

СТРАТЕГИЯ И РЕСУРСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378+316.7

Белая Елена Александровна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики воспитательных систем Новосибирского государственного педагогического университета, 745-91@mail.ru, Новосибирск

ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В СИТУАЦИИ «УТРАТЫ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ»

Аннотация. В статье рассматриваются институциональные проблемы российского образования, которые явились следствием социально-экономических и политических преобразований, произошедших в нашей стране в последние десятилетия. Длительность переходного периода породила в нашем обществе ситуацию «утраты социальной реальности», в рамках которой социальные институты, в том числе и образование, значительно деформировались. В связи с этим наметились тенденции регионализации образовательных систем как возможность конструирования новой реальности, отвечающей контексту социальной практики.

Ключевые слова: образование, социальный институт, социальная реальность, социальная неопределённость, образовательная система, регионализация образования

Belaya Elena Aleksandrovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Docent of the Department of theory and methods of education system at the Novosibirsk state pedagogical university, 745-91@mail.ru, Novosibirsk

INSTITUTIONAL PROBLEMS OF EDUCATION IN THE SITUATION «LOSS OF SOCIAL REALITY»

Abstract. The article considers institutional problems of education in Russia which were the result of socio-economic and political reforms in our country in recent decades. Lengthy transitional period has created a situation the «loss of social reality», in which social institutions, including education, were significantly distorted. The processes of regionalization of educational systems have become a source of constructing a new reality that meets the needs of social practice.

Keywords: education, social institution, social reality, social uncertainty, education system, regionalization of education

Образование – это процесс передачи накопленных поколениями знаний и культурных ценностей, обеспечивающий формирование у молодых людей ответственного отношения к сохранению и обогащению исторических, научных и культурных ценностей. Именно поэтому образование рассматривается как необходимый фактор развития общества. Благодаря образованию человек входит в мир науки и культуры, оно играет решающую роль в процессе социализации, обеспечивает преемственность поколений. Образование можно рассматривать как процесс, направленный на усвоение подрастающим поколением социо-культурных норм, имеющих культурно-историческое значение. Также образование можно определить

как целенаправленную познавательную деятельность людей по получению считающихся надёжно установленных, истинных научных знаний, пусть даже противоречащих истине, но принятых в качестве обязательной нормы писанными и неписанными законами и нормами общества [1, с. 22–24].

Всё вышеперечисленное позволяет говорить о том, что образование является важной социальной подсистемой, обеспечивающей передачу и воплощение базовых культурных ценностей и целей развития общества. С точки зрения социологии образование представляет собой социальный институт, имеющий собственную структуру с соответствующими ей социальными позициями, но, в тоже время, являющейся неотъемлемой

частью социального целого – общества – и функционально обеспечивающий его стабильность и развитие.

Социальный институт – понятие не однозначное, имеющее различные аспекты своего рассмотрения. В рамках нормативного подхода учёные рассматривают социальный институт как внешнюю регламентирующую норму, устойчивый комплекс формальных и неформальных правил, принципов, норм, установок, регулирующих различные сферы человеческой деятельности и организующих их в систему ролей и статусов, образующих социальную систему. Информационный подход позволяет рассматривать социальный институт как специфическое знание, которое выработано многими поколениями людей, усвоено ныне живущим поколением и содержит рекомендуемые нормы поведения. Рассмотрение социальных институтов в функциональном ключе предполагает, что всякий институт складывается как устойчивая структура, выполняющая определенные функции – социальные действия. Согласно этому подходу социальный институт как устойчивая форма человеческого поведения – это объединение людей, выполняющих специфические функции по удовлетворению общих потребностей, интересов, то есть свойственных кому-либо одновременно с другими [7, с. 86].

