

О.К.Крокинская

ОБРАЗОВАНИЕ, ЗАСТРЯВШЕЕ В ПЕРЕХОДЕ С ДВУСТОРОННИМ ДВИЖЕНИЕМ

Начиная с 60-х годов прошлого века, на протяжении практически 50 лет в отечественном и мировом образовании идут непрерывные изменения. И сегодня чуть ли не каждый день приносит новости, часто шокирующие, о принимаемых властями решениях в этой области. Долгое время казалось, что параллельно с еще функционирующим старым институтом образования идут процессы строительства нового института, чтобы в какой-то момент перейти к эксплуатации вновь созданных конструкций, отправив предыдущие на покой. Но это пока двигалась страна. Сейчас она, в лучшем случае, застыла на месте, а в худшем пошла назад, но демонтаж старого института образования инерционно продолжается, а на возведение нового здания ни материальных, ни человеческих ресурсов уже нет. Начинает звучать тезис о государственной поддержке лишь отдельных, высокорейтинговых учреждений образования.

Наша конференция теоретическая, поэтому наше дело пытаться осмыслить текущие процессы в объяснительном ключе. Что нам доступно сегодня в методологическом отношении, если до зрелой теории здесь еще очень далеко, поскольку объект теоретизирования находится в высоко турбулентном состоянии? Не станем пренебрегать другими возможными инструментами, так сказать, пролегоменами к будущей теории. В арсенале науки для этого есть *эмпирические и аналитические обобщения, предпонятийные конструкты, первичные концепты*. С их помощью мы можем наблюдать и фиксировать наблюдения, создавая описание и самописание системы (в данном случае, образования), может быть даже в лумановском смысле самонаблюдения и самоописания для какого-то будущего самодвижения и саморазвития. Несколько точек наблюдения я обозначу в своей статье.

Образование и общество. Эмиль Дюркгейм и Карл Маннгейм. Теоретическую традицию в социологии образования мы обычно ведем от Эмиля Дюркгейма. И тогда понимаем образование как институт социализации – средство, с помощью которого общество подготавливает в детях *сущностные условия своего существования* и тем самым закладывает некоторые глубинные основы своего воспроизводства. Образование в этом случае понимается как функциональный вклад в содействие и сохранение социального порядка, а значит, социализация совершается здесь в интересах общества и социального строя, подчиняя им и реализуя в образовании базовые характеристики среды и ситуации.

Эти мысли относятся к последним годам XIX века – времени, когда, как мы теперь знаем, на горизонте уже замаячили обстоятельства, ведущие к дестабилизации прежнего социального порядка, и образованию стала предписываться миссия укрепить его с помощью направленной социализации молодых поколений.

Примерно через 30 лет после этого, и понятно, что это за период истории, 30-е годы XX века, Карл Маннгейм утверждает фактически обратное: цели образования в обществе не могут быть адекватно поняты, пока они не отделены от конкретных ситуаций, в которые попадает каждая возрастная группа, и от социального строя, в котором они формируются. Что же это за цели, если они не связаны ни с конкретной ситуацией, ни с определенностью социального строя?

Тексты и исторические контексты работ К.Мангейма не оставляют сомнений на этот счет: он ориентирует образование на культивацию «чистого знания» – не столько приспособленного к данному, конкретному состоянию общества, сколько не зависящего от него, не искаженного классовыми, расовыми, национальными парадигмами мышления, которое в эту эпоху оказалось подчинено и искажено воздействием классовой и расовой идеологии. Мангейм отводит особую роль интеллигенции как свободно самоопределяющейся группе, которая способна дать это «чистое знание».

Оба мыслителя понимают образование как средство сильного влияния на общество, но цели этого влияния видят различными. Чью же концепцию целей образования мы должны взять на вооружение сегодня – Э.Дюркгейма с его укреплением социального целого или К.Мангейма с его тревогой и установками на не зависящее от общества определение целей образования и образовательной политики? Кажется, нам больше подходят сегодня идеи Карла Мангейма, потому что укреплять социальное целое в его сегодняшнем состоянии просто не представляется возможным. Ибо оно химерично.

