtās zināšanas dzīvē viņi pārvērš kultūras jaunu formu iniciēšanā, kalpojot visai sabiedrībai un savai valstij.

Tamlīdzīgs viedoklis tagad nav populārs. Tagad tamlīdzīgs sociālais statuss vairs nepiemīt universitātei kā institūtam. Universitāte šodien vairs nav sabiedrības ideoloģiskais mobilizētājs, kultūras jaunu formu iniciē tājs un popularizētājs. Tiesības meklēt jaunas zināšanas un tās izplatīt tagad ir visdažādākajām institūcijām un organizācijām, veiksmīgi konkurējot ar universitāti. Business tagad ir radījis savas t.s. korporāciju universitātes („Thomson”, „Philips”).

Zinātniski tehniskais progress savdabīgi ietekmē zināšanu mūža ilgumu, kad zināšanas vairs nav noderīga bagātība, bet gan slogs, jo ātri noveco zinātniski tehniskās straujās attīstības rezultātā. Zināšanas kļūst par precī, ko katrs var nopirkt, vēloties pārkvalificēties jaunajos apstākļos. Universitātes profesors ir spiests sacensties ar sportistiem, šova biznesa zvaigznēm, teroristiem, sērijveida slepkavām, loteriju uzvarētājiem, par kuriem sabiedrībā ir lielāka interese.

Mūsdienās par aksiomu pārvērtās sekojošais viedoklis: jo valstī ir augstāks izglītības līmenis, jo labāk attīstās valsts ekonomika, mazāks ir bezdarbs un garāks ir cilvēka mūža vidējais ilgums. Augsts izglītības līmenis pozitīvi atsaucās arī uz valsts pārvaldīšanas kvalitāti. Pēc II Pasaules kara augstus ekonomiskos rezultātus guva vairākas valstis (Zviedrija, Japāna), pateicoties veiksmīgai izglītības reformai, un tas veicināja pret minēto viedokli izturēties kā pret aksiomu. Taču pēdējā laikā pret minēto viedokli vairs neizturās kā pret aksiomu. Izrādās, augsts izglītības līmenis nebūt

automātiski nenodrošina labus ekonomiskos panākumus, nemazina bezdarbu un negarantē kompetentu valsts pārvaldīšanu.

ANO publicētā statistika liecina par planētas iedzīvotāju izglītības līmeņa pieaugumu. 1960.gadā, kad planētas kopējais iedzīvotāju skaits bija 3 miljardi, 36 % nebija pamatizglītības. Taču 2000.gadā, kad planētas iedzīvotāju skaits 40 gados bija divkārtšojies (6 miljardi), pamatizglītība nebija 25% iedzīvotāju /8/. Industriāli attīstītās valstīs analfabētu skaits pašlaik ir 1-2 % . Manāmi pieaudzis ir iedzīvotāju skaits ar augstāko izglītību. No visiem darbaspējīgajiem cilvēkiem (25-65 gadus veci), piemēram, Kanādā augstākā izglītība ir 43 %, ASV – 38%, Japānā – 36%. Tās ir valstis, kurās šajā ziņā ir vislabākie rādītāji. No industriāli attīstītajām valstīm slikts stāvoklis ir Meksikā (6%), Turcijā un Portugālē (abās 9%).

Tagad ir izprasts, ka veiksmīga izglītības reforma labus rezultātus nedod tūlīt, teiksim, nākamajā gadā. Labus rezultātus var gaidīt tikai pēc 25-30 gadiem, kad izglītības reformu ir izjutusi vesela paaudze. Tagad ir izpētīta un konkrēti aprēķināta izglītības finansējuma un mācību ilguma ietekme uz valsts nacionālo kopproduktu. Ja asignācijas izglītībai palielina par 1%, tad valsts nacionālais kopprodukts palielinās par 0,35%. Ja valsts iedzīvotāju izglītības apguves vidējais laiks palielinās par vienu gadu, tad valsts nacionālais kopprodukts var palielināties par 3-6 %.

Zinātnieki tagad ir noskaidrojuši arī vienu izglītības paradoksālu sakarību. No vienas puses ir skaidrs, ka izglītības līmenis pozitīvi atsaucās uz darba ražīgumu un valsts dotācijas izglītībā mazina sociālās problēmas. Tomēr no otras puses jaunākie pētījumi liecina, ka tā tas notiek tikai tajās zemēs, kur valsts iedzīvotāji kopumā ir maz izglītoti. Tikai valstīs ar zemu vispārējās izglītības līmeni var izjust augstas izglītības labdabīgo ietekmi uz darba ražīgumu un sociālo problemātiku.

