

М.В. БОГДАНОВА

КАКИМ ОБРАЗОМ ВОЗМОЖНО СОЦИОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭТОСА

В статье рассматриваются методологические приемы социологического описания этоса университета на основе анализа ценностного взаимодействия институции и профессии. В качестве иллюстрации приводятся некоторые содержательные результаты исследования случая — описание этоса одного из российских университетов. Методологическим ориентиром избран анализ затруднений эмпирического социологического исследования морали, проведенный Г.С. Батыгиным.

Ключевые слова: этос, ценностные ориентиры, реально-должное, профессия, институция, самоопределение университета, методология исследования этоса университета.

Постановка проблемы

Казалось бы, свобода выбора и долгосрочные обязательства как ценностные приоритеты трудно совместимы в жизненной стратегии современного человека. Однако в его профессиональной стратегии, как нам представляется, совместимость таких ценностей не только возможна, но и является необходимым условием профессиональной идентичности. Речь идет не об обязательствах, закрепленных юридическими санкциями, а об основанном на свободном выборе профессии следовании профессионально-нравственным ориентирам и нормам институционализированной деятельности. Э. Дюркгейм, как известно, характеризуя общество нового типа с органическим типом солидарности, отводил основную роль в регулировании общественных отношений именно нормативно обустроенной профессиональной структуре [9]. В условиях нарастающей индивидуализации общественной жизни, ослабления социальной связанности индивидов шансами на их введение в общественную жизнь обладает вторичная группа — прежде всего профессиональная. Оформляющаяся в такой группе система образцов способна преодолеть превращения индивидуального сознания, вызванные процессами атомизации общества. Однако предположение Э. Дюркгейма, как отмечает В.Ф. Чеснокова,

Богданова Марина Владимировна — кандидат социологических наук, научный сотрудник Научно-исследовательского института прикладной этики Тюменского государственного нефтегазового университета.

Адрес: 625000, Тюмень, ул. Володарского, д. 38, корпус А, офис 509.

Телефон: +7(3452) 46–92–44.

Электронная почта: etika2@tsogu.ru

«осталось благим пожеланием» — количественное разрастание профессиональных групп, интенсивная дифференциация труда препятствуют формированию нормативно-ценностных структур в таких группах [14].

В данной статье предпринимается попытка социологического описания этоса научно-образовательной деятельности университета, а именно — профессионально-нравственных ориентиров и норм, «скрепляющих» социальные отношения профессионалов в рамках институции. Такие нормы являются следствием индивидуального выбора — выбора профессии, поддерживаются посредством рассеянной санкции, передаются через культуру.

Как известно, Р. Мертон сформулировал нормы этоса науки исходя из идеального представления о том, какой она должна быть. В дальнейшем его концепция получила развитие в работах других исследователей, занятых данной проблематикой. Изменение ситуации в науке отображается внесением дополнительных характеристик в описание этоса науки, связанных с конкретной социокультурной ситуацией [см., например: 15].

В нашем случае социологическое исследование этоса научно-образовательной деятельности университета обращено к исследованию коллективных представлений (представлений субъектов профессии) об актуальных профессионально-нравственных ориентирах и нормах профессии университетского преподавателя. Речь идет о неписанных правилах, несоблюдение которых создает ложные формы взаимодействия в научно-образовательной деятельности.

В современных исследованиях общества используются различные определения понятия «этос». Основанием нашей концептуализации гипотезы о возможности социологического исследования этоса является, во-первых, разработанная В.И. Бакштановским и Ю.В. Согомоновым парадигма прикладной этики, в рамках которой понятием «этос» обозначается «промежуточный уровень между нравами (сущим) и моралью (должным)». Этос в рамках этой парадигмы трактуется как «реально-должное, выходящее за полюсы стихийного состояния нравов, с одной стороны, строгого порядка *идеально-должного* — с другой». Такая трактовка позволяет выявить «нормативно-ценностную составляющую в сословно или профессионально локализованных социальных практиках» [1, с. 600].

Во-вторых, основанием нашей концептуализации является методологический подход Г.С. Батыгина к исследованию этоса научной деятельности. Здесь этос трактуется как «функционально организованная система норм воспроизводства определенного “региона” — труда, искусства, религии, политики, быта, повседневности и, в том числе научного знания. Этос не выходит за рамки индивидуального выбора и индивидуальных представлений о должном, а являет собой само должное — *должное в том*

отношении, что без соблюдения этих правил деформируется и вырождается сам “регион”» (курсив наш. — М.Б.) [4, с. 39].

Представленные в рамках двух этих подходов трактовки этоса сближают дисциплинарные границы этики и социологии в описании исследуемого феномена: «реально-должное» как конкретизация нормативной модели деятельности в координатах «здесь и сейчас», и «должное» в роли правил, сохраняющих институциональную идентичность профессии, внепрофессиональных видов деятельности.

При социологическом описании этоса университета мы опираемся на методологический потенциал работы Г.С. Батыгина о возможности социологического исследования морали [2]. Автор анализирует риски возникновения социальных фабрикаций при «вхождении» социолога со своим инструментарием в такой специфический «регион», как мораль, подчеркивая, что разрешение методологических и методических противоречий в изучении «фактов моральной жизни» представляется делом довольно трудным. Обратим внимание на два таких противоречия.

Первое связано с дуализмом понимания морали как социологического феномена: «...с одной стороны, мораль является надиндивидуальной реальностью и предстает как “вещь”, отграниченная от свободного волеизъявления. С другой — моральное действие возможно только как действие трансцендентального “Я”» [2, с. 111].

