

УДК 316.3/4

Ю.А. Зубок

МЕХАНИЗМЫ СОЦИАЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ*

В статье исследуются механизмы социальной регуляции образования молодежи в условиях неопределенности. Проблема социальной регуляции в современном обществе является одной из наиболее актуальных. Это связано с теми изменениями, которые протекают в его институциональных основах и в социальных взаимодействиях. Характерной особенностью этих изменений остается неопределенность. Проникая в механизмы развития как институциональных структур, так и отдельных индивидов и групп, она является неотъемлемой частью их повседневного функционирования.

Как явление, присущее изменяющимся системам, неопределенность возникает объективно. Ее причина – это комплексная трансформация, «охватывающая все сферы жизни общества и выраженного в преобразованиях способа деятельности человека (культуры), форм отношений между людьми в ходе их деятельности (социальности)» [5, с. 38–40]. Комплексной трансформация является в силу направленности на изменение не отдельных частных сторон жизнедеятельности общества, а его сущностных черт, когда помимо количественных наблюдаются и качественные изменения [10, с. 39]. Вторжение в системообразующие элементы системы; радикальность и относительная быстрота изменений; отсутствие отчетливо поступательной, а главное, положительной направленности изменений; длительность и глубина аномии, обусловленной опережающим разложением старых общественных институтов по сравнению с созданием новых, принципиальная зависимость хода и результатов процесса от деятельности субъективных факторов, которые по значимости практически равны объективным (объективируются в самом процессе), в том числе от поведения правящей верхушки и групп влияния; слабая управляемость и предсказуемость процесса [2, с. 33; 6, с. 42–43] усиливают роль стихийных элементов в развитии и неопределенность его итогов. Как объективное условие жизни и как деятельность в этих условиях риск особенно остро проявляется в среде молодежи. А поиск способов его регуляции выходит на уровень фундаментальных исследований.

Переход от одной стадии развития к другой, когда прежние механизмы социальной регуляции уже утратили эффективность, а новые еще не сформированы, не апробированы, не внедрены в социальную практику порождает объективную *неопределенность* – неясность, размытость, нечеткость, не структурированность и незавершенность. Порождается так называемая «среда риска» (термин Э. Гидденса), в которой мало, что гарантировано. В общественном плане возникает спонтанность и хаотичность деятельности институциональных механизмов, что приводит к росту неопределенности на индивидуально-личностном и групповом уровне – невозможность адекватной рефлексии социальных субъектов в связи с усиливающейся нестабильностью социальной реальности, в ощущениях неуверенности, незащищенности, страха, или напротив, ничем не обоснованной надежды.

* Работа осуществлена в рамках проекта Стратегии преодоления кризиса в социальном развитии молодежи. Грант Президента РФ для поддержки молодых ученых – докторов наук МД-3716.2009.6

Преодоление неопределенности имманентно связано с риском. Под риском, таким образом, в разработанной нами концепции понимается характеристика условий жизнедеятельности молодежи в условиях перехода от неопределенности к определенности (и наоборот), а также сама деятельность в этих условиях.

Система образования в полной мере испытала на себе влияние трансформации и воплотила все характерные черты неопределенности. Она вызвана отсутствием четких целей развития сферы образования, а, значит, внятных, непротиворечивых стратегий функционирования данного институционального механизма, а также критериев его эффективности на макроуровне. Следствием неопределенности становится потеря управляемости и стабильности социальных групп, разрушение их организационных структур, усиление риска и рост значимости случайных факторов при взаимодействии с системой образования.

