

СОЦИОЛОГИЧЕСКОЕ ЗНАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ:

ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОСВЯЗИ

Автор: Г. Е. ЗБОРОВСКИЙ

ЗБОРОВСКИЙ Гарольд Ефимович - доктор философских наук, декан социологического факультета, зав. кафедрой социологии Гуманитарного университета (г. Екатеринбург), заслуженный деятель науки РФ (E-mail: garold2borovsky@gmail.com).

Аннотация. Рассмотрены характеристики социологического знания с позиций его освоения и особенностей его трансляции в процессе превращения в образовательное знание. Выявлена структура образовательного знания социологии.

Ключевые слова: знание социологическое * социологическое воображение * социологическое мышление * образовательное знание * повседневное знание * социология знания

В связи с обсуждением проблемы качества социологического знания на страницах журнала (что можно приветствовать в силу актуальности) особое значение приобретают вопросы взаимосвязи этого вида знания и социологического образования. По существу речь идет о том, что они могут дать друг другу для развития каждого из них. Ведь ни для кого не секрет, что и то, и другое требуют улучшения.

Социологическое знание и социология знания. Социологическое знание выступает в разных ипостасях. Первая и главная среди них - принадлежность его к научному. Значительная часть литературы, посвященной его сущности, содержанию, структуре и специфике, касается исследования его как разновидности знания научного. Даже в работах, которые выполнены в рамках феноменологической социологии и связаны с обыденным, повседневным знанием, последнее становится полем анализа в качестве начального этапа изучения научного знания.

С учетом сказанного различаем социологическое знание как непосредственный результат мыследеятельностной активности и знание, выступающее объектом анализа и имеющее определенную вероятность превращения в социологическое. Подобные различения стали возможными благодаря трудам М. Шелера [Шелер, 1996], А. Шюца [Шютц, 2003], К. Мангейма [Манхейм, 1994], Р. Мертона [Merton, 1957], П. Бергера, Т. Лукмана [Бергер, Лукман, 1995] и др. В результате их работ появилась одна из развитых отраслей социологической науки - социология знания, базирующаяся на идее его социальной и социокультурной обусловленности.

Традиционная точка зрения на возникновение социологии знания связывает его с именем М. Шелера. Но, как выясняется, существует иная позиция в этом вопросе: основателем социоэпистемологического подхода, а в его рамках - социологии знания является Э. Дюркгейм [Антоновский, 2011]. По мнению автора, в работе "Элементарные формы религиозной жизни" (1912 г.) Дюркгейм впервые сформулировал требование выявления жизненно-мировых и социально-опосредованных оснований абстрактных эпистемологических категорий, в том числе категории "знание". Это дало основание считать, что знание "в самом широком смысле слова зависит от социального контекста: определяется конкретным уровнем развития социума, структурой коммуникации" [Антоновский, 2011: 168]. По нашему мнению, представленная точка зрения является достаточно спорной и требует дополнительных доказательств, связанных с интерпретацией творчества Дюркгейма.

С развитием социологии стало возможным выявление принципиальных особенностей социологического знания, его отличий от знания социального, философского, экономического и др. Был проявлен значительный интерес к выделению и анализу типов и видов знания. Одним из таких, по нашему мнению, является образовательное знание. У М. Шелера есть "намек" на возможность выделения такого вида знания, когда в качестве одной из трех его основных форм выступает образовательное знание философии - наряду с позитивным и религиозным знанием. Однако содержательно эти два вида знания (в шелеровской и современной трактовке) существенно различаются [см. подробнее: Зборовский, 2012].

Говоря о социологии знания, следует сказать, что период ее самостоятельного, относительно автономного развития, заканчивается, а может быть, уже закончился. Мы подошли к ситуации, в принципе характерной практически для всех отраслей социологии. Их дальнейшее развитие может быть по-настоящему эффективным только на стыке исследований данной отрасли с другими областями социологической (и не только) науки. Относительно социологии знания это означает признание необходимости ее тесного взаимодействия с социологиями образования, культуры, науки, религии, а также с философией, социоэпистемологией, психологией и др.