Второе противоречие Г.С. Батыгин связывал с проблемой валидности социологического инструментария: «Состояния сознания, которые можно назвать моральными (совесть, честь, стыд, доброе и злое намерения, самоотверженность, подлость, зависть, злоба, ресентимент), скрыты от самого сознания почти непроницаемым экраном защитных механизмов (рационализацией, трансфером, вытеснением, проекцией, замещением). Даже если человек сознает свое моральное состояние, он должен владеть дискурсивными средствами, чтобы найти им адекватные определения. Но конструирование моральных фактов как раз таково, что заставляет давать им неадекватные определения» [2, с. 114].

В какой мере методологические подходы, примененные в отношении социологии морали, распространятся на социологическое описание этоса? Как это ни покажется парадоксальным, сформулированные Г.С. Батыгиным идеи эффективно ориентируют социологическое исследование этоса на поиск его эмпирических индикаторов в выходящем за индивидуальные предпочтения пространстве ценностно-нормативного взаимодействия институции и профессии.

К методологии социологического описания этоса

Для исследования этоса актуален анализ социокультурных трансформаций системы коллективных представлений: эти

трансформации возникают вследствие давления на профессию и/или институцию иных ценностных систем и порождают неопределенность профессионально-нравственных установок.

Следует отметить, что социологическое исследование этоса не тождественно ни попыткам построения варианта «этической «планиметрии»» [7], ни испытанию потенциала социологического знания как ресурса переустройства общества. Исследование этоса опирается на методологию социального конструирования реальности.

Как известно, социальное конструирование реальности является базовой категорией одной из значимых социологических парадигм познания современного общества — социологии знания [5]. Человеческая реальность в соответствии с такой парадигмой определяется как социально конструируемая. Как показали П. Бергер и Т. Лукман, координаты «здесь и сейчас» («здесь» — относительно моего тела, «сейчас» — относительно моего настоящего времени) — это основные оси ее конструирования. При отличиях наполнения таких координат в общей для людей конкретной реальности — «я знаю, что у других людей есть своя перспектива на наш общий мир, не тождественная моей. Мое «здесь» — это их «там». Мое «сейчас» не полностью совпадает с их» — люди обладают в то же время и общим ее пониманием: «...я знаю, что существует постоянное соответствие между моими значениями и их значениями в этом мире, что у нас есть общее понимание этой реальности» [5, с. 43].

Общее понимание реальности с позиции реально-должного — так обобщенно можно обозначить предметное поле в исследовании этоса. В качестве объекта может быть специфическое социокультурное пространство, например между профессией и институцией, как «специфическая вероятностная структура», от которой зависит «определение ситуации» (П. Бергер, Т. Лукман). Такого рода структура (например университет как социальный институт) способна «включать» в определение ситуации ценностный культурный код, связывающий между собой способ деятельности, ее форму, определенный строй мышления и духовную движущую силу такой деятельности.

Отображение в этосе взаимосвязи восходящих к природе институции ценностных установок и норм деятельности и адресуемых институции вызовов современности ориентирует социологическое исследование этоса на получение двух видов данных: во-первых, об объективно значимых культурных элементах социальной жизни институции, во-вторых, об оценках субъектами деятельности своей профессиональной практики с позиции реально-должного [10].

Оба вида данных трудно квалифицировать как переменные в строго социологическом смысле — они скорее являют собой «смутный образ» (П. Лазарсфельд), способный, как мы попытаемся далее показать, отобразить этос в некотором континууме состояний.

Источниками таких данных могут быть: актуальный публичный дискурс в отношении предназначения профессии и/или институции и организованный специализированный дискурс об опыте профессиональной деятельности конкретной институции.

Публичный дискурс может включать данные социологических опросов, экспертные позиции специалистов в данной сфере, теоретические и теоретико-прикладные разработки исследователей данного «региона», характеризующие проблемные аспекты объективно значимых культурных элементов существования институции/профессии.

Специализированный дискурс может включать анализ профессиональной практики конкретной институции на основе материалов опросов (включая маргиналии и наблюдения интервьюера), индивидуальных и фокусированных групповых интервью, содержащих оценки практики научно-образовательной деятельности с позиции реально-должного. Эффективность формирования специализированного дискурса связана с выделением актуальных дилемм самоопределения профессии и/или институции. Такого рода дилеммы фиксируют полярные точки профессионально-нравственного континуума, за границами которого профессия и/или институция деформируются, утрачивая свою идентичность. С точки зрения логики исследования, дилеммы определяют область идентификации и практического выбора профессионалом своей ценностной позиции. Примеры — дуализм корпоративной самоидентификации университета: «корпоративные ценности *высокой* профессии или корпоративная этика хозяйствующего субъекта?»; дуализм журналистской профессии: «сервисное ремесло на информационном рынке или гражданственность *высокой* профессии?» и т. п. Использование такого рода дилемм в качестве инструмента анализа маркирует ситуацию выбора, обозначая дискурсивные средства для рефлексии над практикой. Субъекты профессиональной деятельности намеренно вовлекаются исследователями в ситуацию выбора в силу того, что социологическое описание этоса предусматривает не столько наблюдение реального поведения, сколько выявление предпочитаемого субъектами профессии типа поведения [10, с. 89]. Речь идет, прежде всего, о ценностных установках и нормах профессионального поведения.

