

УДК 37.013.78

# ПРАГМАТИЗАЦИЯ КАК ФАКТОР РАСПАДА. Заметки социолога о влиянии целей образования на социальную динамику

**ХАГУРОВ Темыр Айтчевич,**  
доктор социологических наук, профессор  
Кубанский государственный университет

**АННОТАЦИЯ.** В статье рассматриваются последствия прагматизации целей образования и влияние этих последствий на социальную динамику. Отмечается, что одним из главных результатов этого процесса становится деформация мотивационного пространства личности выпускников школ и вузов, что ведет к системным дисфункциям общества в целом.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** цели образования, понимание, целеполагание, деятельность, идеальная мотивация, эгоистическая мотивация, социальный распад.

**HAGUROV T. A.,**  
Dr. Sociolog. Sci., Professor  
Kuban State University

## PRAGMATIZATION AS A FACTOR OF DISINTEGRATION Notes of a sociologist about the impact of the education goals on social dynamics

**ABSTRACT.** The article deals with the consequences of the education purposes pragmatization and the influence of these consequences on social dynamics. It is noted that one of the main consequences of the process is the deformation of motivational space of the secondary school-leavers and higher school graduates that leads to system disfunctions of society as a whole.

**KEY WORDS:** education purposes, understanding, choice of the purposes, activity, ideal motivation, egoistic motivation, social disintegration.

**К**лассическая триада целей образования, сформулированная еще в античности предполагала последовательное формирование у учащихся способностей к пониманию, целеполаганию, деятельности. Последовательность была именно такой. Греческие философы считали, что сначала нужно научить человека *понимать окружающий мир*, т.е. снабдить его знаниями и интеллектуальными инструментами. Затем – *сформировать ценностную позицию*, ибо целеполагание основано на ценностях, выбор целей – это всегда выбор тех или иных ценностей. И лишь потом – *научить действовать*, обеспечить инструментами практической реализации целей. Быть образованным означало понимать окружающий мир, быть способным к ценностному выбору и уже потом – к эффективной деятельности. В процессе эволюции образования эта триада базовых целей оставалась неизменной. С разделением образования на начальное, общее (среднее) и высшее, развитием научно-образовательной специализации произошла их конкретизация для каждого уровня и каждой специальности. Средняя школа учила человека понимать, выбирать и действовать «вообще», т.е. формировала некую общую готовность к жизни в обществе, *зрелость* (вспомним, как назывался школьный аттестат!). В пространстве же высшего профессионального образования формировалась способность углубленно понимать какую-то отдельную профессиональную сферу, спо-

собность к ценностной ориентации в этой сфере и, наконец – к профессиональной деятельности.

Многочисленные реформы и дискуссии, захлестнувшие российскую школу в последние 20 лет, как правило, фокусировались на двух типах вопросов. Во-первых, на вопросах *понимания*: какие знания, какие интеллектуальные инструменты и в каком объеме нужны обучающимся. Во-вторых, на вопросах *деятельности*: общих и профессиональных навыков и умениях, способности решать конкретные деятельностные задачи. В конце концов, возникла попытка объединить понимание и деятельность в пространстве *компетентного* подхода. Цели образования свелись к формированию компетенций, что означало *сокращение пространства понимания* на фоне *углубления пространства деятельности*.

При этом как-то так получилось, что, с одной стороны, ценностная компонента образования – то самое *целеполагание* – оказалась *вытеснена* компетентностным подходом куда-то на периферию образовательных дискуссий и практик. С другой стороны, культурные трансформации постсоветских лет способствовали интенсивной *прагматизации* ценностного дискурса в целом. Погоня за *эффективностью и конкурентоспособностью* на уровне государственной, региональной и муниципальной политики вызвала к жизни *опасный перекося* в целях образовательной и воспитательной деятельности. Суть этого перекося может быть

выражена одним словом – *экономоцентризм*. Исключительное внимание на всех уровнях стало уделяться вопросам *условий* жизни, и крайне недостаточное – вопросам ее *смысла и качества*. Политики, чиновники и журналисты много и охотно заговорили о средствах, выделяемых на различные мероприятия и программы. Но очень редко – о содержании и смысле, культурных и воспитательных последствиях тех или иных предложений или программ.