Šodien nākas ņemt vērā vēl vienu paradoksus. Saskaņā ar žurnāla „*Forbs*” veiktajām un publicētajām aptaujām no pasaules 500 bagātākajiem cilvēkiem augstākā izglītība nav 33 % miljardieru un miljonāru. Protams, negribētos ticēt, ka šis bēdīgi slavenais fakts varētu daudzus atturēt no universitātes diploma iegūšanas. Drīzāk tas raksturo šodienas biznesa vidi, kurā panākumus var gūt arī bez attiecīgās profesionālās izglītības un kurā izšķirošā loma var nebūt formāli sertificētajām zināšanām.

Sarunā par izglītību, lietojot izglītības klasifikācijai tādus epitetus kā „klasiskā”, „humanitārā”, „fundamentāli teorētiskā”, vienmēr gribas zināt, kādas ir šīs izglītības perspektīvas nemitīga zinātniski tehniskā progresā apstākļos. Balstoties uz veselo saprātu un intuīciju, var pieņemt, ka ne „klasiskajai” (latīņu, sengrieķu valodas apguves prioritāte), ne „humanitārajai” (filosofijas, filoloģijas, vēstures apguves prioritāte) izglītībai nevar būt liela loma, salīdzinot ar matemātiku, fiziku, ķīmiju, bioloģiju. Zinātnes par garīgo kultūru it kā nevar būt aktuālas zinātniski tehniskā progresā laikmetā un neko nespēj dot šī progresā turpināšanai. Tā vien liekas, ka zinātnes par garīgo kultūru neko nevar palīdzēt tādās mūsdienās populārās sfērās kā mārketing, menedžments, *Public Relations*, reklāma. Sprotams ir vienīgi tas, ka šodien ir nepieciešama izglītības vienotība ar to jaunlaiku monstros, ko dēvē par kultūras industriju. Tajā ietilpst garīgās masu kultūras „produkcijas” mārketing, menedžments un vēl citas gudras lietas, lai palīdzētu cilvēkiem izbaudīt „mākslu”. Jaunu komunikācijas līdzekļu rašanās, kultūras artefaktu tiražēšanas jaunās iespējas, kultūras

prakses organizācijas un atražošanas jaunās tehnoloģijas rada jaunas izglītības kompetences nepieciešamību.

Sava veida paradoks ir tas, ka paralēli ar zinātniski tehnisko progresu attīstījās **kultūras** jēdziena izpratne un pielietojums cilvēku darbības, uzvedības un komunikācijas izvērtējumā. Faktiski tagad var teikt, ka Jaunajos laikos reizē ar zinātniski tehnisko progresu noteikts progress bija konstatējams arī kultūras jēdziena izpratnē un pielietojumā, par ko ir skaidrots speciālos pētījumos un mēs varam tos nepārstāstīt /9/. Mums ir svarīgi zināt, līdz kādam izpratnes stāvoklim esam nonākuši. Un šo stāvokli lieliski raksturo Ernsta Kasīrera ieteikums pasaules izpratnē un tād arī izglītībā pāriet no izziņas teorijas un kultūras filosofiju, kura vislabāk atspoguļo kultūras jēdziena totālo lomu mūsu izziņā.

Mēs tādējādi esam nonākuši līdz tādām stāvoklim, ka kultūra kļūst par centrālo jēdzienu mūsdienu pasaulē, aptverot ikdienas dzīvi, ekonomiku, politiku, zinātņi, mākslu utt. Kultūra ir faktors, kas nosaka politisko, saimniecisko, garīgo darbību. Kultūra nav tikai otršķirīga lieta – teātra, muzeja, operas, kino apmeklēšana un grāmatas lasīšana. Tamlīdzīga attieksme pret kultūru saglabājas arī tagad, taču tajā pašā laikā kultūra ir ieguvusi pilnīgi citas dimensijas. Ar kultūru saprot cilvēka dzīvē; visu to, ko cilvēks ir radījis un kas atrodas starp cilvēku un dabu. Kultūrā ietilpst gan garīgā kultūra, gan materiālā kultūra. Kultūra nosaka cilvēku politiskos, mārketinga, menedžmenta lēmumus, rīcību, komunikāciju savā starpā un ar citu kultūru.