Как отмечает В.И. Чупров, риск в образовании в России в его нынешнем состоянии, возник не сразу. Всю вторую половину прошлого столетия наблюдалось сокращение ассигнований на просвещение, финансирование институтов, связанных с развитием интеллектуального потенциала происходило по остаточному принципу, росла бюрократизация образовательного процесса, оценка эффективности учебной деятельности происходила на основе идеологизированных критериев, в угоду надуманным политическим доктринам сменяли друг друга бесконечные реформы, и при этом распространялся протекционизм, взяточничество и процентомания, в итоге подорвавшие основы эффективного функционирования образования и породившие конфликты в ее взаимодействии с молодежью [8, с. 28]. Наступивший в 90-х годах кризис обострил конфликты в образовании, вызванные недостатками правового обеспечения образовательной политики (конфликты с базовым законодательством; конфликты, вызванные сокращением бесплатного образования, отсутствием эффективной системы кредитования образования и т.д.); несоответствием существовавшей системы обучения новым реалиям (конфликты образования и рынка труда; конфликты, возникающие в связи с невостребованностью квалифицированного труда молодежи; региональные аспекты конфликтов и т.д.); усилившимися внутривероветными и межвероветными противоречиями (конфликты образования и молодых семей; противостояние образования и армии; конфликты, связанные с вторичной занятостью учащихся и т.д.); расширяющимся плюрализмом систем образования и неравенством возможностей включения в них различных групп молодежи (конфликты, связанные с неравной доступностью образования для различных категорий молодежи; конфликты, вызванные низким качеством образовательных услуг и т.д.) [9, с. 116]. Вне системного анализа причины провала первого тура реформ, к концу 90-х годов был начат процесс модернизации образования. Между тем, многие предпринятые меры в т. ч. по реструктуризации сети сельских школ, внедрению предпрофильной подготовки, пересмотру стандартов образования, расширению платных услуг, включению в болонский процесс и введение ЕГЭ, призванные преодолеть возникшие проблемы, лишь усилили неопределенность в сфере образования. В результате, решая одни из перечисленных противоречий, модернизация породила другие, способствуя возникновению новых ситуаций риска. Социальное расслоение усиливало неравенство стартовых позиций молодежи в образовании и существенно дифференцировало ее возможности в приобретении разных видов образования. Возникло острое противоречие между расширяющимися образовательными услугами и снижением их качества. Некритическое внедрение западных методик, тиражирование без должной экспертизы альтернативных учебников, попытка минимизировать контакт учащихся с преподавателем путем внедрения дистанционных технологий и тестов вело к нарушению методологической целостности учебного процесса, хаосу в методах преподавания, снижению эффективности личностного фактора во взаимодействии преподавателя с учащимися,

одностороннему развитию будущих специалистов. А исключение воспитательной компоненты обусловило деформацию личностных аспектов подготовки специалиста. Все это не только не соответствует модернизационному курсу страны в целом, но и требованиям конкретных работодателей. Для молодежи это оборачивается все новыми ситуациями риска.

Вопрос регулирования неопределенности и риска, давно назревший и как практическая и как теоретическая проблема в системе образования, связан с изучением изменений, происходящих в самих механизмах социальной регуляции. Как известно, основу регулирования, составляют социальные институты как устойчивые комплексы формальных и неформальных правил – норм, ценностей, ожиданий, образцов поведения, регулирующих поведение молодежи в различных ситуациях. Выстраивая статусно-ролевую систему взаимодействий на основе ясных и непротиворечивых целей, институты направляют его в кодифицированное, т.е. предсказуемое русло. Но институциональные механизмы социальной регуляции эффективно реализуются в устойчиво развивающемся обществе. В условиях неопределенности происходит их деформация и дисфункция. Они перестают эффективно выполнять свою нормативно-ориентирующую функцию. Утрачивается четкость и однозначность в определении искомых компетенций и морально-этических ориентиров. Размываются нормы, предписания санкции, снижается уровень социального контроля и взаимной требовательности людей. Именно такая ситуация как раз и сложилась в современной российской системе образования, которая не только оказалась не в состоянии разрешать противоречия, но и превратилась в постоянный источник неопределенности и риска для всех, кто с ней взаимодействует.

Неэффективность институциональных механизмов регуляции вынуждает молодого человека к большей субъектной активности и индивидуализации – более широкому использованию индивидуально доступных способам *саморегуляции* в сфере образования. Под саморегуляцией в социологии понимается деятельность, направленная на предупреждение и преодоление возникающих отклонений от такого состояния условий бытия и способов жизнедеятельности, которые индивид (группа) принимает для себя как должные и ожидаемые. Проявляясь в форме поведенческой реакции молодых людей (молодежи, как социальной группы) на недостаточные возможности, предоставляемые средой, она определяется как способность оптимального выбора в ситуациях возникающего риска. В этом случае используются как институциональные, так и неинституциональные каналы, формальные и неформальные. Последние связаны с активизацией неформальных и корпоративных связей и отношений и взятках при поступлении в учебное заведение, фальсификации результатов тестирования и т.п.