Появление социальных институтов является результатом потребностей социальной практики. С точки зрения Э. Дюркгейма институтами можно считать «все устоявшиеся, типичные отношения в обществе» [Цит. по 10, с. 13]. Социальный институт строится на определенной организационной структуре (но при этом не отождествляется с ней), регулируется с помощью норм, предписаний и требований общества, создается людьми для удовлетворения общей потребности. Институты невозможно ощутить физически, это «своеобразные конструкции, невидимые механизмы, созданные человеческим сознанием».

В целом социальный институт можно определить как организованную систему связей и социальных норм, которая объединяет значимые общественные ценности и процедуры, удовлетворяющие основным потребностям общества. Поскольку каждый институт возникает и функционирует,

выполняя ту или иную социальную потребность, он имеет как общие черты с другими социальными институтами, так и свои специфические характеристики.

Как социальный институт образование имеет собственную структуру, включающую в себя учебно-воспитательные учреждения как социальные организации, социальные общности (педагоги и учащиеся), учебный процесс как вид социокультурной деятельности. Он включает в себя образовательные системы и образовательные учреждения различного уровня, взаимосвязанная деятельность которых образует целостную структуру. Как всякий социальный институт он имеет ряд характеристик, определяющих специфику его содержания. В нём можно выделить особые установки и образцы поведения (например, любовь к знаниям, необходимость посещать специализированные учреждения и т.п.). Он обладает выраженными символическими культурными признаками (эмблемы образовательных учреждений, гимн студентов и т.п.). У института образования явно присутствуют утилитарные культурные черты (классы, аудитории, библиотеки и другие объекты, необходимые для организации образовательной деятельности). Существуют устные и письменные кодексы, закрепляющие правила для всех субъектов образовательного процесса. И, наконец, образовательный институт имеет свою идеологию, выраженную в конкретных концептуальных идеях (например, доступность образования, гуманистичность процесса образования и т.п.) [4].

Как и любой социальный институт, образование призвано способствовать интеграции общества и поддержанию его стабильности. В тоже время, в переходные периоды, связанные с модернизацией общества, именно образование рассматривается в качестве наиболее эффективного средства преодоления консервативных традиций, мешающих прогрессивным изменениям. Ведь, по сути, на образование возлагается задача формирования нового гражданина, свободного от стереотипов и готового активно действовать в динамично меняющихся социальных условиях.

Однако очевидно, что переходный период в обществе связан с отходом от устоявших-

ся, стабильных явлений и процессов, традиционных форм поведения и деятельности. Это период отказа от «старых» способов социального взаимодействия, признанных неэффективными, и чем радикальнее происходящие изменения, чем больше сфер социальной жизни они затрагивают, тем острее переживание субъектами социальных отношений данной ситуации как нестабильной и неопределенной. Отсутствие преемственности с прошлым опытом и каких-либо гарантов в будущем порождает утрату социальной реальности как рациональных оснований понимания и управления социальными процессами.

Социальная реальность – это вся совокупность условий общественной жизни, вся действительность, сотворённая человеком на основе преобразования природы и придания социальной функциональности её объектам и явлениям [11, с. 26]. Социальная реальность надиндивидуальна, она задана индивидам как объективные условия их существования. В тоже время социальная реальность сама есть результат социальной активности индивидов, так как сами люди, их отношения и смыслы, связываемые с различными элементами действительности в рамках отдельных групп, созидают её, опредмечивая в ней свои мысли, чувства, желания и цели. Таким образом, происходит своего рода духовная «обработка» предметов человеческой деятельности, придание им особого надматериального свойства, наделение их социальной значимостью. Именно поэтому Энтони Гидденс понимает социальную реальность как «рефлексивность» социального действия, позволяющую человеку отслеживать социальную жизнь и понимать теоретические основания своей деятельности [3, с. 18]. Это наделяет человеческую активность рациональностью, позволяет видеть в каждом человеке целеустремлённого агента, у которого есть причины действовать так, а не иначе. Отсутствие точных ориентиров, отклонение от рациональности, ведет к неопределённости и, как следствие, утрате самой социальной реальности.