Мы живем в эпоху химер, то есть такой неопределенности, какая и не снилась мудрецам предыдущих столетий. Она формируется, как минимум, тремя сильнодействующими факторами. Первое – это переходное состояние (транзит) от индустриального общества к постиндустриальному; и это мы делаем вместе со всем человечеством. Второе (хотя по значению, может быть и первым) – это, часто безуспешные, попытки компенсации «недомодерна», издержек незавершенной структуризации социального порядка индустриального общества, т.е. пребывание в переходе еще от традиционного общества к современному; и в-третьих, а сегодня, к несчастью, в главных, симуляция реальности массовой пропагандой и принуждение общества к существованию в «гибридных» формах, разрушающих какие бы то ни было представления об упорядоченности социального вообще. «Знать» что-то в этих условиях, то есть иметь кодифицированную систему представлений о реальности можно только абстрагируясь от этой реальности, выходя из-под ее гипнотического воздействия.

Таким образом, в состоянии социального целого мы наблюдаем многочисленные флуктуации и дисфункции высочайшей степени интенсивности, часть из которых может стимулировать инновационный сдвиг эпохи, а часть препятствует ему. Но поток всеобщей цивилизационной трансформации вовлекает в движение и нашу страну независимо от ее исторических обременений. Движение неизбежно, и совершить придется все функционально заданные переходы.

Изменения в обществе. Переходы. Термином «переход» (транзит, трансфер) сегодня обозначают те периоды социальной истории, когда одна эпоха сменяет другую. Переходные периоды становятся объектом особого исследовательского внимания, потому что именно на их протяжении складываются формы будущей, наступающей, грядущей эпохи. Исключительно важно понимать социальную природу Переходов – креативную, хаотическую, драматическую.

Для ныне осуществляемого Перехода Зигмунт Бауман предлагает концепт «растекающаяся modernity». Подобное «растекание» он наблюдает и во времена других Переходов. Вот как он пишет о переходе от традиционного общества к индустриальному: «Разрывая старые связи внутри локальных сообществ, объявляя войну прежним привычкам и устоявшимся правилам, раздирая в клочья временную власть, люди столкнулись с пьянящей горячкой «новых начинаний» <...> Растекшаяся действительность, казалась готовой, чтобы <...> направить ее в новые русла и разместить в новых сосудах, придать ей такие формы...», каких она никогда не имела [1]. Об этой действительности вместе с З. Бауманом мы можем сказать: «Для тех, кто придает универсальное значение нравам и обычаям прошлого...», такая действительность «рисует» как кошмар», в котором «реальность исчезает, мы постоянно ошибаемся, Бог выглядит обманщиком, и всё лишено какой бы то ни было истины и определенности <...> Все вещи – и прежде всего наиболее важные – выходят из-под контроля» [2]. Но именно этот кошмар и эта неконтролируемая неопределенность – есть среда и контекст выработки новой, будущей определенности, стабильности и нормы. Мы туда шли и пришли бы, но силы, разворачивающие сейчас страну назад, препятствуют эволюции. И вот в чем скорбь: препятствование эволюции грозит революцией, и это кроме той скорби, что преступно растрочены время, силы и надежды людей на обновление и развитие России.

В современных социологических теориях (Д.Белл, О.Тоффлер, У.Бек, Э.Гидденс, З.Бауман, М.Арчер, М.Кастельс, П.Штомпка и другие) периоды перехода, транзита мыслятся как коридоры во времени, ведущие к новой стабильности и имеющие вектор движения, условно говоря «вперед», в силу инновационной природы самих переходов, ибо они дают простор многочисленным и интенсивным изменениям – трансформациям и морфогенезу. Общество чувствует динамику времени и оценивает ее по-разному. Согласно результатам опроса в рамках проекта «Образы прошлого как фактор формирования социальных ожиданий россиян» (НИИКСИ СПбГУ, 2013-2014), если еще год назад более 43% опрошенных полагали, что через 20-30 лет жизнь *«будет отличаться от сегодняшней настолько, что и представить невозможно»*, то ныне число таких мечтателей сократилось на треть и составляет 34%, противоположное мнение, что сколько-нибудь заметных изменений за это время не произойдет, возросло с 1% до 14%. Подобный эффект замечен и по другим данным. Так, немало наших граждан считают наблюдаемую динамику застоєм или движением назад. Осенью 2014 года, (сентябрь-октябрь) по репрезентативной выборке в Санкт-Петербурге на вопрос «По Вашим личным ощущениям, в каком направлении сегодня движется наша страна?» получены следующие ответы: «идет вперед» – 45%, «стоит на месте» – 21%, «движется назад – 11%» и еще 22% оказались не готовы этот вектор определить. Иными словами, в коридоре между двумя формациями – социальным модерном и постмодерном – мы застряли. Надо бы вперед, но, как говорится «где “перед” никто не разберет».