Социологическое знание сквозь призму социологического образования. Результатом этого взаимодействия является знание, которое является содержанием социологического образования, осваивается его субъектами и направлено на формирование у них социологического мышления. При рассмотрении образовательного знания социологии важно учитывать некоторые общие характеристики знания.

Прежде всего, это представление о знании как соответствующим образом обработанной, зафиксированной и усвоенной информации об окружающем мире и человеке. Традиционная трактовка знания сводится к тому, что оно является собой проверенный практикой результат познания действительности, отражение (с разной степенью достоверности) в сознании человека объективных свойств и закономерностей изучаемых процессов и явлений окружающего мира.

Мы бы выделили в качестве особо значимой трактовку знания, которая идет от Платона, т.е. рассмотрение знания как обоснованного истинного убеждения [Платон, 1994: 609 - 610]. Образовательное знание социологии, будучи усвоенным и усвоенным субъектами образования и становящееся их "принадлежностью", видом интеллектуальной собственности, должно выступать именно как обоснованное истинное убеждение. По нашему мнению, среди трех слов (обоснование, истина, убеждение) наиболее значимым является убеждение, поскольку, прежде всего, оно является основой формирования социологического мышления. При этом убеждение как своеобразное "ядро" знания подчеркивает его устойчивый, стабильный характер. Следовательно, задача образовательного знания социологии - формировать убеждения у его субъектов. Конечно, не только их.

По природе и месту в структуре социологического знания образовательное знание социологии выступает как переход от научного (теоретического и эмпирическо-

го) к повседневному знанию. Смысл образовательного знания социологии состоит в трансляции основных достижений социологической мысли и практики субъектам образования с учетом определенных уровней восприятия и использования этих достижений. Сами уровни (характеризующие субъектов социологического образования) существенно отличаются друг от друга по объему, сложности, целям, задачам, проблематике образовательного знания социологии. При этом следует учитывать, что оно транслируется с помощью разных видов образования - формального и неформального (в том числе самообразования).

В одном случае мы говорим о специализированном социологическом образовании, получаемом в рамках бакалавриата, специалитета, магистратуры на социологических факультетах (отделениях, кафедрах) вузов. Оно - для тех, кто готовится стать социологом *ex professo*.

Специализированному социологическому образованию соответствует особый вид образовательного социологического знания, который предполагает знание общих и специальных социологических теорий, категориально-понятийного аппарата, историко-социологическое знание, отраслевое знание, знание эмпирической социологии, ее методологии и методов проведения конкретных исследований и др. Кроме того, этот вид образовательного социологического знания предполагает овладение таким его уровнем, которое "переходит" в умение практического использования полученного знания для проведения социологических исследований, преподавания, консультирования и иной профессиональной деятельности.

В другом случае речь идет о формальном образовании, которое мы называем общесоциологическим. Оно - для получающих общее социально-гуманитарное образование, которое имеет двухступенчатую структуру и развивается в школах, гимназиях, лицеях, колледжах, техникумах (первая ступень) и вузах - на несоциологических направлениях и специальностях (вторая ступень).

Общесоциологическому образованию соответствует свой вид социологического знания, которое включает в себя самые общие и необходимые представления о социологии как науке, ее теоретическом, эмпирическом и прикладном уровнях, основных положениях, взглядах на общество, его структуру, об особенностях социологического мышления. В вузах, где преподается социология, особое значение приобретает представление о возможностях ее применения для решения конкретных задач в рамках конкретной профессиональной деятельности.

Правда, здесь есть разница. Одно дело - социологическое знание для будущих гуманитариев: философов, психологов, историков, экономистов, юристов и т.д. Совсем другое - для инженеров, врачей, представителей иных, негуманитарных направлений. К первой ("гуманитарной") группе мы бы отнесли и учителей, независимо от преподаваемого предмета. Вспомним работу Э. Дюркгейма "Педагогика и социология", в которой он писал: "следует всегда обращаться к исследованию общества; только в нем педагог может найти принципы своих теорий" [Дюркгейм, 1995: 263].