Tas ir sens priekšstats, ka izglītības segmentā formējas jaunas domāšanas paradigmas, kas ir galvenais avots inovatīvajai attīstībai. Sens ir arī viedoklis par universitātes progresistisko funkciju. Tāpat sens ir viedoklis par universitātes politisko neintralitāti, kas tai ir konsekventi jāievēro. Kā zināms, XX gs. universitātes nebija politiski amorfas, indierentas. Nav aizmirsta, piemēram, ASV universitāšu opozīcija pret karu Vjetnamā, dabas piesārņošanu.

Kā raksta speciālisti, Japānā eksistē sava nostāja jautājumā par augstskolas politisko orientāciju. Japānā izglītības iestāžu mērķis ir veidot tautas lojālu atbalstu monarham. Savukārt universitāšu zinātniskās iestādes ir relatīvi izolētas no tautas ideoloģiskās audzināšanas, un to misija ir nodrošināt Japānas progresīvu attīstību – audzināt intelektuālos līderus. Tāda pieeja nodrošina to, ko drīkst saukt par politisko selekciju – elites veidošanos un papildināšanos. Talantīgu cilvēku iesaistīšana varas struktūru darbībā nodrošina sociālo stabilitāti, kā arī maksimālu mobilitāti sociālās kārtības realizācijā.

Tagadējo radikālo pārmaiņu laikmetā, protams, formējās jauna domāšanas paradigma. Taču pastāv viedoklis, ka šodien viss notiek ļoti pamatīgi saduļķotā ūdenī. Mainās civilizācijas tips, un norit pāreja no tehnogēnās civilizācijas tipa uz **antropogēno civilizācijas** tipu. Tomēr izglītība joprojām ir maksimāli racionalizēta un verbalizēta; no izglītības ir izskausts afektīvi emocionālais bērņības fantoms, kas veicina profesionāli kompetentu, bet garīgi nabadzīgu indivīdu attīstību. Izglītība nestimulē tādu cilvēku ģenēzi, kuriem piemīt „traģiskā dzīves izjūta”, par ko savā laikā rakstīja Migels de Unamuno. Mūsdienu pragmatiskā izglītība nestimulē Tolstoja, Dostojevskā tipa cilvēku formēšanos. Šodienas izglītība ciniski izturās pret to, ko var dēvēt par **humānistisko personālismu** – indivīdu attīstīšanu līdz personības līmenim. Pret humānistisko personālismu tagad izturās kā pret

arhaisku bruņiniecisku kaislību, kura piestāvēja romantiskā XVIII gadsimta gara aristokrātiem.

Rietumu intelektuāļi skeptiski savās grāmatās raksturo izglītību. Tā, piemēram, Zigmunds Baumans savā slavenajā grāmatā „Individualizētā sabiedrība” raksta par krīzi izglītībā XX gs. nogalē /10/. Krīzi izglītībā veicina vairāki faktori. Svarīgi ir tas, ka mūsdienās valstis ir zaudējušas interesi par savu pilsoņu ideoloģisko mobilizāciju. Tā varēja realizēties dažādā ceļā, taču katrā ziņā izglītības iestādēm bija milzīga loma sabiedrības ideoloģiskajā mobilizācijā. Valstis ir zaudējušas interesi arī par kultūras politiku, kultūras tādu parādību un paraugu popularizāciju, kam ir paliekoša un priekšzīmīga vērtība. Kultūras hierarhija tagad ir nonākusi tirgus pārziņā, un tirgus tagad nosaka, kas ir labs un slikts kultūrā. Savukārt priekš tirgus labs ir tikai tas, kas ir publiski pazīstams. Tāpēc kultūras hierarhiju veido nevis reāli sasniegumi, bet gan speciāli virzīta reklāma, publicitātes noorganizēšana. To dara īpašas struktūras (mediokrātija), kuras specializējās sabiedrības uzmanības vadīšanā. Kultūras parādību un paraugu liktenis tādējādi ir „popularitātes biržas” rokās. Garīgo līderu vietā dominē biznesa līderi, uzvedības, gaumes, patiesuma vietā – tirgus perspektīvas.