В результате произошла глубокая прагматизация целей образования. Главными целевыми ориентирами стали всё те же «эффективность» и «конкурентоспособность», о которых вслед за высшими государственными чиновниками заговорили ректора вузов и директора школ. Первым заметным следствием этих изменений стала *прагматическая мутация* мотивации учащихся, в ряде случаев принимающая форму «устойчивого прагматического психоза» [1]: школьники и студенты с готовностью воспринимают знания «полез-

ные», востребованные рынком и гарантирующие заработок, и отказываются воспринимать знания «лишние», не имеющие ярко выраженной «полезности».

Сказанное заставляет пристальнее всмотреться в ту группу целей образования, которая скрывается за классической формулой «целеполагание» и в те социальные последствия, которые влекут за собой их современные трансформации.

Смысл понятия «целеполагание» прост: имеется в виду, что наряду с инструментами понимания и деятельности мы должны сформировать у наших учеников *пространство мотивации* – некую систему представлений о *целях*, представлений о том, *зачем* им нужно образование, *зачем* нужны навыки понимания и деятельности. Мотивационное пространство личности (см. табл. 1) включает в себя две группы мотивов: мотивы «эгоистические» и мотивы «идеальные».

Таблица 1

## Два пространства мотивации

Эгоистическая мотивация	Идеальная мотивация
Экономический успех (Деньги). Социальный успех (Статус). Профессиональный успех (Нарциссическая самореализация)	Смысл + Любовь = Аскетическая самореализация

К эгоистическим мотивам относятся: а) стремление к материальному успеху, деньгам; б) карьерные мотивы; в) специфическое удовольствие, получаемое человеком от сознания собственной компетентности. Относительно последнего нужно пояснить – то, что обычно называют самореализацией, может иметь различную внутреннюю доминанту. Сравните: «я делаю это», «я *делаю* это», «я *делаю* это». В первом случае налицо самореализация нарциссического типа (когда в центре «я любимый»), во втором и третьем – самореализация аскетическая, когда ведущим мотивом становится любовь к самой деятельности или смысл этой деятельности.

Эгоистические мотивы могут проявляться как по отдельности (в форме экономической, социальной или нарциссической *доминантности*), так и в комплексе, когда все три группы мотивов проявляются одновременно, хотя обычно в реальности наблюдается доминирование какого-то одного эгоистического мотива. Здесь нужно сделать принципиальную оговорку, позволяющую избежать ненужной ценностной нагрузки: *эгоистические мотивы абсолютно нормальны*. Нормальны ровно в том смысле, в каком каждый нормальный человек стремится получать за свою работу деньги, продвигаться по службе и получать удовольствие от своей работы. И остаются нормальными эти мотивы *ровно до тех пор*, пока у человека сохраняется пространство другой – идеальной – мотивации.

Идеальные мотивы – это мотивы Любви, Смысла и вытекающей из них аскетической самореализации, сфокусированной не на себе любимом, а на любимом деле и/или его значении. Нужно подчеркнуть, что мотивы Любви и Смысла – это отнюдь не «лирика». Любовь к тому, чем занимаешься, – необходимое условие приобретения профессионализма в сложных видах труда, например, труда педагога, управленца, врача, чиновника и т.п. Смысл – осознание значимости своего труда – важнейшее условие нормального функционирования тех отраслей деятельности, которые связаны

со словом «служение», например, «государственная служба», «военная служба», «социальная служба». Без развитой смысловой мотивации сотрудники этих служб попросту не могут эффективно работать.

Принципиальное замечание: вышеприведенная схема представляет собой не более чем *аналитическую модель*. В реальности мотивационное пространство личности всегда сложносоставно и мотивы «эгоистические» и «идеальные» переплетены в нём непросто образом. На практике это означает, что человек, как правило, мотивирован обоими группами мотивов: т.е. одновременно стремиться и заработать деньги, и любит свою работу, и старается продвинуться по служебной лестнице и реализовать смысл и т.д. Но при этом обычно существует *мотивационная доминанта*, акцентирующая устремления личности на «эгоистическом» либо «идеальном» полюсе.