Помимо формального, существует и неформальное социологическое образование, содержанием которого является знание, получаемое из Интернета и СМИ. Значительная часть этого знания - материалы социологических исследований, опросов, мониторингов и др. В период выборов компаний по радио и телевидению то и дело говорится о том, что показывает социология? Ожидается, что вслед за таким вопросом будут приводиться результаты опросов, рейтинги политиков, их перспективы, ожидания электората и т.д. По существу мы имеем дело с формой публичной социологии, выступающей одним из распространенных средств и инструментов трансляции социологического знания.

Проблема трансляции социологического знания в процессе его превращения в образовательное знание социологии. Процесс трансляции социологического знания включает в себя несколько этапов. Первый из них - создание специального образовательного знания путем определенной трансформации научного знания или, говоря точнее, его редукции к этому виду знания. Речь идет о таком образовании

научного знания, которое без ущерба для него самого могло бы эффективно быть использовано в процессе освоения социологии субъектами образования.

Работа по трансформации социологического знания далеко не всегда получается успешной. Умение понятно, доступно и интересно изложить содержание того или иного курса, той или иной дисциплины присуще далеко не всем авторам монографий и учебников. Как показывают исследования и наблюдения (в том числе и наши), проведенные среди студентов первых двух курсов специальности "социология", одной из причин слабой успеваемости и даже отсева некоторых стали трудности восприятия ряда дисциплин, причем не только социологических.

Специфика образовательного знания социологии, в отличие от научного, состоит в том, что если последнее создается одним человеком (коллективом), то образовательное знание формируется совместными усилиями взаимодействующих субъектов образования. При этом одним из них обязательно является тот, кто "потребляет" научное знание. Другим субъектом становится педагог, хотя в ряде случаев это необязательно, поскольку он может быть заменен учебником, компьютером, иной субстанцией образовательного знания социологии. Но все же следует отметить, что "парный" эффект социологического образования (преподаватель + студент) создает дополнительный синергетический ресурс.

Второй этап трансляции социологического знания связан с его употреблением, использованием, освоением уже как образовательного знания. Успешность этого этапа зависит от обоих субъектов образовательного процесса - педагогов и студентов (учащихся). На этом этапе происходит переход от "знания, что..." к "знанию, как...". "Знание, что..." - это теоретическое, научное, а "знание, как..." - практическое [см. подробнее об этих видах знания: Антоновский, 2011: 78 - 79]. По существу, "знание, как..." - это также образовательное знание, поскольку именно в нем идет речь о том, как его использовать. Первый вид знания содержит в себе основные единицы знания, которые требуют освоения. В нем излагаются смыслы и значения, выступающие референтами социологических понятий, суждений, утверждений, выводов и т.д. Второй вид предполагает поиск способа и самого процесса осмысления и освоения, перевода "знание, что..." в "знание, как...". Здесь большую роль играет преподаватель социологии, его теоретические знания и методическое мастерство.

Но в процессе трансляции социологического знания и его превращения в образовательное есть то, что несводимо ни к одному из этих двух этапов: "Трансляция теоретического знания в образовательной практике - это совершенно особый предмет работы и совершенно особая проекция трансляции. Это своего рода возврат из слоя культуры в уровень актуально наличных ситуаций и человеческих отношений, развертывающихся в образовательной практике..." [Громыко, 2007: 25]. Трансляция социологического знания обычно осуществляется в форме тестов, задач, кейсов и т.д. Главное, чтобы они представляли собой столкновение альтернативных, или противостоящих точек зрения (мнений, знаний) относительно одного и того же объекта.

Проблематизация социальной ситуации означает такой способ взаимодействия субъектов социологического образования, когда один из них - студент (учащийся) - обязательно должен быть "выведен" педагогом за пределы имеющегося у него знания с целью получения нового знания или, как минимум, нового мнения. Тогда будет происходить то, что можно называть капитализацией образовательного знания социологии. Другими словами, появится такая прибавка нового знания, которая позволит говорить о возникновении его нового качества.

Структура образовательного знания социологии. Прежде чем ее рассматривать, сделаем одно важное замечание. Мы будем говорить о том образовательном знании, которое возникает после его создания, в процессе трансляции и восприятия его субъектами - студентами и учащимися, которые в данном случае выступают реципиентами этого знания.