Таким образом, как нам представляется, первое методологическое противоречие, на которое указывал Г.С. Батыгин (о надындивидуальности морали и моральном действии как действии трансцендентального «Я»), в социологическом исследовании этоса получает шанс на разрешение: такое исследование обращено к профессиональной деятельности, которая, с одной стороны, направляется *ценностями институции* (описывающими предназначение этой деятельности в обществе), а с другой — *ценностными установками*, которые реализуются субъектами базовых профессий в практической деятельности.

Изменение ценностной структуры институции, сообщества под

воздействием внешних факторов, предшествующие ему дестабилизация, проявление признаков аномии активизируют процессы дифференциации внутри сообщества, институции. Исследование этого процесса позволяет, на наш взгляд, выявить и описать ядро институциональной идентичности, вокруг которого может начаться процесс наращивания согласованности социальных функций институции, соответствующих ее институциональной идентичности. Речь, прежде всего, идет о специализированных видах деятельности, обладающих большим потенциалом саморегулирования и, соответственно, повышенной степенью ответственности.

Второе противоречие, на которое указывал Г.С. Батыгин, связано с валидностью социологического инструментария в социологическом исследовании морали. И в исследовании этоса поиск дискурсивных средств адекватного его описания составляет серьезную проблему.

Как показывают наши наблюдения, у субъектов профессии опыт рефлексии над профессиональной практикой с позиции реально-должного незначителен. И в связи с этим в эмпирическом исследовании велик риск возникновения эмерджентных переменных. Адекватное отображение представлений субъектов профессии о характере расхождений «между тем, что люди должны делать и что они делают в действительности» [6, с. 166] предусматривает, как мы попытаемся показать далее, использование совокупности социологических методов.

Социологическое описание этоса университета: анализ случая

Об этосе университета правомерно говорить в том случае, если возникшая еще в XI веке характеристика университета как созданного на основе взаимной присяги объединения людей для обучения и исследования является адекватной для современного университета. Адекватной же она может быть до тех пор, пока у университетских преподавателей не появится полное алиби (Б. Ридингс) в отношении понижения качества образования, требований к студентам и самим себе. Речь идет о реально-должном, проявляемом в практике преподавательской деятельности, — ценностных ориентирах, нормах, правилах, которые удерживают университет в его институциональных рамках.

Представление о реально-должном содержится в нижеследующих фрагментах социологического описания этоса университета. Эмпирический объект исследования — Тюменский государственный нефтегазовый университет (далее ТюмГНГУ) в ситуации самоопределения, предусматривающей как определение профессионально-нравственных ориентиров научно-образовательной деятельности, так и отображение таких ориентиров в документе «Миссия-Кредо ТюмГНГУ».

Самоопределение — актуальная для ТюмГНГУ задача: созданный

в 1965 году для кадрового обеспечения нефтегазового региона Тюменский индустриальный институт в 1995 году был преобразован в Тюменский государственный нефтегазовый университет.

Смена статуса, вызовы университету от общества, вступившего в полосу интенсивных социально-экономических и культурных трансформаций, повлияли на содержание ценностных ориентиров его научно-образовательной деятельности и потому актуализировали задачу его самоопределения.

Изменение баланса «между академической и бюрократической функциями университета» [3, с. 128], все определеннее просматриваемая тенденция смещения ценностно-нормативных ориентиров его научно-образовательной деятельности — от закрепленных культурой к порождаемым партикуляристским давлением — делают социологическое исследование этоса университета актуальной задачей. В такой ситуации представляется важным попытаться понять, при каких условиях — в соответствии с какими ценностными установками и нормами — поведение (прежде всего, университетского преподавателя и исследователя) будет соответствовать профессионально-нравственным ценностям научно-образовательной деятельности университета.

Аналогичная задача стояла и в инициированном НИИ прикладной этики ТюмГНГУ исследовательском проекте «Миссия университета» [13, с. 372–422]. Операционализация проблемного взаимодействия идеально-должного и реально-должного предусматривала (как отмечено выше) получение двух видов данных, характеризующих, во-первых, проблемы воплощения объективно значимых культурных элементов социальной жизни «региона» — университета; во-вторых, данные, характеризующие зоны профессионально-нравственной напряженности в современной практике научно-образовательной деятельности конкретной институции (ТюмГНГУ).

Ситуация ценностного самоопределения современного университета, соотнесенная с его Идеей — объективно значимым культурным элементом, характеризующим природу института, отражена в материалах предпринятого НИИ ПЭ опроса экспертов — специалистов, работающих в сфере высшего образования, исследователей высшей школы [12] (первый вид данных).

Материалы этого экспертного опроса, посвященного экспертизе ценностного самоопределения ТюмГНГУ в контексте рисков глобального и собственно российского характера, позволили сформировать тему и проблематизацию для создаваемого НИИ ПЭ текста «Декларация о миссии ТюмГНГУ» (далее Декларация).

Декларация, предшествовавшая документу «Миссия-Кредо ТюмГНГУ», была создана в результате цикла индивидуальных

интервью с университетскими преподавателями. Определение научно-образовательной деятельности университета с позиции реально-должного — второй вид данных, необходимый для социологического описания этоса университета.

Создание дискурса, отображающего этосные признаки, предусматривало применение адекватного такой задаче социологического инструментария. Здесь и возникает проблема валидности — выделенная нами как второе противоречие, — на которую указывал Г.С. Батыгин в связи с социологическим исследованием морали.