Тренды изменений в образовании. Понятно, что в переходный период образование продолжает функционировать, но это происходит в условиях чрезвычайных трудностей для всего социального института и всех традиционных практик образования. Одно только соображение, что учить будущему, которое еще не наступило, надо на базе прошлого, приводит в состояние стресса всю систему сверху донизу – от содержания образовательных программ до поведения учителя в классе. Вот лишь некоторые из фактов, радикально меняющих лицо мирового образования:

1. Утрата монополии на знание: открыты и доступны все каналы информации, традиционные системы образования перестают быть эксклюзивными носителями знания и ведущих к нему путей; в связи с этим меняются роль и миссия учителя, преподавателя, а также формальных образовательных программ и стандартов.
2. Снижение престижа – не образования, как такового, напротив, его престиж непрерывно растет, – а его существующей системы; падение культурной роли школ и университетов как законодателей моды в культуре и образовании.
3. Реструктуризация социальной организации образовательного процесса – групп, сообществ, их динамики, мобильности, субъектного статуса.
4. Изменение образовательных потребностей и стратегий поведения: расширение запроса на высшее образование; вместе с тем приобретение реальных квалификаций за пределами традиционной системы образования, в корпоративном и дополнительном образовании, которые служат «доводчиком» до компетенций рабочего места. Индивидуализация и трансформация образовательных практик.
5. Глобализация образования одновременно с его индивидуализацией; широкие возможности обучения on-line, несущего новые эффекты, но и выдвигающего новые требования для студентов, преподавателей и педагогических систем.

Итак, мы констатируем небывалые перемены в классическом облике социального института образования. Изменяются структуры, функции, потребности, процессы, организационные и социальные формы, педагогические парадигмы; разрастаются неформальные образовательные практики, расширяются реальные и виртуальные образовательные среды, складываются разнообразные, в том числе, сетевые, образовательные сообщества. Все это создает новую действительность образования, которая требует своего осмысления, описания и объяснения. Такой объект заведомо не может быть

объяснен средствами какой-то одной теории, здесь с очевидностью требуется политеоретический синтез.

Однако все эти новые ресурсы рискуют стать недоступным для граждан нашей страны вследствие наметившихся тенденций консервативного направления политики, самоизоляции России от внешнего мира, а одновременно с этим – неминуемой дисфункции многих, ранее высокопродуктивных, образовательных институций. Вот, например, что происходит с профессией университетского преподавателя, когда она начинает «конструироваться» на базе экономических показателей текущей политики так называемой эффективности и в погоне за рейтингами. Начинается невиданная ранее эксплуатация, наступление на трудовые права работников, и профессионалы высокой квалификации на глазах превращаются в класс-пролетариат современной эпохи. Резко изменившееся социальное положение университетского доцента и профессора в наши дни рассматривает известный аналитик образования Евгений Балацкий – доктор экономических наук, профессор, заведующий кафедрой Государственного университета управления [3].

С его точки зрения, главная задача реформы – правильное изменение институциональной основы научно-образовательной деятельности – не может быть выполнена до тех пор, пока не будет построена новая система мотиваций для исследователей и преподавателей высшей школы. Пока этого не происходит. А старая система мотивации, производившая на свет и страту университетских профессоров, и достойное качество образования, меж тем разрушается. Истощается, полагает он, главный мотиватор этой деятельности – *академическая рента*, т.е. «доход» с ранее вложенного в статус капитала – интеллекта, усердной учебы, знаний, научной работы, защиты диссертации и т.д. Со всей очевидностью сходит на нет ее нематериальная составляющая, которая порой позволяет пренебречь материальной. А именно: удовлетворение от творческого труда, академическое признание, академическая свобода и высокая репутация академического труда в обществе. Автор статьи показывает, что сокращение и уничижение этого фундаментального ресурса образования происходит именно под воздействием идущих институциональных инноваций. Он делает вывод о разрушении традиционной академической среды и о бесперспективности такой политики в долгосрочном плане.