Неопределённость нередко порождает процессом социального развития, который, по сути своей, основан на постоянном формировании и распаде множества социальных связей [7, с. 86]. Неопределён-

ность напрямую связана с инновационными процессами в обществе, с появлением в нём новых норм, структур, отношений. В неопределённости заключаются многообразные возможности, связанные с будущим, и чем больше потенциальных возможностей содержит в себе ситуация, тем более высока её неопределённость. И поэтому неопределённость – это ещё и момент выбора, в котором возможно как проявление социального творчества, порождающего уникальные события, так и появление тенденций распада, вызванного хаосом.

Всё это позволяет говорить о том, что социальной неопределённости свойственна нестабильность, так же как периодам социальной нестабильности присуще проявление социальной неопределённости. В переломные, кризисные, неустойчивые периоды значительно деформируются привычные ценностно-смысловые ориентиры, размываются социальные структуры, что создаёт у людей ощущение утраты социального статуса, крушения принятого порядка. В такие сложные переходные моменты из массового сознания практически исключаются общечеловеческие ценности, а традиционные способы действия признаются недействительными. Более того, формируя новые стратегии взаимодействия, люди не имеют уверенности в их эффективности в настоящем и состоятельности в будущем, что только усиливает неопределённость и отрицание рациональности.

Социальные институты в ситуации неопределённости так же претерпевают значительные изменения. По мнению Д.Е. Москвина институты не могут ликвидировать неопределённость, так как задаваемые ими правила действенны в ситуации, когда не надо определять будущее, а есть необходимость удерживать настоящее, воспроизводить достигнутое до тех пор, пока оно эффективно [там же, с. 87–88]. Даже если внутри себя институты способны задать более или менее чёткие алгоритмы действия, конструируя новую действительность, тем не менее, в контексте социальной реальности они так же остаются во всей полноте неопределённости, так как сомнению подвергаются их статус и перспективы функционирования. Поэтому действие институтов ослабевает, и каждый человек в данной ситуации дела-

ет собственный выбор: полагаться ему на социальный институт, либо отказываться от задаваемых им норм. В такой ситуации конкретные моменты человеческого взаимодействия начинают сами формировать нормы и стандарты, выдвигая на первый план так называемый «нормативный контекст», противопоставляемый рациональному представлению о социальной норме и обеспечивающий формирование новой социальной реальности на основе чувственного восприятия окружающего мира [5, с. 157].

Ситуацию в современной России можно определить как переходную к обществу нового типа, «информационному обществу», что позволяет рассматривать её как нестабильную, неопределённую, порождающую «утрату социальной реальности». По мнению Н.Л. Смакотиной, эта ситуация усугубляется ещё и потерей идентичности, выраженной в утрате преемственности со своим прошлым и нежеланием основной массы населения вступать в будущее, которое видится весьма негативно [11, с. 25]. Это не могло не сказаться на деятельности социальных институтов, которые многими исследователями в настоящее время рассматриваются как дисфункциональные, не способные поддержать целостность социальной системы нашего общества. Так, одной из наиболее существенных проблем российского института образования в настоящее время, по мнению исследователей, является его регионализация, разрушающая единое образовательное пространство страны [4]. Она явилась следствием расплывчатости государственных и общественных приоритетов в области образования, разбалансированности социокультурных и образовательных пространств разного уровня, недостаточной проработанностью новых элементов, внедряемых в образовательный процесс. В результате каждый регион стал формировать своеобразное образовательное пространство, отражающее его культурные и образовательные традиции, соответствующее его социально-экономическим потребностям и рынку труда. Таким образом, за счёт локализации социальных процессов, осуществляется конструирование реальности, возникает определённая в понимании смыслов и ценностей образования,

хотя бы на уровне отдельно взятого регионального сообщества.