При социологическом исследовании этоса применяются качественные и количественные методы. На первом этапе исследования мы применяли метод неструктурированного интервью; его тема — практика научно-образовательной деятельности конкретного университета с точки зрения выраженности в ней ценностных ориентиров и норм, сформированных культурой для данного типа институций. Далее проводилась серия интервью об актуальных проблемах профессиональной деятельности в связи с трансформацией университета. Затем было предпринято фокус-групповое исследование, посвященное проблемам седиментации в соответствующих этических документах актуальных ценностей, направленных на поддержание институциональной идентичности университета. На основе материалов интервью был предпринят анкетный опрос университетских преподавателей, в частности, на темы: исследование регулятивного потенциала кодекса в нравственно конфликтных ситуациях университетской практики, выявление зон профессионально-нравственной напряженности взаимоотношений в университете, испытание (не)уместности применения международного опыта этического регулирования университетов («Бухарестская декларация»). Далее — цикл интервью, посвященных описанию собственно реально-должного (актуальных норм функционирования профессии преподавателя — базовой профессии в научно-образовательной деятельности университета).

Итак, учитывая отмеченное Г.С. Батыгиным противоречие методического характера в социологическом исследовании морали, социологическое исследование этоса научно-образовательной деятельности университета предусматривает анализ практики университета преподавателями (1) с точки зрения реализации им функций, сформированных культурой, далее — (2) анализ ценностных установок и норм деятельности преподавателей и администраторов, реализуемых в научно-образовательной деятельности университета, и лишь после этого — (3) выявление ориентиров предпочитаемого типа поведения в профессии университетского преподавателя «вне алиби» — с позиции реально-должного.

Последовательное применение стратегий поискового и описательного исследований в социологическом анализе этоса университета предполагает определенную очередность социологических методов (неструктурированное, полуструктурированное, фокус-групповое интервью; анкетный опрос; структурированное интервью). На этапе поискового исследования организуется обсуждение университетскими преподавателями практики своей профессии и должных норм «региона» (Г.С. Батыгин). В процессе рефлексии вербализуются средства для выражения преподавателями своих профессионально-нравственных позиций в отношении профессии, соотнесенных с предназначением институции. Распространенность таких позиций исследуется на этапе описательного исследования. Указанный порядок исследования обусловлен малой изученностью предмета, его актуализацией в конкретной социокультурной ситуации общества (можно предположить, что отсутствие средств для выражения преподавателем своей позиции в случае исследования этоса университета и индивидом — своего состояния в случае исследования морали имеют разное происхождение).

Значимым потенциалом в создании дискурса об этосе университета обладает метод фокусированного группового интервью. Эффект метода, связанный с общим для участников группы опытом, заключается в возможности самостоятельно фокусировать внимание на тех или иных аспектах обсуждаемой ситуации, в более полном и открытом обсуждении и, в итоге, уменьшает разрыв между тем, как участники интервью воспринимают ситуацию, и тем, что они об этом говорят. Такой эффект чаще возникает в случае, если участники группы обладают более или менее сходными социальным статусом и должностным положением.

Фокус-групповое исследование в рамках экспертизы Декларации включало три группы. Участники первой и второй — доценты, старшие преподаватели, третьей — профессора, заведующие кафедрами, директора филиалов университета.

Участникам фокус-групп было предложено проанализировать практику своей профессии по трем тематическим направлениям, в соответствии с которыми был структурирован текст Декларации о Миссии Университета. Следует отметить, что выделенные тематические направления представляют собой конкретизации соотнесения Идеи университета с современными вызовами университету, полученные в процессе анализа экспертного опроса специалистов, работающих в сфере высшего образования, исследователей высшей школы. Поскольку исследование носило поисковый характер, одна из задач его заключалась в том, чтобы прояснить альтернативы ценностного

выбора в современной ситуации университета и роль выработанных культурной признаков институциональной идентификации профессии и институции.

Первое тематическое направление — анализ ситуации ТюмГНГУ в координатах «перепутья». В разделе «Проблемная ситуация» текста Декларации содержался тезис о том, что современные университеты находятся в ситуации «перепутья». Участникам фокус-групп было предложено обсудить, в какой мере этот тезис актуален для научно-образовательной деятельности университета.

Второе тематическое направление — характеристика научно-образовательной деятельности ТюмГНГУ с позиции профессионально-нравственных требований, выраженных в категориях «сверхнагрузка», «сверхзадача», «служение». Такого рода требования были представлены в предварительных тезисах к тексту Декларации.

Третье тематическое направление — характеристика ситуации ТюмГНГУ в координатах дилеммы, сформулированной в одноименном разделе текста Декларации: «научно-образовательная деятельность университета — сфера услуг или высокая профессия? Университет — «хозяйствующий субъект», оказывающий «образовательные услуги», или «научно-образовательная корпорация людей, высокая профессия которых предполагает миссию служения Делу, а потому не дает ей права преследовать собственную выгоду столь же целеустремленно, как бизнес-корпорация?»

Иллюстративно представим первые два направления дискурса.

О «перепутьях» университета. В фокус-групповом дискурсе по этому тематическому направлению обнаружили две позиции, одна из которых подтверждала ситуацию перепутья, а другая — указывала на неактуальность данной темы для ТюмГНГУ.