Uz izglītību, saprotams, atsaucās jaunās antropogēnās civilizācijas faktori. Izmainās pilsēta un pilsētas kultūra. No vienas puses pilsēta vairs nav rūpniecības centrs un garīgās kultūras centrs. Lielas ļaužu masas šodien ir vajadzīgas tikai teroristiem un popmūzikas koncertu organizētājiem. Ražošana un cita veida dzīve šodien novirzās uz dzīvokli un subkultūru pulcēšanās vietām ne reti ārpus pilsētas. No otras puses ir radies tas, ko amerikāņu socioloģe S.Sassena (*Saskia Sassen*) dēvē par *global city*. Mūsdienās globalizācijas rezultātā atsevišķas pilsētas sāk aizstāt valsti, jo pilsētas ir kļuvušas par transnacionālā biznesa centriem un tām savas valsts vajadzības un intereses ir otrajā, trešajā vietā. Šajās „globālajās pilsētās” var būt arī transnacionālas izglītības iestādes, kuras veic pētījumus un gatavo kadrus visai planētai un ne tikai savai valstij.

Pašlaik dzīvojam tādos apstākļos, kad nākas šaubīties par vispusīgi un harmoniski attīstītas personības ideāla produktivitāti. Tāds ideāls vienmēr tika formulēts kā izglītības galvenais mērķis. Tagad nākas šaubīties par personības veidošanu kā cilvēciskās pašattīstības mērķi. Iespējams, H.Ortegas-i-Gaseta prognozētā „masu sacelšanās” tagad ir sasniegusi zināmu kulmināciju, degradējot un devalvējot personības iespējamības un nepieciešamības jēgu. Cilvēki tagad redz, ka viņu dzīves saturs un kārtība ir atkarīga no **masu cilvēku** gribas un rīcības. Masu cilvēki pārvalda kultūras visus segmentus, - masu cilvēki pārvalda valsti, ekonomiku, mākslu. Viņi visu nosaka arī izglītībā. Tādējādi cilvēkos rodas priekšstats par masu cilvēku totālo un fatālo lomu, pret ko atsevišķas personības vairs neko nevar panākt. Masu cilvēku pārvaldītā sabiedrība mūsdienās ir iemācījusies eksistēt bez pasionāru personību konstruktīvās līdzdalības. Atsevišķu tautu (piem., latviešu) esamībā tas ir nepārprotami konstatējams. „Masu sacelšanās” vairs nav prognoze, bet gan skaudra dzīves realitāte. Cilvēka depersonalizāciju apliecina arī galējais individuālisms, kā rezultātā cilvēka personība tiek pasniegta kā traucējoša izpausme sabiedrībā.

Tiesa, pastāv arī cits viedoklis. Jau tika minēts par antropogēnās civilizācijas tipa veidošanos. Šī tipa civilizācijas analizētāji atzīst, ka antropogēnā civilizācija faktiski ir pāreja uz heterogēnu sabiedrību, kad sabiedrības dažādību nodrošina cilvēku identifikācijas raibums. Tiek pieņemts, ka kolektīvā identitāte atmirst un masu kultūru nomaina kultūras mozaīka. Kultūras daudzveidība esot nākotnes kultūras perspektīva.

Cilvēces vēsture liecina, ka kultūrā mobila parādība ir **sociālā stratifikācija** – sabiedrības iedalījums šķirās, kārtās, kastēs, grupās, slāņos, sociālajos stratos. Šajā ziņā terminoloģija var būt visdažādākā, jo arī tā mainās un var atšķirties ne tikai dažādās civilizācijās un kultūrās, bet arī sociāli ekonomiskajās formācijās. Tas tāpēc, ka ne reti attiecīgajai terminoloģijai ir ideoloģiskā slodze – tieksme akcentēt vai retušēt attiecīgās sabiedrības reālo sociālo stratifikāciju.

Rietumu civilizācijā sociālā stratifikācija ir vēsturiski radikāli mainījusies. Arī tagad dzīvojam laikā, kad ievērojami mainās sabiedrības sociālā stratifikācija. Piemēram, XX gs. jūtami samazinājās zemniecības īpatsvars daudzās industriāli attīstītās valstīs. Gadsimta nogalē sāka samazināties proletariāta – strādnieku – īpatsvars, kaut gan šī šķira bija radusies relatīvi nesen un tai savā laikā prognozēja grandiozas perspektīvas ne tikai Markss un Engelss, bet arī Rainis un citi dzejnieki. Kā zināms, proletariāts arī reāli ieņēma respektējamās politiskās pozīcijas sociālisma zemēs XX gadsimtā. Tomēr šodien kādreiz varenā strādnieku šķira, kā teiktu literāts, ir no „vēstures skatuves” aizejoša šķira. Skaidrs, ka aktualitāti zaudē attiecīgā izglītība un izglītības politika, kas strādnieku šķiras vajadzībām lielā mērā bija adaptēta ne tikai sociālisma, bet arī kapitālisma zemēs.