В основе любого процесса социальной регуляции лежит *рефлексия*. В соответствии с определением Э. Гидденса, под рефлексивностью применительно к управленческим взаимодействиям, понимается способность субъекта и объекта управления осознавать и поддерживать постоянное «теоретическое понимание оснований (причин) своей деятельности» [1, с. 41–42], т.е. адекватно реагировать на изменение внешних условий и на взаимное влияние друг на друга. Управляемые изменения происходят не только под воздействием внешних факторов, но и в процессе самоорганизации, являющейся результатом внутренней саморефлексии отдельных индивидов, а также рефлексии институциональных структур. В сфере образования субъектами рефлексивного взаимодействия являются институциональные образовательные структуры и сама молодежь.

На уровне системы образования в целом проявляется так называемая структурная рефлексивность, предполагающая наличие «рефлексирующей организации и реорганизации социальных отношений» [11, р. 21]. Она направлена на изменение взаимодействий между социальной структурой и агентами модернизации путем освобождения последних от принуждений и тотального контроля с целью расширения их свободы в

формировании новой современности. При этом роль субъектов (агентов) рефлексии отводится индивидуальным и коллективным экспертам, общественным группам давления, социальным институтам и организациям, а источником структурной рефлексии выступает критическое отношение к результатам предшествующей фазы развития сферы образования. Осмысливая правила, ресурсы и результаты, агенты рефлексии подвергают критическому анализу не только социальные условия своего существования, но и собственную деятельность. В сфере образования это выглядит как критический анализ предпринятых реформ и их влияния на образовательный потенциал молодежи.

На уровне отдельных субъектов – молодежи, взаимодействующей с системой образования, также происходит критический анализ имеющихся ресурсов и возможностей их эффективного использования для достижения поставленных целей и реализации своих интересов в образовании – возможностей поступления в учебное заведение, получения качественной подготовки, использования полученных знаний в дальнейшем. Саморегуляция на индивидуально-личностном уровне, таким образом, является следствием восприятия людьми происходящих процессов в сфере образования и их отношения к создавшейся ситуации. Подобное отношение далеко не всегда определяется социальными предписаниями – нормами, ценностями, социальными ролями, диктуемыми сложившимися институциональными практиками, а регулируется личными соображениями, индивидуальным или групповым опытом, интуитивными представлениями о возможном будущем. Они-то часто и становятся отправной точкой в саморегуляции и отражают способность молодежи активно и автономно действовать в постоянно меняющихся условиях системы образования. Более предметно это выражается в понимании молодыми людьми проводимых реформ, смыслов и значения деятельности образовательных структур, способов реализации собственных прав и обязанностей в сфере образования, соотнесения индивидуальных стремлений и возможностей их реализации, перспектив влияния на деятельность образовательных структур.

Но саморегуляционные процессы в молодежной среде неразрывно связаны с институциональными процессами. Поэтому рассматривать их в отрыве друг от друга малопродуктивно. Примером рефлексивного механизма институциональной регуляции является реализация национального проекта «Образование». Рассматривая реализацию национальных проектов, можно судить об их эффективности по тому, как изменяется положение молодежи в сфере образования и в какой степени молодежь вовлечена в их реализацию. Налицо процентное увеличение высоких самооценок отношения к учебе среди современной молодежи (средний коэффициент самооценки отношения к учебе в 2006 году составил 4,77, а в 2008 году он вырос до 4,96). Отмечая позитивный сдвиг, подчеркнем, что данный показатель является крайне чувствительным по отношению и к положению молодежи в сфере образования, и по отношению к продолжающимся экспериментам в образовании, и по отношению к востребованности образования на рынке труда – возможности зарабатывать с помощью знаний, и даже по отношению к общей ситуации в стране. Чем выше неопределенность, тем ниже данный показатель.