Вместе с «академической рентой» истощаются шансы на успех реформирования высшего образования вообще – при том, что старая система уже не существует и не может существовать. Происходит это вследствие «реформационного выгорания» – снижения готовности людей терпеть издержки реконструктивного периода ради улучшения системы, шанс на который и кредит доверия на который правильно было бы отнести к невозобновляемым, невосполняемым ресурсам. Они были выданы историей, но как были использованы? В какой форме возможно развитие системы образования, если человеческие ресурсы реформ почти исчерпаны? Я имею в виду не идеологов текущей реконструкции, эти-то трудятся вдохновенно – а в целом профессиональное сообщество, которое чувствует только то, что им манипулируют в чьих-то интересах?

Итак, эмпирическое и теоретическое наблюдение современного отечественного образования показывает, что Переходы между формациями – это коридоры с двусторонним движением. В них можно идти вперед, можно идти назад, и можно вообще никуда не идти, а значит, загнивать.

Что в данной ситуации значило бы для образования и для страны идти вперед? Возможно, работа на микроуровне процессов, работа с человеком на человека. Этот тренд постиндустриальной эпохи обозначен у Д.Белла.

Высвобождение труда и интеллекта. Одна из более или менее понятных характеристик постиндустриальности, уже присутствующая сегодня и имеющая непосредственное отношение к вопросам образования, – это фундаментальное изменение характера труда. Теоретики социологии сегодня часто вспоминают один из тезисов К.Маркса и даже называют его прозрением – о том, что исходной точкой великой трансформации,

породившей новый индустриальный порядок, было «освобождение труда» (на самом деле «высвобождение») – отделение работника от средств его существования. В высшей степени драматический момент распада хозяйственно-культурной синкретики сельского труда (единства земли, ее обработки, работника и сакральных смыслов такого существования) вывел на арену исторического, социального и экономического действия отделенную, отчужденную от этого комплекса способность к труду, которая стала свободно передвигающимся, мобильным агентом ранка, присоединение которого к участкам наибольшего запроса и наилучшего использования обеспечивало их рост.

Нечто подобное происходит и сегодня. Из системы труда индустриального типа, на этот раз высококвалифицированного, высвобождается другая способность – способность мышления, интеллект. Это он становится свободно планирующим агентом рынка рабочей силы, и, присоединяясь к точкам запроса на него и к точкам наилучшего использования, создает для них возможности небывалого роста, развития, прорыва в новые пространства деятельности.

Интеллект как главная технология постиндустриального общества. Еще недавно при обсуждении проблемы образования и рынка четко звучал запрос работодателя и сферы практики на сформированную, социализированную личность и развитое мышление, которые, как считается, все еще готовятся в вузе или являются побочным продуктом университетского образования. Но работодатель устал воспитывать и хочет полноценного специалиста. В связи с чем Дума принимает закон об обязательном соответствии занятости диплому и работе по профессиональным стандартам. Это ловушка, в которой снова проявляется препятствие эволюции. Те, кто проталкивает эти законы мыслят концепциями ушедшего уже индустриализма.

А надо прислушаться к требованиям времени. В них – разворот к интеллекту, творчеству и автономии. У Дэниела Белла интеллект уже обозначен в качестве главной технологии постиндустриального общества, а интеллектуальная инновация становится базовым принципом управления развитием. Модель качеств успешности для XXI века (Доклад ЮНЕСКО «Образование и XXI век» [4]) также формулируется на базе интеллекта. От работника требуется

- методологически гибкий, проектно ориентированный интеллект,
- готовность к коммуникации позитивного характера
- и установка на социальную ответственность

Даже знание отходит на второй план, и это до некоторой степени объяснимо. Чтобы присоединиться к множеству разных точек запроса на него, интеллект как свободный агент рынка должен быть неспецифичен. Нужны личность и мышление, а знание – вещь наживная, ведь монополии на него больше не существует. Классические институты образования далеко не всегда отдают себе отчет в том, что их эксклюзивное владение знанием как институциональным ресурсом закончилось. С помощью современных технологий при развитой социальной установке «образование через всю жизнь» можно получить любое знание любого уровня, находясь в любом месте планеты. Но работа со знаниями, особенно фундаментальными – единственный метод, в котором классическое образование может считать себя успешным. А вот воспитание, развитие личности, интеллекта, освоение практических навыков деятельности и профессиональной культуры образованием сегодня очень мало обеспечены.