Mūsdienās izmainās arī tā sociuma daļa, kuru visos laikmetos tradicionāli dēvē par valdošo eliti, valdošo šķiru. Kapitālismā valdošā šķira ir **buržuāzija**. Vārds „buržuāzija” tagad nav cieņā. To lieto reti. Ja arī lieto, tad sarkastiskā nozīmē, dzēlīgi izsmejot kādu izpaušmi, kura var asociēties ar buržuāzijas dzīves veidu un kārtību XIX gadsimtā un agrāk. Mūsdienu kapitālisti nemīl dzirdēt uz viņiem attiecinātu buržuāzijas jēdzienu. Sprotams, tajā pašā laikā viņi nenoliedz, ka šķiras izpratne un definīcija Rietumu civilizācijā joprojām balstās uz trim kritērijiem – īpašums, specializācija, ietekme. Buržuāzijai piederēja un pieder īpašumi. Tās specializācija ir pārvaldīt ekonomisko dzīvi. Tās ietekme uz politiku mūsdienās ir totāla. Ne velti Bilderbergas kluba devīze skan nepārprotami atklāti: „Vara ir prece, pati dārgākā prece. Tāpēc tai ir jāpieder visbagātākajiem”.

Protams, pašlaik var debatēt, vai šodien jau ir izveidojusies jeb tikai veidojas **jauna tipa elite**, kurai tagad ir visdažādākie apzīmējumi: transnacionālā elite, šķira-hegemons, jaunā šķira, intelektuāļu šķira, kreatīvā šķira, kosmopolītiskā elite. Tā ir ļoti raiba publika. Tajā ietilpst politiķi, biznesa augstākā līmeņa administratori, tiesneši, advokāti, zinātniski tehniskā inteliģence, eksperti, birokrāti, ideokrāti u.c. Ne reti tiek runāts par šīs raibās publikas atsevišķām elitēm. Piemēram, politiķu eliti, juristu eliti, ekspertu eliti u.tml. Vārds „elite” šodien ir ļoti populārs. Skaidrs, ka ir arī **elitāra izglītība** – izglītības iestādes elitei.

Tiek uzskatīts, ka globalizācijas galvenās personas ir tā dēvētie globālisti un globalizācijas eksperti. Par viņiem zinātne (socioloģija u.c.) šodien maz interesējas. Globālās vadīšanas procesu analīze notiek vienpusīgi, slavējot globalizāciju un tās ekspertus.

Tiesa, liela uzmanība tiek pievērsta **transnacionālajām korporācijām** un to perspektīvām. Futurologi samērā vienprātīgi prognozē transnacionālo korporāciju lomas pieaugumu. Tās jau tagad kontrolē 90 % no visiem izgudrojumiem, patentiem, 85% no naftas ieguvumiem, 90% no elektronikas ražošanas, 95% no medikamentu un biotehnoloģiskās produkcijas ražošanas, 98% no transkontinentālajiem aviācijas reisiem.

Transnacionālo korporāciju bizness nebalstās uz konkurenci, bet gan balstās uz interešu sfēru

saskaņošanu. Konkurence ir tikai biznesa zemākajos slāņos. Tāpat ir zināms, ka par naudu nevar „visu” nopirkt. Lai iegūtu „visu”, vajag saņemt atļauju, veicot attiecīgu saskaņošanu ar ieinteresētajām pusēm. Nākotnē nauda vispār var pārvērsties par „masu sabiedrības” instrumentu. Individuālo, respektīvi, korporatīvo darījumu pasaulē valdīs nevis nauda, bet „atļauja”, kuru izsniegs tiem, kuriem ir vairāk zināšanas, labāka tehnoloģija, lielāka informācija un garīgā ietekme. Nākotnē nauda būs tikai zināms starta kapitāls sociuma zemākajos slāņos, - jo augstāks slānis, jo lielāks spēks garam – zināšanām, prātam. Tā būs izredzēto ekonomika, kas cilvēces vēsturē patiesībā ir pastāvējusi vienmēr. Pat primitīvā sabiedrībā pareģi tika ielaisti tur, kur citi nevarēja iekļūt.

Pastāv t.s. starptautiskās ekspertīzes tirgus. Tas ir elitārs un labi aizsargāts. Lai tajā iekļūtu, vajadzīgas zināšanas par kultūru, jāprot svešvalodas. Noteikti ir jāmacās speciālās elitārās skolās. Taču izglītība vēl neko nedod. Lai gūtu sekmes starptautiskajā ekspertīzes tirgū, jāpieder pie kosmopolītiskām dinastijām.