Вторая позиция обосновывалась принятием нового имени «университет». Характерное суждение: *«Самоопределение университета произошло в 1995 году, когда было принято решение об изменении статуса... Если мы назвали себя университетом, значит, определились с целями (не знаю, как насчет “цели целей”), задачами, которые стоят перед нами именно как университетом. О каком же еще перепутье сегодня может идти речь?!»*

Оценка ситуации научно-образовательной деятельности как «перепутья» была представлена в дискурсе фокус-групп несколькими аргументами. Один из них — обусловленность ситуации университета ситуацией общества: *«На перепутье стоит российское общество в целом, а система образования и конкретно наш университет — элементы этой общественной системы».*

Другой аргумент — противоречивость ожиданий, предъявляемых университету обществом. *«Наше общество сегодня — конгломерат абсолютно разных ценностных ориентиров. И наш университет в полной мере испытывает на себе воздействие факторов социальной, политической, экономической разобщенности и неопределенности. Перепутье заключается в том, что нам трудно в такой ситуации сориентироваться в выборе целей научно-образовательной деятельности. Мы пока еще не четко представляем возможные варианты выбора».*

Еще один аргумент в пользу идентификации университетской ситуации как «перепутья» связывался с противоречивостью требований, предъявляемых к научно-образовательной деятельности университета, с одной стороны — государственными структурами, с другой — университетом как организацией. Характерное суждение: *«Когда Тюменский индустриальный институт “подписывался” на университет, предполагалось, что мы не просто расширяем гуманитарное направление, а выходим на качественно другой уровень образования, больше внимания уделяем процессу исследования, образования, воспитания. Однако сегодня министерство подталкивает нас к оказанию “образовательных услуг”, то есть реагированию на актуальные потребности государства. Но если такую стратегию реализовывать в университете, постепенно можно превратиться в специализированный технический колледж».* В данном суждении, как можно предположить, отображена ситуация, характерная для российских университетов, смена статуса которых совпала с глубинными институциональными изменениями, прежде всего, экономических отношений в обществе.

Возникновение в дискурсе фокус-групп еще одного типа аргументов — обосновывающих актуальность характеристики «перепутья» особенностями практики научно-образовательной деятельности — символизировало «выход» на тематику этоса университета. Так, характеризуя ситуацию «перепутья», участники интервью указывали на противоречивость используемых в практике смысловых ориентиров профессии преподавателя; сложность исполнения университетом своей миссии в условиях доминирования установки на высокий экономический эффект от его деятельности. Конкретизация одной из этих особенностей может быть выражена цитатой: *«Сегодня это личное дело преподавателя: “оказывать образовательные услуги” или еще и воспитывать личность».* Как ситуация «перепутья» была обозначена возможность университета пойти либо по пути ограничения сферы профессиональной ответственности преподавателей, либо по пути ее расширения.

По-разному определялась и сфера профессиональной ответственности у разных поколений университетских преподавателей. Характерное суждение: *«Перепутье для университета еще и в том, что*

большинство преподавателей “старой формации”, начинавших свою педагогическую карьеру в стенах индустриального института, пытаются в работе исходить из усвоенных ими изначально, возможно, еще в процессе собственного обучения, представлений о профессии преподавателя. Для них образовательная деятельность — это всегда: исследование, обучение и воспитание».

В следующем суждении выражена позиция, в соответствии с которой ориентиры поколения преподавателей, пришедших в профессию из выпускников самого ТюмГНГУ, определяются как ограничивающиеся «минимальным стандартом»: *«В педагогическом коллективе университета выделяется категория преподавателей — преимущественно это выпускники нашего университета, оставшиеся работать на кафедрах, — которые очень узко подходят к выполнению своей профессиональной педагогической задачи. Например, им необходимо провести со студентами лабораторную — они ее проводят, но не делают никаких “телодвижений”, чтобы заинтересовать студента, побудить его к самостоятельному поиску знаний. У них совершенно иное, отличное от старших поколений преподавателей, представление о сущности своей профессии».*

Проблема сохранения миссии университета в условиях экономических трансформаций российского общества — еще один выделенный участниками фокус-групп признак ситуации «перепутья». Основной объект в пространстве данного поля дискурса — коммерциализация образования.

Характерное суждение о недопустимости коммерциализации научно-образовательной деятельности университета: *«Само название “университет” имеет вполне определенный, исторически сложившийся смысл, не совместимый с коммерцией. Уникальная миссия университета — подготовка высококвалифицированных профессионалов, интеллектуальной элиты, которая составляет авангард общества».*

Другой вариант — менее категоричное суждение на тему совместимости коммерческой и научно-образовательной деятельности: *«Мы не можем выделить университет в какое-то отдельное государство, но при любых обстоятельствах мы должны соответствовать статусу университета. Сегодняшнюю ситуацию надо пережить — выбрать такую стратегию, чтобы была возможность как-то зарабатывать деньги, но не доходить до крайности — образовательное пространство внутри университета следует сохранить от превращения в рыночное пространство. Мы не можем терять миссию университета, иначе у нас останется просто вывеска “Университет”, а содержание будет совсем другим».*

По сути дела, в этом суждении речь идет о поддержании в пространстве университета «адаптационных зон», дающих возможность

преподавателю действовать «одновременно в партикуляристском и универсалистском режимах, не теряя ощущения границ» [3].

Можно предположить, что в дискурсе по теме «перепутье» обнаружались некоторые «следы» (М. Фуко), отображающие особенности этоса университета. Так, обращение фокус-групп на данном этапе их работы к культурной идентичности университета, его социальной миссии представляет собой попытку обозначить смысловые границы дискурсивного поля, исходя из доступных общему пониманию слов и символов университета как социального института.

О «сверхнагрузке», «сверхзадаче», «служении». Эти категории второго тематического направления дискурса фокус-групп были представлены в предложенном на обсуждение проекте Декларации: «...университет добровольно возлагает на себя выходящую за пределы функциональных обязанностей “сверхнагрузку”; “сверхнагрузка” предполагает мобилизованность на “сверхзадачу”; “сверхзадача” заключается в отношении к научно-образовательной деятельности как к *высокой профессии*, в ней доминирует мотив “служения в профессии” над интересом “жить за счет профессии”».