Образовательное знание социологии включает в себя несколько слоев. По нашему мнению, это, прежде всего, слой информативный, а также слой социологического

воображения, социологического понимания и мышления. Вместе с тем, в образовательном знании можно выделить ядро (собственно социологическое знание) и периферию (контекстное знание). В рамках такого подхода имеет смысл говорить о процессуальном критерии структурирования образовательного знания социологии, что означает движение от периферии (информативного уровня знания) через социологическое мнение и воображение к ядру (интериоризации знания на уровне социологического понимания и мышления).

Информативный слой представляет собой совокупность общих представлений по проблемам социологии. По существу это "протознание", т.е. незаконченное, неполное, порой поверхностное знание. Оно "ложится" на повседневное, обыденное, житейское знание. При этом мы понимаем, что названные через запятую три вида знания не есть одно и то же, как очень часто пишут в литературе, особенно феноменологической. Они различаются природой происхождения, функциями, направленностью.

Конкретнее, социологическую информацию можно (и нужно) быстро получить и оперативно использовать. Далее, социологическая информация не имеет конкретного субъекта, в этом смысле она анонимна. Что касается социологического знания, оно всегда является личностным, принадлежит субъекту.

Социологическая информация при ее трансляции остается неизменной, тогда как знание в этой ситуации меняется, подвергается обогащению за счет включения в свое содержание новой информации. Впрочем, это не мешает появляться время от времени в сфере социологического образования своеобразному конфликту между социологическим знанием и социологической информацией. Если говорить более строго, то это скорее конфликт не между знанием и информацией, а между их субъектами. Педагогами подмечено, что чем информированнее становятся субъекты образования (студенты, учащиеся), тем менее знающими и мыслящими они оказываются. Владение большим объемом социологической информации нередко создает иллюзию обладания социологическим знанием. Некоторые специалисты прогнозируют усиление этого конфликта в ближайшее время - по мере роста объемов такой информации и возможностями овладения ею. Еще одно различие между социологической информацией и соответствующим знанием состоит в том, что первая для освоения требует в основном внимания и памяти, причем оперативной, тогда как второе - понимания и мышления.

В связи со сказанным, чтобы была понятна излагаемая позиция, приведу образец информативного социологического знания: результаты изучения (мониторингов) позиций электората в предвыборный период либо голосования на выборах (безразлично, каких). Для понимания структуры образовательного знания социологии это показательный пример его исходного элемента (в рамках предметного поля). Трактовка результатов, их осмысление и понимание, выявление того, какие экономические, социальные и политические силы скрываются за ними и т.д., приводят сначала к появлению мнения, а затем - на его основе - и глубинного слоя знаний, включающих общие выводы, тенденции, закономерности, сопоставления, сравнительный анализ и др.

Что касается соотношения мнения и социологического знания, различия между ними состоят в том, что мнение, как правило, не означает четкой, хорошо продуманной, последовательной позиции, оно может быть расплывчатым, поверхностным, быстро меняться под давлением появляющихся дополнительных обстоятельств. По характеру социологическое мнение часто антирефлексивно и коммуникативно, требует обмена взглядами с кем-либо из реципиентов этой информации.

Социологическое знание и образовательная его разновидность, наоборот, характеризуется четко оформленной и ясной, непротиворечивой позицией, рефлексивностью, определенной глубиной, оно не стремится к быстрым изменениям и не подвержено частым сменам. Оно предполагает четкое видение объекта внимания. Социологическое знание, в отличие от мнения, характеризуется гражданскими и мировоззренческими ориентациями [подробное разъяснение того, чем отличается знание от мнения, см.: Громыко, 2001: 19 - 53].

В этом плане отмечу, что процесс применения этого знания не менее важен, чем процесс его создания. По сути же и то, и другое не только тесно связаны между собой, но берут в свою "кампанию" в качестве обязательного элемента трансляцию образовательного знания социологии. Поэтому в контексте сказанного уместен вывод, что образовательное знание социологии живет благодаря его созданию (производству) на основе адаптации научного знания, применению (употреблению) в образовательном процессе и трансляции (передачи) всем участникам этого процесса.