Jauno globālistu mentalitāte un karjera daudz neatšķirās no iepriekšējo paaudžu „pasaules valdnieku” mentalitātes un karjeras. Viņi tāpat kā koloniālisma laikmetā mācās nevis savā valstī, bet ārzemēs – ASV, Anglijā, Francijā. Tāpēc nākas lasīt, ka elites sagatavošanā mūdienu pasaulē ir radusies zināma unifikācija, jo visi elites pārstāvji studē vai nu Harvardā, vai Oksfordā un Kembridžā. Savukārt starptautiskais menedžments balstās uz ASV finanšu pieredzi, jo daudzi jaunie globālisti stāžējušies vai strādājuši Ņujorkā Starptautiskajā valūtas fondā, Pasaules bankā, Pasaules tirdzniecības organizācijā. No tā vislielāko labumu gūst ASV, jo valsts struktūras un amerikāņu pārraudzītās globālās starptautiskās struktūras var balstīties uz vienu kadru kontingentu.

Ja vajadzētu lakoniski paskaidrot elites jēdziena nozīmi, tad acīmredzot vispirms nāktos teikt, ka tā ir cilvēku grupa, kura attiecīgajā nozarē demonstrē visaugstāko profesionālo un profesionāli ētisko kompetenci un reālos sasniegumus, kas kļūst par paraugu citiem. Elite ar savu darbību un uzvedību nosaka, kas ir cienīgs, prestižs, autoritatīvs, godīgs, labs sabiedrībā /11/.

Tomēr tāda attieksme pret eliti ir tikai atvērtā un demokrātiskā sabiedrībā, kurā valda konstruktīva intelektuālā konkurence un kurā neizturās vienaldzīgi pret zinātni un ciena augstu profesionālo kompetenci. Par „eliti”, bet nevis eliti, nākas runāt sabiedrībā, kurā nav cieņā ne intelektuālās, ne profesionālās vērtības un visu izšķir „draugu būšana”, partejiskā piederība, radnieciskās attiecības, iespēja nopirkt zinātnisko grādu, akadēmisko amatu, augstskolas diplomu. Tamlīdzīgā pseidoelites sabiedrībā elites problemātika nevar pastāvēt vispār. Tamlīdzīgā sabiedrībā var pastāvēt tikai nomenklatūras un inteliģences problemātika. Tas nozīmē, ka nevar pastāvēt elites īpašību pārmantojamības mehānisms un elites reprodukcijas, respektīvi, izglītības formas. Ja elites statusu iegūst administratīvā veidā, kad cilvēku ar pavēli ieceļ elites kārtā, tad nav nekāda jēga vispār runāt par elites funkcionālajiem aspektiem.

Atvērtā un demokrātiskā, intelektuāli un inovatīvi aktīvā sabiedrībā elite ir zināms kontroles mehānisms starp sociumu un varu, kad elites viedoklim ir visaugstākā intelektuālā un profesionālā reputācija. Sabiedrībā, kurā tas tā nav, „elites” viedoklis ir masu cilvēku stereotipu viedoklis. Tas ir pierādīts socioloģiskajos pētījumos Austrumeiropas atsevišķās valstīs, kur t.s. elites viedoklis neatšķiras no t.s. parasto cilvēku viedokļa. Skaidrs, ka tādā gadījumā runa ir par sabiedrību, kurā

masu cilvēki ir totāli pārņēmuši iniciatīvu visās dzīves sfērās.

Attieksme pret jēdzienu „elitārā izglītība” vienmēr ir bijusi dažāda. Visbiežāk ar minēto jēdzienu apzīmē augsta līmeņa izglītību (*high quality education*). Šo rindu autors Rīgā ir sastapies ar izglītības biznesmeņa/saimnieka (firmā „SEBAA”) viedokli, ka elitārajā izglītībā visu nosaka maksa par studijām – jo augstāka cena par studijām, jo, lūk, elitārāka izglītība. Nenākas šaubīties, ka šodienas Latvijā var būt arī tāda alogiska un vulgāra izpratne par elitāro izglītību.

Ar jēdzienu „elitārā izglītība” tradicionāli apzīmē mērķtiecīgu darbību elites sagatavošanā biznesā, politikā, garīgajā kultūrā. Tādā gadījumā pieceja ir divējāda.

Pirmkārt, mācot ietekmīgu un bagātu ģimeņu bērnus pārējiem relatīvi slēgtās mācību iestādēs.