Кроме того, в последние годы всё заметнее становится разница в качестве образования молодых людей из различных географических областей нашей страны, так же как значительно отличаются показатели образованности различных социальных слоёв нашего общества [6, с. 20–22]. Практически вся современная российская молодежь имеет среднее образование, гарантированное законодательством, однако оно очень серьезно различается по качеству. Эти различия детерминированы целым рядом социальных факторов, которые заметно усилились при коммерциализации сферы образования. Ни для кого не секрет, что в специализированных школах с углубленным изучением отдельных предметов, а так же в статусных образовательных учреждениях (лицеи, гимназии) качество образования значительно выше, чем в обычных массовых школах. Так же очевидно, что в школах крупных мегаполисов качество образования выше, чем в маленьких городах и селах, не говоря уже о деревнях, где один учитель ведёт сразу несколько предметов вне зависимости от своей специализации.

Проводящиеся образовательные реформы, к сожалению, не сглаживают сложившихся различий, так как и организация, и схемы функционирования системы образования остаются практически без изменений. Разница в качестве образования обуславливает ограниченность в возможностях социальных перемещений, ведущих индивидов к более сложным видам труда, большим доходам и престижу. Благодаря этим различиям так же закрепляются региональные особенности образования, которые связаны не столько с отсутствием единообразия в содержании образования, сколько с единством условий его получения и уровнем преподавания вне зависимости от географии образовательного учреждения.

В свою очередь это оказывает существенное влияние на отношение к образованию со стороны подрастающего поколения, которое оценивает его преимущественно с позиции престижа и утилитарной значимости. Несмотря на неопределённость будущего, с образованием по-прежнему связываются перспективы успешного трудоустройства и хорошо оплачиваемой работы. При этом

в исследованиях последних лет отмечается деформация мотивации получения высшего образования у молодёжи, выраженная в формуле: «его просто надо иметь». Такая позиция приводит к тому, что значительная доля дипломированных специалистов не трудоустраивается в дальнейшем по полученной специальности. Этому способствует и ещё одна тенденция в выборе места профессионального образования, а именно ориентированность молодёжи на получение социально-гуманитарного образования, которое считается более лёгким и наименее трудозатратным [2, с. 46–47]. Приведённые факты позволяют констатировать, что, не смотря на значимость образования, с последующей жизнью связывается только его конечный результат в виде диплома, но ни как не его содержание. Именно поэтому учёные сегодня говорят о том, что образование не обеспечивает передачу подрастающему поколению духовных ценностей, не задаёт нравственных идеалов, не формирует интерес к классическому искусству. В итоге у современных молодых людей складывается весьма упрощённая система ценностей, в которой преобладают престижное потребление и материальный успех, а в сознании закрепляется индивидуализм и прагматизм [8, с. 28]. В силу узости сложившихся представлений молодым людям бывает трудно формировать для себя определённую картину мира, осуществить сознательный выбор в пользу той или иной социальной возможности. Таким образом, утрата социальной реальности для общества в целом становится причиной трудностей в формировании индивидуальной реальности и образование не способно решить сложившуюся проблему.

В целом можно говорить о том, что изменения, происходящие в обществе, на фоне которых и возникла ситуация «утраты социальной реальности», заставляют иначе оценивать перспективы развития социальных систем, в том числе и образования. Если состояние определенности выражается однозначностью переходов возможности в действительность, то в состоянии неопределенности необходимость представляется как возможность и случайность. Здесь уместно обратиться к концепциям самоорганизации систем, в рамках которой хаос рассматривается как один из путей стабилизации,

которая возникает вследствие случайных, хаотических действий одного из элементов системы. По мнению Н. Лумана, конкретный выбор из предварительно структурированных альтернатив осуществляется посредством нормы, которая задаёт предельные возможности в вариантах взаимодействия людей. Но тогда само понятие нормы претерпевает значительные изменения: оно перестаёт соответствовать традиционному определению «предписания, требования, пожелания социально-одобряемого поведения» и принимает форму плюрализма, легитимизирующего все наличные формы природной и социальной жизни [11, с. 50–52].