Анализ дискурса по данному тематическому направлению дал основание для выделения нескольких типов позиций, содержание которых здесь обозначено цитатами из стенограммы фокус-группы.

Первая позиция: «“Сверхнагрузка”, понимаемая как объем работы, препятствует реализации “сверхзадачи”». На фокус-группах эта категория первоначально была интерпретирована в ином смысле: как чрезмерная занятость преподавателей не содержательными аспектами процесса образования, а реализацией системы контроля и отчетности. Характерное суждение: «*Заведующие кафедрами, перегруженные бумаготворчеством, бюрократической отчетностью, почти выпали из процесса обучения и научной деятельности. Рядовой преподаватель — доцент, старший преподаватель — настолько перегружен, что не может испытывать интерес к своей работе. Эта рутинная сверхнагрузка затрудняет профессиональное развитие преподавателя, препятствует формированию, развитию научных школ — важнейшей составляющей духа университета*».

По мере продвижения работы фокус-групп категория «сверхнагрузка» была соотнесена с понятиями «сверхзадача», «служение», интерпретируемыми как профессионально-нравственные категории, характеризующие смысл научно-образовательной деятельности, ее ценностные ориентиры.

«Сверхнагрузка» в значении увеличенного объема работы обозначалась как препятствие в реализации «сверхзадачи».

Характерное суждение: *«Преподаватели делают огромное количество лишней работы... Наш профессиональный уровень постепенно падает — совсем не остается времени для научной работы, повышения педагогической квалификации. Такого рода сверхнагрузка никак не связана со “сверхзадачей” университетского образования».*

Тем самым понятие «сверхнагрузка» получило два смысла: близкий понятию «перегрузка» — во-первых, признак служения в профессии — во-вторых. Процесс работы фокус-групп продемонстрировал вполне определенную динамику: от позиции *«рутинная сверхнагрузка затрудняет профессиональное развитие преподавателя»* к позиции *«сверхнагрузка — это постановка преподавателем перед собой задач, выходящих за рамки непосредственных профессиональных обязанностей».*

Итак, анализ дискурса по тематической линии «сверхнагрузка» показал, что особое напряжение возникает в связи с задачей согласования конкретных целей университета как организации с Идеей университета и с ценностями его базовой профессии.

Вторая позиция в анализе дискурса фокус-групп выражена цитатой: *«Профессия преподавателя и возможна только как сверхнагрузка, сверхзадача, служение».* Важно отметить, что категории «сверхнагрузка», «сверхзадача», «служение» использовались для акцентирования особенностей, отличающих профессию преподавателя от других профессий, например, в сфере бизнеса. Характерное суждение: *«Смешно говорить, что образование может быть средством обогащения: удивительные, непонятные люди остаются работать в сфере образования».*

Участники фокус-групп отмечали, что такого рода особенность профессии нередко эксплуатируется администраторами в целях оправдания неадекватной оплаты труда: *«Ссылаясь на то, что профессия преподавателя или научного работника обязывает самоотверженно служить человеку, просто эксплуатируют представителей этих профессий, вынуждая работать за ничтожно малую зарплату».*

Третья позиция: *«Если бы преподаватели не относились к своей профессии как к служению, то они давно бы уже покинули эти стены».* Понятие «служение», характеризующее в Декларации отношение к научно-образовательной деятельности как высокой профессии, участниками фокус-групп интерпретировалось как установка, обусловленная личностным выбором преподавателя.

Существенно важный момент: в представленном ниже суждении речь идет об институциональной неподкрепленности такого выбора. *«Если бы мы не любили свою профессию, мы бы здесь не работали. Мы идем на работу, потому что любим работать со студентами».*

Но это наше профессиональное служение в университете никому не нужно».

Участниками фокус-групп поднимался вопрос о том, как институция может поддерживать профессиональное служение преподавателей. Идет ли здесь речь только о материальной поддержке? Какие формы институционального подкрепления высокой профессии возможны? Характерное суждение: *«Что может мотивировать меня, преподавателя, на то, чтобы работать лучше, творчески подходить к своей профессиональной деятельности, чтобы у меня появился интерес, стремление выйти за рамки простой трансляции знаний? Общественное признание. Преподаватели — люди амбициозные, они любят интеллектуальный труд и им хочется, чтобы их труд получал общественное признание».* В этом суждении речь не идет о замене материального стимулирования труда стимулированием моральным: общественное признание профессиональной деятельности не отменяет «честный заработок профессионала».

Четвертая позиция: *«Как только преподаватель начинает понижать планку своего профессионализма из-за низкой зарплаты, это значит, что ему пора расставаться с профессией».* Для акцентирования этой позиции приведем характерное суждение: *«“Сверхзадача” в преподавательской деятельности сегодня невыполнима: преподаватель не отдается в должной мере профессиональной деятельности в университете — ему постоянно приходится подрабатывать. Например, когда наши преподаватели едут вести занятия в наши северные филиалы, им становится безразлично, что происходит в стенах базового университета. Что происходит в филиалах на севере им тоже безразлично — отработали и уехали. И фактически ситуация в научно-образовательной деятельности такова, что никто никого и ничего не ценит и ничем не дорожит».* В этом суждении зафиксирована корреляция профессионально-нравственных ориентаций преподавателей и материального вознаграждения за труд: низкая зарплата побуждает изыскивать дополнительные возможности дохода, провоцируя постепенное превращение профессиональной деятельности педагога в «деловое предприятие».