Otrkārt, mācot speciāli meklētus apdāvinātus un gudrus bērnus augsta līmeņa mācību iestādēs, kā tas tiek deklarēts un praktizēts amerikāņu izglītības politikā, kampaņveidīgi cenšoties palīdzēt un atbalstīt bērnus no sabiedrības zemākajiem slāņiem.

Par elitārās izglītības raksturu un trendiem var daudz uzzināt, iepazīstoties ar slavenu cilvēku un viņu bērnu biogrāfijām. Tā, piemēram, Čelsija Klintone (1980) maģistra grādu starptautiskajās tiesībās ieguva Oksfordas universitātē. Turpat doktora grādu ieguva Z.Bzežinska dēls Marks Bzežinskis (1965), kurš strādāja ASV prezidenta B.Klintona administrācijā, kā arī vēlēšanu kampaņas laikā konsultēja B.Obamu.

Eiropiešu izglītības civilizācijā aizvadītajos gados kaismīgākie notikumi koncentrējās ap eiropiešu izglītības izdomāto projektu – Boloņas procesu (*The Bologna Process*). Tas attiecas uz augstāko izglītību. Taču, ja nevēlamies ignorēt vēsturiski pārbaudīto tēzi, ka augstākā izglītība ir savdabīga lokomotīve visai izglītības sistēmai, katrā ziņā nākas runāt par minētā projekta nozīmību eiropiešu izglītībā vispār.

Par Boloņas procesu 1999.gadā nosauca Eiropas Savienības augstskolu reformu saskaņā ar vienotiem principiem visām dalībvalstīm. Reformu plānoja pabeigt 2010.gadā.

Projekta galvenās iezīmes ir sekojošās: 1) divpakāpju augstākā izglītība (1.pakāpe – bakalauriāts; 2.pakāpe – maģistrantūra); 2) studentiem ir tiesības izvēlēties kursus dažādās augstskolās un dažādās valstīs; 3) zināšanas tiek vērtētas kredītpunktos un noteikta kredītpunktu summa garantē noteiktu izglītības līmeni; 4) ES visu augstskolu diplomu tiek atzīti visās dalībvalstīs.

Projekta autori neslēpj galvenās velmes.

Pirmkārt, izveidot vienotu eiropiešu izglītības tirgu.

Otrkārt, kāpināt izglītības profesionalizāciju saskaņā ar darba tirgus prasībām.

Treškārt, samazināt budžeta izdevumus izglītībai.

Boloņas process, saprotams, ir izraisījis aktīvas debates. Tās risinās starp projekta faniem un projekta dedzīgiem kritiķiem. Var novērot, ka projekta fani ir ne tikai eiropieši, bet arī

augstskolu darbinieki. Turklāt ir konstatējama viena likumsakarība: jo provinciāli pelēkāka augstskola, jo tās administrācija un saimnieki ir dedzīgāki projekta fani - ar viņu „pārdotajiem” diplomiem būs spiesta rēķināties visa Eiropa. Projektu neatbalsta ne Oksfordas un Kembridžas universitāte, ne Francijas lepnums *Ecole Normale, Ecole Polytechnique*, ne citu valstu slavenākās augstskolas. Boloņas procesu assi kritizē Maskavas Valsts universitāte un daudzi Krievijas intelektuāļi.

Iespējams, nepatīkamākais ir tas, ka mūsu gadsimta sākumā augstākā izglītība tika iekļauta Pasaules tirdzniecības organizācijas sastādītajā t.s. pakalpojumu sarakstā „*General Agreement on Trade in services*”(GATS). Tas tika izdarīts klusi, akadēmiskās aprindas par to neko nezināja. Austākās izglītības pārvēršanu par vienu no pakalpojuma veidiem panāca eiropiešu politiķi. Skaidrs, ka viņu rīcībai var būt fatālas sekas – augstākā izglītība tiek komercializēta. Galvenais kļūst izglītības cena, rentabilitāte, vieta tirgū. Students kļūst izglītības pakalpojuma pircējs, augstskola – izglītības pakalpojuma tirgotāja. Tātad – supermārkets.

Boloņas procesu par „Humboldta murgiem” 2008.gadā nosauca franču speciālisti *Franz Schultheis* un *Marta Roca* savā grāmatā par eiropabirokrātu projektu/12/. Viņi raksta, ka augstskolu reformātori maz interesējās par reformu rezultātu. Reformātori labi apzinās, ka reformu rezultāts var atklāties tikai pēc vairākiem gadu desmitiem un principā reformu rezultātu tagad nevar prognozēt.