В числе положительных тенденций – динамика в составе учащихся по формам оплаты обучения, повышение доли учащихся в государственных учебных учреждениях, обучающихся на бесплатной основе и снижение тех, кто обучается на основе частичной и полной оплаты с 29,1% в 2002 г. до 25,8%. Это расширяет доступность образования для молодежи, особенно неимущей ее части, и способствует ее социальному развитию. Доля молодежи, признавшей платное образование недоступным для себя, также снизилась (с 44,8% в 2002 г. до 32,6% в 2007 г.). Продолжился рост числа учащихся и студентов в негосударственных и частных учебных заведениях, что способствует расширению элитарного образования. Вместе с тем, отмечены негативные тенденции в из-

менении ряда основных показателей образовательного статуса молодежи по сравнению с 2002 г. Снизилась доля молодежи со средним специальным образованием с 29,9% в 2002 г. до 27,4% в 2008 г., что отражается не только на профессиональном развитии значительной части молодежи, но и на духовном. Сохраняется острая дифференциация молодежи по ее положению и мотивации в сфере образования, которые определяются социально-территориальными и материальными основаниями. Наиболее высокий уровень риска отмечается в группе материально необеспеченных учащихся, а также проживающих в малом городе и в сельской местности. Расслоение учащейся молодежи по материальным и региональным условиям жизни оказывает существенное влияние не только на возможности самореализации, но и на жизненные позиции молодых людей. В общественном плане это приводит к социальному неравенству образовательного потенциала молодежи. Реализуемый национальный проект мало изменил сложившуюся ситуацию.

От того, насколько вовлечена в их реализацию молодежь, зависит эффективность проектов, в итоге – перспективы развития и молодежи и общества. Как показали исследования, большинство молодежи в целом знакомо с реализуемым национальным проектом «Образование»: подробно о нем знают 22,1% молодежи, 59,3% знакомы в общих чертах, 18,5% ничего о нем не слышали. Между тем степень информированности могла бы быть и выше, учитывая высокий количественный показатель включенности молодежи в процесс обучения. Можно выделить несколько тому причин: недостатки разъяснительной работы, весьма условная включенность в образование каждого пятого молодого человека, слабое отражением интересов молодежи в реализуемых проектах и, как следствие, низкая информированность, либо потеря проектом прежних темпов.

Данные о субъективной оценке влияния проекта на положение и перспективы молодежи в сфере образования показывают, что большинство молодежи никак не ощущают на себе реализацию национального проекта: таких – 48,6%. Другие 35,2% ощущают ее косвенно и только 9% – непосредственно. Выяснение степени удовлетворенности реализацией проекта и вовсе показало его невысокую эффективность в глазах тех, на кого он направлен. Критически оценивая эффективность национального проекта «Образование», лишь 16,2% молодых людей выразили полную удовлетворенность, 43,7% – частичную и 49,2% – признались, что в индивидуальном плане не удовлетворены промежуточными результатами проекта. Большинство же молодежи, как видно, не понимает смысла затянувшегося реформирования образования, не ощущает она и его результаты.

Разумеется, не стоит ожидать повышенной рефлексии от большинства молодежи в отношении социальной политики вообще и применительно к образованию, в частности. Однако важны настроения молодежи, которые могут формироваться и под влиянием недовольных значимых взрослых, крайне важна и степень доверия институциональным структурам как регуляторам риска в образовании. Как видно, представленные данные отражают весьма слабые основания для подобного доверия. Для многих молодых людей определенность, связанная с деятельностью институциональных регуляторов, осталась либо на некоторое время в форме надежды, либо трансформировалась в состояние неопределенности. Следовательно, саморегуляционные стратегии молодежи в условиях неопределенности и риска не будут включать ее сотрудничество с этими структурами.

Исследования указывают на снижение в 2007 г. показателя потребности в образовании, измеряемого по семибалльной шкале, с 4,65 в 2002 до 4,52, очередное снижение терминальной ценности образования в сознании молодежи и, соответственно, повышение с 41,5% до 44,3% его инструментальной ценности, определяющей смысл образования как «обязаловки», или получения диплома.

Место образования в саморегуляционных стратегиях молодежи можно проанализировать на основе изучения структуры ценностей ее личностного самоопределения. Как показывают данные исследования, среди молодежи в целом оно занимает высокую вторую позицию со средневзвешенным значением по семибалльной шкале 5,76. Сохраняя столь же высокий ранг среди учащейся молодежи, оно, тем не менее, теряет свой вес (5,67), конкурируя с полезными связями (5,65) и материальными благами (5,60).

