



УДК 316.77

Шапинская Е. Н.

МОДЕЛИ ВЛАСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема властных отношений в образовательном пространстве. Опираясь на концепцию власти М.Фуко, автор анализирует проблемы современного российского образования с точки зрения столкновения двух моделей властных отношений — «авторитарной» и «конструктивно-демократической», которые проявляются на всех уровнях образования и создают противоречия, носящие нередко кризисный характер. В статье также выявляются особенности современной социокультурной ситуации, во многом подвергшейся глобализационным установкам и постмодернистской фрагментации. В этих условиях для оптимизации образования необходимо выработать модель властных отношений, которая бы соответствовала вызовам современности*.

Ключевые слова: власть, образование, оппозиции, социальность, посткультура, бинаризм.

*Лишь при сокрытии значительной своей части
власть вообще может быть переносима.*

М. Фуко

Проблема взаимоотношений власти и культуры очень актуальна сегодня, как с точки зрения разнообразных практик, так и для исследований в различных областях социокультурной жизни, призванных осмыслить сложные процессы, происходящие в «посткультуре» [1], и предложить пути их оптимизации. Анализируя основные тенденции в исследованиях общественной жизни и социальных изменений наших дней, Э.Орлова отмечает «возрастание интереса к связи «культура — власть», или, как это часто называют, опосредованным культурой отношениям власти» [2].

Понимая всю многомерность взаимоотношений культуры и власти, мы выделим один из его аспектов, который можно выразить в форме вполне традиционной бинарной оппозиции— «власть/сопротивление». Несмотря на процессы деконструкции бинаризов, характерные для постмодернистской культуры, большинство из них проявляют устойчивость и способность к трансформациям, представая в новых формах и реализуясь в самых разных социокультурных практиках. К таким оппозициям относится и выделенный нами бинаризм «власть/сопротивление», который представляется весьма важным и с точки зрения модели модификации структурных оппозиций в условиях бесконечной фрагментации культурного пространства, и с точки зрения осмысления разнородных практик, где находят убежище формы сопротивления, потерявшие революционный накал времен открытых протестов 1960-х или диссидентских движений в тоталитарных режимах.

Формы власти в культуре и обществе многообразны, от прямого принуждения и насилия вплоть до внешне свободного выбора в различных жизненных ситуациях, в основе которого лежат скрытые властные стратегии манипулирования. В любом случае там, где есть власть, присутствует и сопротивление, составляя одну из базовых оппозиций культуры, проявляющихся на всех уровнях социума начиная с крупных социальных формаций и вплоть до межличностных отношений. Мы остановимся на специфике властных стратегий современного общества и на тех формах, в которых проявляется власть и которые приобретает сопротивление, в столь важной области культуры как образование. Не беру на себя смелость делать обобщения касательно различных уровней и форм образования, остановлюсь лишь на том его сегменте, который хорошо мне известен по практике преподавания различных гуманитарных дисциплин и по многолетнему стремлению понять происходящие в этой сфере процессы и осмыслить проблемы, попытаться найти пути выхода из того, что кажется тупиковой ситуацией.

Идея о том, что власть является частью духовных структур общественного целого и, соответственно, детерминирована исторически и связана с различными телесными практиками той или иной эпохи, принадлежит М. Фуко. Власть, по его мнению, нельзя рассматривать вне контекста ее практик, поскольку универсальные характеристики власти трудно поддаются определению. «Теория власти как основа глобального политического анализа еще не создана, и все реальные проявления власти продолжают и по сей день оставаться чем-то загадочным, непознанным, даже демоническим» [3].

Для современного общества (во всяком случае, западного, и в значительной степени российского), провозглашающего идеалы демократии и равноправия, власть часто становится «социально невидимой», рассеивается по социальным институтам и культурным пространствам, осуществляется на макро- и микроуровнях. На этих уровнях ведется и борьба с властью, что в этом случае приводит к успеху: «на уровне борьбы с внешними формами власти (насилие, репрессии, закон), и на уровне борьбы с внутренними, то есть такими формами власти, которые с самого начала имманентны знанию, производимому интеллектуалом» [4]. Согласно Фуко, власть