Пятая позиция: *«У студента возникает представление о преподавателе как о неуспешном человеке».* Обращает на себя внимание тот факт, что в процессе обсуждения вопроса об ослаблении мотивации к следованию принципам высокой профессии снова возникла тема институциональной поддержки статуса профессии преподавателя: *«Безусловно, преподавателю важно самому не уронить свой статус перед студентами. Но в целом проблему низкого статуса профессии один преподаватель только своими индивидуальными усилиями решить не сможет. Прежде*

всего, ее должен решить университет».

Тема статуса профессии преподавателя обсуждалась и с точки зрения ее успешности/неуспешности. Характерное суждение: *«У студентов, в связи с тем, что они видят нищего преподавателя, возникает представление о нем как о человеке неуспешном: “что, вас больше никуда не берут, раз вы здесь работаете за эту заработную плату?” Есть, конечно, среди студентов такие, которые смотрят на преподавателей как на подвижников, но большинство видят в них неудачников. Чем может преподаватель ответить на такое восприятие? Лишь только предстать в роли некоего идеалиста».*

В этом суждении затронута, пожалуй, одна из важнейших современных проблем научно-образовательной деятельности: либо стремиться соответствовать доминирующим в массовом сознании символам успеха (среди них наиболее значим денежный успех [см., например: 8]), либо ориентироваться на символы профессионального успеха (значимые в профессиональном сообществе и являющиеся признаком профессии в общественном мнении).

Современные российские реалии таковы, что профессиональный успех в сфере научно-образовательной деятельности далеко не всегда имеет корреляцию с денежным. Поэтому ситуация выбора между символами успеха создает повышенное напряжение в профессии. С одной стороны, преподаватели и научные работники — члены общества и потому не могут не поддаваться воздействию признаваемых в нем символов успешности, а сегодня ориентация на профессиональный успех чаще всего маркируется как путь неудачника. С другой стороны, практически на всех фокус-группах неоднократно и настойчиво возникала позиция, предписывающая отношение к деятельности университетского преподавателя как высокой профессии: *«Нам надо сохранить свой профессиональный статус, иначе мы уподобимся торговцу; мы не продаем знания, мы их даем, выращиваем, мы воспитываем».*

Обобщая результаты анализа дискурса фокус-групп по второму тематическому направлению, можно сформулировать следующее предположение в отношении этоса базовой для научно-образовательной деятельности профессии. Своего рода профилактикой от уклонения либо в сторону реального, либо в сторону должного может быть удерживание университетом (в том числе и институциональными средствами) профессионально-нравственных ориентиров таких профессий.

Речь идет о таких особенностях профессии университетского преподавателя, как сохраняющаяся значимость неформализованного общественного признания; ее публичный характер, задающий особые профессионально-нравственные требования и установки; сохраняющаяся ориентация на профессиональный успех в сфере научно-образовательной деятельности.

В категориях «сверхнагрузка», «сверхзадача», «служение», предложенных участникам фокус-групп в качестве признаков высокой профессии, была рассмотрена тема морального чувства (Г. Беккер), поддерживающего ориентацию университетских преподавателей на профессионально-нравственные нормы. Практически все значимые признаки такого поведения — руководство идеей профессионального призвания и служения; альтруистическая мотивация; саморегулирование, предполагающее самоопределение в профессии; свобода и автономия профессии — появлялись в дискурсе фокус-групп скорее как «болевы́е точки» профессии.

Предварительные методологические выводы и обозначение перспективы

Фокус-групповое исследование позволило выделить несколько аспектов, значимых для понимания того, как возможно социологическое описание этоса университета.

Этос университета обнаруживается при соотнесении:

(а) образов успешности, доминирующих в обществе, с образами успешности, приемлемыми с точки зрения ценностей профессии;

(б) границ профессионально-нравственной ответственности, определяемых субъектами профессии, и регламентами институции как организации;

(в) представлений субъектов профессиональной деятельности о своем предназначении, социальной роли в обществе с функциональными идентификациями профессии в стратегии развития институции.

Зафиксированная в рассмотренных выше направлениях дискурса напряженность ценностно-нормативного взаимодействия институции и профессии обнаруживает противоречивость установок на соответствие ценностным ориентирам и нормам деятельности, «приписанным культурой» данному социальному институту, и установок, «предписываемых» профессии партикуляристским давлением трансформирующей оргструктуры институции.

Напряженность ценностно-нормативного взаимодействия обнаруживается и в определении предпочитаемого типа поведения субъектов профессии. В связи с этим представляется значимым привести результаты анкетного опроса университетских преподавателей ТюмГНГУ (поисковое исследование проведено автором в 2009 году, объем выборочной совокупности 210 единиц), посвященного проблемам создания Профессионально-этического кодекса. Анализ материалов опроса выявил некоторые характерные признаки социальных отношений в университете, которые, как можно предположить, символизируют тенденцию ценностного разделения социокультурного пространства конкретного университета с позиций реально-должного.