Еще один слой образовательного знания социологии, обладающий творческим потенциалом, - социологическое воображение. Сам термин (и идея) принадлежит известному американскому социологу Ч. Р. Миллсу [Mills, 1959; русский перевод, 1998]. Суть такого воображения в том, что исследователь должен уметь отвлечься, абстрагироваться от рутины повседневной жизни, посмотреть на нее заново, другими глазами, увидеть то, что "не дано" обыденному сознанию. Пример социологического воображения демонстрирует Э. Гидденс, рассматривая явно неинтересный на первый взгляд фрагмент поведения людей - употребление кофе [Giddens, 1989: 20]. Что здесь может "вообразить" социолог? Во-первых, что кофе - это не только напиток, который помогает поднять "индивидуальное потребление жидкости". Это символическая ценность, являющаяся частью повседневного социального ритуала. Нередко ритуал много важнее, чем акт употребления напитка, поскольку для людей, приглашающих друг друга на чашку кофе, встреча и разговор интереснее, чем то, что они пьют и едят. (Кстати, во всех обществах еда и питье служат общению, взаимодействию, выполняя роль ритуала, что само по себе предмет социологического изучения.) Во-вторых, хотя кофе содержит кофеин, *кофеманы* не относятся большинством людей западной культуры к потребителям наркотиков. Почему? Это тоже социологический вопрос. Подобно алкоголю, кофе - социально приемлемый наркотик, тогда как марихуана не является таковым. Подобная ситуация имеет место даже в культурах, где толерантно относятся к потреблению марихуаны, но не в почете кофе и алкоголь. В-третьих, употребление кофе распространилось по миру и вошло в структуру экономических и социальных отношений. Производство, транспортировка и торговля данным продуктом требуют постоянных сделок между людьми, находящимися в тысячах миль от потребителя. Изучение подобных глобальных сделок также предмет социологического анализа. Наконец, употребление кофе предваряется всем процессом прошедшего социального и экономического развития. Вместе со многими другими ныне привычными элементами (чай, бананы, картофель, белый сахар) кофе приобрел популярность с XIX в. Его массовое потребление датируется периодом колониальной экспансии, под влиянием которой кофе пришел в западные страны.

Необходимо видеть также различия между социологическим знанием и социологическим мышлением. Последнее всегда в определенной мере непредсказуемо и неповторимо, по существу уникально, ибо связано со спонтанным, непредсказуемым и глубоко личностным актом творчества. Этим социологическое мышление отличается от социологического знания, в котором отражается использование тех или иных форм организации мышления. "Знание - это то, благодаря чему мышление может быть повторено - другим человеком, в другой социокультурной ситуации. Знание - это след, трасса мышления, зафиксированные в знаковой форме. По этому следу можно восстановить и сам способ мыслительного движения" [Громыко, 2007: 34].

Образовательное знание социологии сквозь призму компетентностного подхода. Активное присутствие в последние годы компетентностного подхода в образовании делает необходимым его рассмотрение, с одной стороны, как самостоятельного подхода, с другой - в соотношении с традиционным подходом. Это тем важнее, что между трактовками этих подходов и их применением в социологическом образовании имеются противоречия. Для начала отмечу, что преподаватели, транслирующие со-

циологическое знание, далеко не всегда понимают и разделяют ценности компетентностного подхода, часто просто воспринимают его "в штыки".

В одной из дефиниций компетентностного подхода (в литературе их много) под ним понимается "совокупность общих положений, определяющих цели, содержание и логику образовательного процесса, ориентированного на развитие системного комплекса осведомленности, умений, смысловых ориентаций, адаптационных возможностей, опыта и способов преобразовательной деятельности с получением конкретного продукта" [Авдеев, 2006: 239]. Как следует из данного определения, компетентностный подход автор тесно связал с наличием осведомленности и смысловых ориентаций. Другими словами, в рассматриваемой трактовке предлагается осмысливать компетентностный подход как сочетание знаний и умений с возможностью их практического использования для получения конкретного продукта.

Смысл социологического образования, основанного на единстве указанных подходов, заключается в его ориентации на овладение таким знанием, которое будет использовано в практической деятельности, независимо от ее направления, будь то проведение эмпирических исследований, теоретический анализ проблем или преподавание. Не секрет, что освоение и усвоение студентами значительной части социологического знания (при этом осваивают больше, усваивают меньше) является самоцелью. Зачастую они просто не понимают, зачем делают это, а не то, почему нужно выполнять именно заданные, а не другие задания, читать одни фрагменты из тех или иных работ и не читать другие.