О слабой ориентации молодежи на систему образования в саморегуляционных стратегиях свидетельствует сугубо инструментального характера подобной мотивации выбора, характерной для группы молодежи, ориентированной в своей жизнедеятельности на риск. При расчете на риск молодые люди часто игнорируют такие факторы как ценность знаний, уровень образования и поступление в учебные заведения. Но в нынешних условиях недооценка этих факторов не случайна, поскольку личные достижения в образовании продолжают игнорироваться обществом и остаются на периферии факторов социального продвижения. Не удивительно, что их значимость для наиболее динамичной части молодежи падает.

В условиях рыночных отношений в системе образования преодоление возникающих противоречий вряд ли возможно путем централизованного планирования и силового регулирования. Поэтому расширяются возможности плюралистического выбора жизненных стратегий через усиление гибкости, как самих институциональных структур, так и индивидов. При этом, трудности в разрешении противоречий сегодня могут преодолеваться изменением *игрового* положения. Начиная от учебы «понарошку» в системе дистанционного образования или в многочисленных филиалах вузов до покупки диплома. Подобные симуляции, «играизированные» практики не способны целенаправленно влиять на повышение уровня образования в стране, но вполне пригодны для смягчения социальных последствий многих противоречий на индивидуальном уровне.

Столь ожидаемые позитивные изменения в сфере образования напрямую связаны с эффективностью процесса институционализации механизмов социальной регуляции. Но, как уже установлено, непоследовательные действия по модернизации образования усиливают состояние неопределенности в данной сфере, что становится фактором средового риска. В свою очередь рост неопределенности активизирует рискогенный фактор поведения молодежи в саморегуляции образовательных стратегий. В таком неустойчивом состоянии поиск возможностей выхода из него приобретает преимущественно случайную форму. Снижается эффективность целенаправленных механизмов регулирования формированием образовательного потенциала, а в его саморегулировании доминирующую роль приобретают спонтанные процессы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гидденс, Э. Элементы теории структуризации / Э. Гидденс // Современная социальная теория: Бурдье, Гидденс, Хабермас : учеб. пособие. – Новосибирск : Изд-во Новосибирск. ун-та, 1995. – С. 41–42.
2. Заславская, Т.И. Постсоциалистический трансформационный процесс в России / Т.И. Заславская // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. – 1998. – № 3.
3. Зубок, Ю.А. Проблема риска в социологии молодежи / Ю.А. Зубок. – М. : Изд-во Московской Гуманитарно-социальной акад, 2003.
4. Зубок, Ю.А. Феномен риска в социологии. Опыт исследования молодежи / Ю.А. Зубок. – М. : Мысль, 2007.
5. Лапин, Н.И. Пути России: социокультурные трансформации / Н.И. Лапин. – М., 2000.

6. Локосов В.В. Российское общество: трансформация целей, интересов, ценностей / В.В. Локосов. – М. : РИЦ ИСПИ РАН. – 2006.
7. Социология молодежи : энциклопед. словарь / Отв. ред. Ю.А. Зубок, В.И.Чупров. – М. : Academia, 2009.
8. Чупров, В.И. Ситуации риска в воспроизводстве образовательного потенциала молодежи / В.И. Чупров // Человеческий потенциал в современной России / под ред. Г.Х. Шингарова и И.Е. Задорожнюка. – М. : Изд-во современного гуманитарного ун-та, 2005.
9. Чупров, В.И. Социальные конфликты в сфере образования молодежи / В.И. Чупров, Ю.А. Зубок // Человек и образование в современной России. – СПб., 1998.
10. Штомпка, П. Социология социальных изменений / П. Штомпка. – М., 2000.
11. Giddens, A. The Consequences of Modernity / A. Giddens. – Cambridge : Polity Press. – 1991.

Zubok J.A. Social Regulation Mechanisms in Youth Education Under Conditions of Uncertainty

The problem of social regulation in contemporary society is one of the most acute ones. Its importance is caused by the changes, which take place in its institutional fundamentals and social interrelations. Uncertainty remains a peculiar feature of these changes. As it penetrated to the development mechanisms of both institutional structures and certain individuals and groups, it has become an integral part of their everyday functioning.

Рукапіс паступіў у рэдкалегію 11.01.2010