Участникам опроса было предложено охарактеризовать потенциал кодекса с точки зрения его полезности-неполезности в разрешении проблемных ситуаций научно-образовательной деятельности. Сформированная на основе индивидуальных интервью с преподавателями номинальная шкала имела такой вид: создание кодекса поможет профилировать ситуацию бюрократической сверхнагрузки преподавателя, сокращающей возможности повышения квалификации и приводящей к «обеднению уровня его профессиональных знаний»; кодекс может свести «на нет» коммерческое партнерство преподавателя и студента с целью извлечения прибыли; кодекс способен повлиять на повышение роли профессионального взаимоконтроля преподавателей на кафедрах; кодекс может предотвратить эксплуатацию студентов, аспирантов в исследовательской работе преподавателей, в том числе при оформлении её результатов; кодекс проблематизирует понижение требований преподавателя к студентам, низводящее университетское образование до уровня обучения в ПТУ; кодекс профилирует использование результатов научных исследований коллег без принятых в университетской среде правил цитирования и оформления ссылок; этический кодекс напомнит университетским преподавателям о том, что в принципе неприемлемо для университетского профессионала ни при каких обстоятельствах.

Позицию «скорее “да”» в отношении последнего суждения выбрали 68,6% участников опроса. Такой выбор большинства участников опроса свидетельствует, как мы предположили, об актуальности проблемы профессионально-нравственной идентичности преподавателя университета, о необходимости рефлексии университетских преподавателей над ценностными основаниями профессии. Более того, такой выбор говорит о значимости создания в структуре кодекса «мировоззренческого яруса» как специального раздела: «овладеть ситуацией» можно лишь видя то, что находится за ее пределами.

Эти данные дали основание заключить, что одним из значимых направлений развития дискурса о профессионально-нравственных ориентирах научно-образовательной деятельности должна стать конкретизация «ценностно-неприемлемого» университетскими преподавателями для своей профессии, на основе которой представляется возможным описать содержание «реально-должного», несоблюдение которого в профессиональной деятельности деформирует «регион» университета.

Эмпирическая конкретизация значений «ценностно-неприемлемого» представляет собой следующий шаг в исследовании этоса научно-образовательной деятельности университета. Данное исследование еще не завершено, здесь мы приведем предварительные результаты неструктурированных интервью с университетскими преподавателями, направленных на выявление того, что, с точки зрения

преподавателей, в их профессиональной деятельности сегодня «неприемлемо ни при каких обстоятельствах». В первых интервью с ведущими кафедрами (исследование проведено в октябре 2011 года) обозначились два тематических направления: знания и взаимоотношения преподавателя и студента. Приведем характерные суждения: «...университетский преподаватель не может давать студентам несистемные знания»; «университетский преподаватель не может не быть честным в науке, ни при каких обстоятельствах»; «...недопустимо, ни при каких обстоятельствах, унижение студента преподавателем»; «...недопустимы личностные взаимоотношения со студентами, отсутствие границ, дистанции»; «...недопустимо преподавателю оправдывать свою некачественную работу тем, что студент плохой, а я, преподаватель, слишком хороший, чтобы опускаться до его уровня, — это совершенно ненормальная ситуация».

Эти суждения содержат тематические описания норм реально-должного. Для того чтобы конкретизировать и расширить список актуальных с точки зрения университетских преподавателей норм реально-должного, описывающих ориентированный на ценности университета предпочитаемый тип поведения в профессии, предстоит провести дополнительные интервью с преподавателями ТюмГНГУ.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В.* Этос // Этика. Энциклопедический словарь / Под ред. Р.Г. Апресяна, А.А. Гусейнова. М.: Гардарики, 2001. С. 600.
2. *Батыгин Г.С.* Как невозможна социология морали // Оправдание морали. Сборник научных статей. К 70-летию профессора Ю.В. Согомонова / Отв. ред. В.И. Бакштановский, А.Ю. Согомонов. Москва-Тюмень: Издание Центра прикладной этики и НИИ прикладной этики ТюмГНГУ, 2000. С. 108–119.
3. *Батыгин Г.С.* Этос воспитания, университетское сообщество и социальная дифференциация // Цивилизационные парадигмы воспитания. Ведомости. Вып. 13. Тюмень: НИИ ПЭ ТюмГНГУ, 1999. С. 118–133.
4. *Батыгин Г.С.* Этос науки // Этика науки. Ведомости. Вып. 18. Тюмень: НИИ ПЭ, 2001. С. 39.
5. *Бергер П., Лукман Т.* Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. М.: Медиум, 1995.
6. *Буравой М.* Развернутое монографическое исследование: между позитивизмом и постмодернизмом // Рубежи (Альманах социальных исследований), 1997. № 10–11. С. 154–176.
7. *Демина Н.В.* Концепция этоса науки: Мертон и другие в поисках социальной геометрии норм // Социологический журнал, 2005. № 4. С. 5–47.
8. *Дубин Б.* Качество или диплом? // Pro et Contra. Май-июнь, 2010. № 3(49). С. 32–51.

9. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии / Общ. ред., пер. с фр. и послесловие А.Б. Гофмана. М.: Наука, 1991.
10. Касьянова К. О русском национальном характере. М.: Ин-т национальной модели экономики, 1994.
11. Пригожин А.И. Российский этос: обогащение или лечение // Общественные науки и современность. 2006. № 2. С. 29–40.
12. Самоопределение университета: нормативные модели и отечественные реалии. Ведомости. Вып. 27, специальный. Тюмень: НИИ ПЭ, 2005.
13. Самоопределение университета: путь реально-должного. Коллективная монография / Под ред. В.И. Бакштановского, Н.Н. Карнаухова. Тюмень: НИИ прикладной этики ТюмГНГУ, 2008.
14. Чеснокова В.Ф. Язык социологии: Курс лекций. М.: ОГИ, 2010.
15. Этос науки / РАН, Ин-т философии; Ин-т истории естествознания и техники. Отв. ред. Л.П. Киященко, Е.З. Мирская. М.: Academia, 2008.