Эгоистическое и идеальное пространство мотивации организованы по-разному. Если эгоистические мотивы относительно независимы друг от друга, то мотивы идеальной группы – тесно связаны и, как правило, сопутствуют друг другу. В нормальном случае в пространстве мотивации личности присутствуют обе группы мотивов, достаточно сложно сопряженные между собой. При этом мотивы эгоистические обычно оказываются более «естественными», «самозапускаемыми» по сравнению с мотивами идеальными, требующими специального взращивания. Поэтому традиционно в школе (и средней и высшей) делался акцент на мотивации идеальной, при неявном допущении того, что эгоизм сам себя воспитает и проявит.

Трагедия не только школы, но и всего российского общества последних десятилетий связана с тем, что идеальное пространство мотивации оказалось почти полностью уничтоженным как на индивидуальном, так и на макро- уровне. Сегодня огромное количество выпускников школ и вузов обладает частично или полностью разрушенной идеальной мотивацией при практически полном доминировании мотивации эгоистиче-

ской. Результат – постепенный социальный коллапс (распад). Когда в обществе накапливается некое критическое число (какое конкретно, сказать трудно, но оно, безусловно, есть) носителей разрушенной идеальной мотивации, то общество начинает идти в разнос. Учителя перестают учить, врачи – лечить, правоохранители – охранять право, чиновники – управлять государством. Вместо этого все начинают использовать свою сферу профессиональной деятельности как ресурс удовлетворения эгоистических амбиций стяжательства, карьеризма и нарциссизма.

Именно это и происходит в российском обществе сегодня. Особенно явно эти процессы затрагивают сферу воспитания и социализации. Фактически мы наблюдаем глубокий кризис институтов социального контроля и социальных регуляторов вообще. Ключевые агенты и инструменты социального контроля утрачивают способность к социальной регуляции. Семья и школа перестают воспитывать, юстиция и право – сдерживать, правоохранительные структуры – пресекать, культурные институты – и это, на наш взгляд, главное – транслировать обществу подлинные (т.е. способствующие достижению целей социальной солидарности и развития) смыслы и ценности.

Как следствие, в обществе возникает явно артикулируемый запрос на создание и внедрение эффективных механизмов социальной регуляции: антикоррупционных и правоохранительных, профилактических и коррекционных, финансовых и правовых и т.д. При этом общая позиция практиков (из власти, образования, МВД и т.д.) *подчеркнуто прагматична* и в обращении к потенциалу социальных наук звучит так: «не надо нам заумной теории, дайте работающие технологии и механизмы». В качестве эксперта, консультирующего органы региональной власти и силовые структуры, сталкиваясь с этим мне приходится постоянно.

Совершенно ясно также, что в сложившихся социокультурных условиях *никакие* механизмы и технологии не будут работать эффективно. Это можно проиллюстрировать на примере самого, наверное, известного (и – подчеркнем – очень грамотно и последовательно внедренного в социальную практику) антикоррупционного образовательного механизма – ЕГЭ. Основной аргумент в пользу ЕГЭ – высокий уровень коррупции при поступлении в вузы. В результате, что ни год, мы наблюдаем череду коррупционных скандалов вокруг ЕГЭ. Это вполне закономерно. Другой пример: введенный во многих регионах России (инициатором был Краснодарский край) «детский комендантский час» – запрет нахождение несовершеннолетних вне дома без сопровождения взрослых после 22.00. Этот закон может загнать детей домой, но может ли он заставить родителей любить детей и заниматься ими? Ответ очевиден.

Любые внедряемые сегодня механизмы социальной регуляции (правовые или экономические) не будут эффективно работать в силу глубочайшего социокультурного кризиса, суть которого может быть выражена с помощью следующей *базовой метафоры*.

Представим общество в виде бочки, внутрь которой налита «вода» человеческих страстей, потребностей и желаний. Стенки бочки – это базовые социальные регуляторы: мораль, религия, семья, традиция и культура вообще (в первую очередь массовые виды искусства). Эти стенки скреплены железными обруча-

ми Права и Экономики. Когда стенки бочки по какой-то причине сгнили, то, сколько ни одевай сверху обручей – правовых механизмов, бочка все равно будет протекать: страсти и желания вырвутся наружу. Что мы и наблюдаем последние 20 лет.