Эта особенность образовательного знания социологии накладывается на ситуацию, сложившуюся сегодня в высшем образовании страны. Есть целый ряд социологических дисциплин, содержание которых требует, прежде всего, знания и только знания. Это в первую очередь общая социология (которая в новом стандарте бакалавра получила название основ социологии) и история социологии. Несмотря на то, что в самом стандарте прописано - на основе компетентностного подхода - что студент должен знать, чем владеть и что уметь делать, тем не менее, содержательно с него требуется в первую очередь знание того, что означают те или иные социологические категории и понятия, каковы достижения тех или иных классиков социологии, в чем состоит значение их творчества и т.д.

Какой в этой связи, на что ориентированной, должна быть профессиональная деятельность педагога-социолога? Ответ зависит от того, что считать профессиональными знаниями педагога - предметные или педагогические? Последние включают в себя знания о студентах, их потенциале, мотивированности на учебу, профессиональных ориентациях, об управлении их работой в группе и т.д. [Darling-Hammond, 2000]. Попытка преодолеть односторонность этих мнений (признающих профессиональными либо предметные, либо педагогические знания) привела к появлению синтетического вида профессионального знания - предметного педагогического знания [Расширение возможностей..., 2006: 104]. Специалисты считают, что предметные педагогические знания дают преподавателю возможность понять, как он может помочь студенту разобраться в конкретной теме.

Смысл деятельности педагога состоит в том, чтобы готовить студента к освоению не только предметного, но и проблемного знания и умения его применять. По существу это и есть формирование социологического мышления и умения им пользоваться. Через уровни и структуру социологического знания субъект образования получает знание самой социологической науки, ее специфики, возможностей и способен отличить ее от других социально-гуманитарных наук.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Авдеев В. М. Компетентностный подход в конструировании современных образовательных моделей // Социально-гуманитарные знания. 2006. N 6.

Антоновский А. Ю. Социоэпистемология: О пространственно-временных и личностно-коллективных измерениях общества. М.: "Канон+" РООИ "Реабилитация", 2011.

- Бергер П., Лукман Т.* Социальное конструирование реальности: трактат по социологии знания. М.: Медиум, 1995.
- Громыко Н. В.* Способы обновления знаний. Эпистемотека. М.: Пушкинский институт, 2007.
- Громыко Н. В.* Метапредмет "Знание". М., 2001.
- Дюркгейм Э.* Педагогика и социология / Дюркгейм Э. Социология. М.: Канон, 1995.
- Зборовский Г. Е.* Образовательное знание как проблема социологии // Социол. исслед. 2012. N2.
- Манхейм К.* Диагноз нашего времени. М.: Юрист, 1994.
- Платон.* Менон // Собр. соч. в 4-х т. Т. 1. М.: Мысль, 1994.
- Прямыкова Е. В.* Предпосылки и практики компетентностного подхода в образовании. Монография. Екатеринбург: Урал. госпедуниверситет, 2011.
- Расширение возможностей и развитие способностей молодежи. Пер. с англ. М.: изд-во "Весь мир", 2006.
- Шелер М.* Формы знания и общество // Социол. журн. 1996. N 1/2.
- Шютц А.* Смысловая структура повседневного мира: очерки по феноменологической социологии. М.: Институт Фонда "Общественное мнение", 2003.
- Giddens A.* Sociology. Cambridge, 1989.
- Darling-Hammond L.* 2000. Teacher Quality and Student Achievement: A Review of State Policy Evidence. Education Policy Analysis Archives 8. <http://epaa.asu.edu/epaa/v8n1/>.
- Merton R.K.* Social Theory and Social Structure. N.Y., 1957 (Русский перевод: *Мертон Р.* Социальная теория и социальная структура. М., 2006).
- Mills Ch. W.* The Sociological Imagination. N.Y., 1959 (Русский перевод: *Миллс Ч. Р.* Социологическое воображение. М., 1998).