В таком случае, процессы формирования региональных образовательных систем можно рассматривать как средство преодоления кризисной ситуации, возникшей в образовании, так как таким путём закрепляются новые нормы и отношения, отражающие реалии социальной практики [9, с. 34–36]. На уровне региона возможно максимально полно реализовать внутренние ресурсы системы образования для подготовки кадров с учётом социально-экономических особенностей и потребностей конкретного рынка труда. Тем самым возможно обеспечить реальную доступность образования для молодёжи в рамках конкретного региона и создать условия для успешной интеграции молодёжи в общество, снижающей риск развития негативных процессов в молодёжной среде. Кроме того, регионализация образования поможет сохранить те традиции, которые присущи региональной культуре, что так же будет способствовать сохранению преемственности в обществе и формированию определенности в картине мира.

Безусловно, это не решит всех институциональных проблем образования, вызванных серьёзными изменениями всей социальной системы. Более того, будучи частью этой системы институт образования будет испытывать трудности до тех пор, пока смежные с ним социальные институты не выйдут из кризиса. Именно поэтому перспективы развития образования в нашей стране и эффективность функционирования данного общественного института образования и учёные, и практики, напрямую сегодня связывают с развитием гражданского общества и правового государства. Как отмечает в своей ста-

ть, посвящённой институциональным проблемам современной России, В.В. Петухов, один из руководителей социологического исследования «Двадцать лет реформ глазами россиян», наше общество подошло к определённой рубежу, когда возможно формирование новых способов взаимодействия общества и государства. Подчёркивая недоверие большинства россиян общественным и демократическим институтам, он отмечает, что россияне, тем не менее, проявляют интерес и реальную готовность к коллективным действиям и самоорганизации, что говорит о достаточно позитивных перспективах развития российского общества и наличии необходимого потенциала для преодоления институциональных проблем, в том числе и в образовании [10, с. 20-21].

Библиографический список

1. *Гавров С. Н., Никандров Н. Д.* Образование в процессе социализации личности // Вестник УРАО. – 2008. – № 5 – С. 21–25
2. *Гегель Л. А., Зубков В. И., Николаев Г. Г.* Ценностные ориентации российской студенческой молодёжи: социально-политический и образовательный аспекты (отчёт о всероссийском социологическом исследовании). – М.: Изд-во ООО Типография «Парадиз», 2008 – 200 с.
3. *Гидденс Э.* Устроение общества: Очерк теории структурации. – М.: Академический проект, 2005 – 528 с.
4. *Дунаева Е.* Социальная неопределённость как характеристика образовательного пространства молодежи. [Электронный ресурс] URL: [http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/1\(2\)/Dunaeva/](http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/1(2)/Dunaeva/) (дата обращения 10.06.2012)
5. *Кемеров В. Е.* Введение в социальную философию. – М.: Наука, 1994 – 187 с.
6. *Лаптев Л. Г., Бельков О. А.* Образование и национальная безопасность // Вестник Московского университета. – 2011. – №4 – С. 17–23
7. *Москвин Д. Е.* Институциональная неопределённость как фактор трансформации политической системы // Известия Уральского государственного университета. – 2007. – № 50 – С. 86–91.
8. *Мошкин С. В., Руденко Б. Н.* За кулисами свободы: ориентиры нового поколения // Социологические исследования. – 1994. – № 11 – С. 81–82
9. *Никитина Н. Н.* Региональное образовательное пространство как фактор становления культуры профессионально-личностного самоопределения учителя // Качество образования: концепции, проблемы. Материалы III Международной научно-методической конференции. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2000. – С. 70–82
10. *Петухов В. В.* Российские реформы и переосмысление россиянами роли демократических институтов и ценностей // Вестн. Ин-та Кеннана в России. – 2011. – Вып. 20 – С. 8–21
11. *Смакотина Н. Л.* Основы социологии нестабильности и риска: философский, социологический и социально-психологический аспекты: монография. – М.: КДУ, 2009 – 242 с.