Такое состояние общества может быть концептуализировано как кризис идеального [2]. Теорию анализа состояния социума с позиций моральной философии глубоко разработал А. Макинтайр [3]. Коснемся основных идей этого анализа, глубоко совпадающего с теми идеями, которые были высказаны выше.

Существование общества требует включения отдельных индивидов в разнообразные социально значимые виды деятельности – *социальные практики* – добытые пищи и других ресурсов, управление, оборона от внешних врагов, накопление и передача знаний и т.п. Все социальные учреждения и институты по необходимости опираются на те или иные практики (науки, образования, архитектуры, медицины, управления и т.п.). Чтобы эта социально значимая деятельность стала возможной (вне зависимости от ее конкретного содержания), необходимо навязать (привить, передать) отдельным индивидам некие общие стандарты или принципы поведения. Другими словами, необходимы *правила игры*.

Люди, участвующие в практиках, руководствуются двумя видами мотивов: «внутренними» («идеальными») и «внешними» («эгоистическими»). К внутренним относится специфическое удовольствие, получаемое посредством участия в практике, то, что выражается словами «Долг», «Призвание», «Любимое дело», (т.е. мотивы социального служения и любви), к внешним – блага, которые могут быть полученные любым другим способом – деньги, власть, чувственные удовольствия.

Индивиды, участвующие в практиках, *должны* стремиться к внутренним благам (обладать идеальной мотивацией). Стремление исключительно к внешним благам (деньги, власть, удовольствия) разрушает практики. Когда же критическая масса носителей идеальной мотивации падает ниже какого-то уровня (этот уровень трудно локализуем, но он есть), то начинаются разнообразные дисфункции социальных институтов (нарушения правил игры), перерастающие в их коллапс и далее – в системный социальный распад, на пороге которого находится сегодня российское общество. Системный социальный распад – это масштабное разрушение ключевых социальных практик – права, здравоохранения, управления, обеспечения безопасности и т.д. Фактически начальная стадия этого процесса разворачивается на наших глазах последние 20 лет с различной интенсивностью, большей в 1990-е гг. и меньшей (но неотменяемой!) в 2000-е гг.

В подобной ситуации в первую очередь страдают такие институты, как семья, школа и право, кризис которых наиболее глубоко, на наш взгляд, концептуализируется такими западными обществоведами, как З. Бауман [4] П. Бьюкенен [5], Ж. Бодрийяр [6].

Выход из сложившейся ситуации не может быть простым, как никогда не бывает простой задача реабилитации утраченных ценностей. Однако отказ от решения этой исключительно непростой задачи в самом ближайшем будущем поставит нас перед лицом *системного* социального распада, в его *полной*, а не начальной, как сейчас, стадии. А это по-настоящему страшно.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

---

1. Радаев В.В. Студент – жертва устойчивого прагматического психоза / В.В. Радаев // Политический журнал. – 2005. – № 34(85). – С. 63–65.
2. Хагуров Т.А. Кризис идеального как генератор девиаций в российском обществе / Т.А. Хагуров // Феноменология и профилактика девиантного поведения : мат-лы IV Всероссийской научно-практ. конф. 28–29 октября 2010 г. – Краснодар : Краснодар. ун-т МВД, 2010. – С. 40–45.
3. Макинтайр А. После добродетели. Исследования теории морали / А. Макинтайр; пер. с англ. В.В. Целищева. – М. : Академический проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2000.
4. Бауман З. Индивидуализированное общество : пер. с англ / З. Бауман; под ред. В.Л. Иноземцева. – М. : Логос, 2005.
5. Бьюкенен П.Дж. Смерть Запада / П.Дж. Бьюкенен; пер. с англ. А. Башкирова. – М. : АСТ, 2003.
6. Бодрийар Ж. В тени молчаливого большинства, или Конец социального / Ж. Бодрийар; пер. с фр. Н.В. Сулова. – Екатеринбург : Изд-во Уральск. ун-та, 2000.