Вот почему – причем, отнюдь не только в нашей стране – университеты проигрывают в конкуренции с другими институтами общества, дающими более эффективное ментальное, практическое, прагматическое обеспечение современному социальному действию «здесь и теперь».

Современное образование должно специально заботиться об интеллекте. По умолчанию принимается, что в университет молодые люди приходят уже интеллектуально подготовленные. Но это не так или не совсем так. Мне приходилось осенью прошлого года,

на конференции «Глобальные вызовы современности и социальная стратегия российской системы образования», говорить о глубоком интеллектуальном инфантилизме в образовании и в обществе [5], о неготовности применять даже высокие способности к анализу и критике явлений, к существованию в информационном пространстве современности. Боюсь, что невнимание к этим обстоятельствам тормозит и индивидуальное развитие людей, и развитие общества, искусственно придерживая их в Переходе, не давая выбраться из колеи догоняющего типа развития страны.

Чем же сердце успокоится? Пониманием неизбежности субъектного действия – наличия позиции, понимания права, солидарности, морали. Ибо на переходах слишком многое зависит от субъекта социального действия. Здесь происходит смена социологической парадигмы «Каково общество – таков человек» на обратную – *каков человек – таково общество* (З.Бауман, Э.Гидденс, У.Бек). А помогать в становлении человека для созидания общества – дело образования.

Таким образом, новым стимулом для образования должны быть идеи, скорее, К.Мангейма, чем Э.Дюркгейма. Речь должна идти не о применении известных идейных «скреп» к поддержанию функциональности налично данного социального порядка, а о поиске новых идей, которые бы направляли движение общества в непреднамеренном, не предопределенном, вероятностном развитии. Заостряя вывод, можно сформулировать его как лозунг: *не подготовка, а образование*. Не прагматическая «подготовка специалистов», не «производство продукции, востребованной на рынке», а образование человека – индивида, личности, интеллекта. Хочу закончить цитатой из Зигмунта Баумана: сегодня образование должно быть процессом... «для которого перспектива преждевременного «закрытия» (как жесткой нормативной определенности – О.К.) более опасна, чем перспектива навсегда остаться незавершенным» [6]. Что-то мне подсказывает, что в наших реформах сегодня происходит ровно обратное. Но это «пожалуй, величайший вызов, с которым специалисты в области образования, вместе с коллегами-философами, столкнулись за всю современную историю своего предмета» [7]. На этот вызов надо уметь отвечать. И здесь нам в помощь – постоянная мысль Эмиля Дюркгейма о том, что «Образование может быть реформировано только в том случае, если само общество уже прошло реформы» [8].

Литература

1. Бауман З. Возвышение и упадок труда // Бауман З. Индивидуализированное общество. – М.: «Логос», 2005. С. 23-25.
2. Там же.
3. Балацкий Е. Истощение академической ренты // Мир России. 2014. № 3.
4. Образование и XXI век: Информационные и коммуникационные технологии. – М.: Наука, 1999.
5. Крокинская О.К. Социологическое образование и социологическое просвещение. Постановка проблемы // М-лы Междунар. науч. конф. «Глобальные вызовы современности и социальная стратегия российской системы образования» 17-18 декабря 2013 года. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2013. С.59-70.
6. Бауман З. Образование – при, для и несмотря на постмодернити // Бауман З. Индивидуализированное общество. – М.: Логос, 2005. Глава 10. С.175
7. Там же.
8. Durkheim E. Suicide: A Study in Sociology. Trans. by J.A. Spaulding and G. Simpson. Edited, with an introduction by G. Simpson. Chicago: Free Press, 1951. p. 373.