Grāmatas autori kritizē Boloņas fanu populārākos demagoģiskos jēdzienus – mobilitāte un caurskatāmība. Ar jēdzienu „mobilitāte” tiek slavēta studentu iespēja izvēlēties studēšanas vietu, - teiksim, vienu semestri Rīgā, otru – Parīzē, trešo – Bukarestē u.tml. Mobilitāte ir atkarīga no stipendijas. Grāmatas autori ironizē par reālajām mobilitātes iespējām, norādot stipendijas vidējo apjomu – 150 eiro. 2007.gadā tikai apm. 160 tūkstoši studentu ar stipendiju studēja svešās augstskolās, kas ir ļoti maz no ES kopējā studentu skaita daudzos miljonos. Piemēram, no franču studentiem tikai 0,5 % katru gadu dodas studēt uz citu valsti un visbiežāk ne uz visu semestri.

2000.gada martā Lisabonā ES birokrātija izvirzīja superambiciozu plānu līdz 2010.gadam visās dalībvalstīs radīt „zināšanu ekonomiku”, kas ES pārvērtīs par pasaules līderi visās cilvēciskās dzīves jomās.

Šīs rindas tiek rakstītas 2010.gada maija pirmajās dienās, kad par Boloņas procesu ES publiskajā telpā jau labu laiku nekas nav dzirdēts. Tiesa, līdz 2010.gada beigām vēl atlikuši vairāki mēneši.

-----

1/ Skat.: Bok D. Universities in the Marketplace: The Commercialization of Higher Education. Princeton & Oxford, Princeton University Press, 2003. Бок Д. Плюсы и минусы коммерциализации. – Отечественные записки, 2003, № 6.

2/ Izmantots kādas turības trulībā apmātas latviešu privātās izglītības firmas īpašnieka presē skandētais viedoklis par „situāciju tirgū”. Firma nodarbojās ar „augšējās” izglītības biznesu, kaut gan firmas īpašniekam pašam nebija augstākā izglītība un agrāk viņš ne visai sekmīgi nodarbojās ar kļozetpodu tirdzniecību.

- 3/ Skat.: Покровский Н. Траектория современного университета. [www.russ.ru](http://www.russ.ru).
- 4/ Skat.: Сендже П. В США правят юристы, в Китае – инженеры. [www.russ.ru](http://www.russ.ru).
- 5/ Skat.: Гумбольдт, фон. К.В. О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине.- Неприкосновенный запас, 2002, № 2.
- 6/ Skat.: Гайдар Е. Образованные и здоровые.- Вестник Европы, 2004, № 11.
- 7/ Kognitīvā kapitālisma koncepcijai Rietumu zinātnē veltīti divi žurnāla „Логос» numuri (2007, № 4; 2008, № 1).
- 8/ Skat.: «Мотор» экономик или «горе от ума». [www.gtnews.ru/wiew.cgi?goto=27091](http://www.gtnews.ru/wiew.cgi?goto=27091).
- 9/ Skat.: Priedītis A. Spīdolas telpa. Apceres par kultūru. R., 2007. [www.artursprieditis.lv](http://www.artursprieditis.lv). Асоян Ю., Малафеев А. Открытие идеи культуры. М., ОГИ, 2001. Культура, культурология и образование (материалы «круглого стола»)- Вопросы философии, 1997, № 2. Culture Matters: How Values Shape Human Progress. N.-Y., Basic Books, 2000. Культура имеет значение. М., Московская школа политических исследований, 2002.
- 10/ Skat.: Бауман З. Индивидуализированное общество. М., Логос, 2002.
- 11/ Skat.: Карабущенко П.Л. Антропологическая элитология. М., 1999 ([www.politlib.narod.ru/library-k.htm](http://www.politlib.narod.ru/library-k.htm)).
- 12/ Skat.: Затраты на высшее образование в Европе.- Отечественные записки, 2008, № 1. Маяцкий М. От Болоньи до Болоньи, или тупиковый процесс. [www.russ.ru](http://www.russ.ru). Викбов А. Рассекреченный план Болонской реформы. [www.russ.ru](http://www.russ.ru). Ранчин А. Несвоевременные мысли: о проектах реформы российского образования. [www.russ.ru](http://www.russ.ru). Schultheis F., Roca M. Le cauchemar de Humboldt. Les reformes de l'enseignement superieur europeen. Paris, Raisons d'agir, 2008.