противоречива в своей регулятивной роли на этих двух уровнях. «...на микроуровнях социальности власть определяется в качестве позитивной санкции, на макроуровне — в качестве негативной; на первом уровне она продуктивна и созидательна, на втором — разрушительна и действует только через разделы, цезуру, запреты» [5]. Французский мыслитель приходит к выводу о том, что надо отойти от традиционного рассмотрения власти-закона, власти-суверенитета. «Попытаемся избавиться от юридического и негативного представления о власти, откажемся мыслить ее в терминах закона, запрета, свободы и суверенитета... Речь идет, таким образом, о том, чтобы создавая другую теорию власти, образовать одновременно и другую сетку для исторической дешифровки и, рассматривая сколько-нибудь тщательно сам исторический материал, мало-помалу продвигаться к другому пониманию власти» [6]. Исследование различных проявлений власти в культуре, не носящих репрессивного характера, но, тем не менее, накладывающих различные ограничения на культурные практики, может быть весьма полезным в расширении традиционного понимания власти. Такое расширенное определение предлагает и Фуко, отказываясь от традиционной концептуализации власти исключительно в терминах господства/подчинения. «Под властью, мне кажется, следует понимать, прежде всего, множественность отношений силы, которые имманентны области, где они осуществляются, и которые конститутивны для ее организации... наконец, под властью следует понимать стратегии, внутри которых эти отношения силы достигают своей действенности» [7]. Основываясь на этом определении, можно выделить отдельные области социокультурного пространства, в данном случае образование, и рассмотреть, каким образом проявляются в них «отношения силы». С другой стороны, формы сопротивления, часто принимающие форму разнообразных, иногда одиозных культурных практик, могут многое сказать как о модификациях власти в условиях глобализирующегося плюралистического общества, так и о самом характере «посткультуры», где многие традиционные бинаризм уже не работают.

Если прямое проявление власти на макроуровне достаточно прозрачно в своих формулировках и манифестациях и ведет к столь же «прозрачным» формам сопротивления, то властные стратегии на микроуровне нуждаются в более подробном рассмотрении. Это необходимо не только для понимания сути властных отношений в самых разных культурных пространствах, но и для осмысления ряда явлений культуры, зачастую носящих деструктивный или бессмысленный характер, которые становятся понятными именно с точки зрения разнородных форм сопротивления власти на микроуровне.

Образование, без сомнения, всегда являлось одним из важнейших социокультурных пространств, в нем отражаются все проблемы, стоящие перед обществом и культурой в целом, в нем активно идет процесс социализации и формирования ценностной структуры личности, в нем особенно остро ощущаются болезненные явления общества, ведущие к кризисам в образовании. Поскольку современная Россия явно переживает кризис образовательной системы, выражающийся в разнообразных, иногда разнонаправленных реформах, увеличению количества ВУЗов с явным ущербом для качества, снижению статуса профессий учителя и преподавателя, формализации

ряда требований, уничтожающих любые творческие импульсы, уместно будет разобраться в этой ситуации с точки зрения властных отношений и форм сопротивления, способствующих такой ситуации. Мы сосредоточимся на процессах, которые происходят в гуманитарном образовании на уровне ВУЗа и старших классов школы, где во многом закладываются основы властных отношений и практик сопротивления, позже существующих вплоть до получения студентом диплома или бакалаврской или магистерской степени. Мы осознаем, что лишь очень кратко можем обрисовать эти отношения в небольшой статье, но полагаем, что исследование различных образовательных пространств включает в себе значительный исследовательский потенциал и может быть расширено в другие сферы образования.

Сфера образования консервативна сама по себе, и авторитарная модель власти в ней более устойчива, чем в других социокультурных пространствах. Именно в этой консервативности, необходимой для поддержания механизма трансляции знания, ценностей, умений, кроется причина того, что «в большинстве случаев ее состояние расходится с характером общей социокультурной ситуации, а форма и степень ее динамизма отстают от тех, что свойственны любому конкретному состоянию общества» [8]. Модернизационные стратегии в области образования наталкиваются на сопротивление как самого материала, который структурирован в течение длительного времени в соответствии с определенной иерархией, с четкими дисциплинарными границами и с выработанной традицией ценностной шкалой, так и его носителей — учителей и преподавателей разных уровней образования, являющихся весьма консервативной социальной группой, часто сопротивляющейся различным изменениям и нововведениям. (Конечно, мы не имеем в виду отдельных личностей, творчески подходящих к своей работе и стремящихся обновить как содержание, так и форму образовательного процесса). Формы власти в этой области также, чаще всего, соответствуют традиционной авторитарной модели, при которой «обучающий оказывается носителем истины в конечной инстанции, наделенным правом или присвоившим его применять принудительные меры, чтобы заставить обучающегося рассуждать и действовать в соответствии с заучиваемыми формами и правилами» [9].

Каждый, кто так или иначе связан со сферой образования, может привести многочисленные примеры проявления авторитарной власти, начиная со структуриации пространства класса или аудитории и заканчивая требованиями к учащимся и студентам, предполагающими жесткие дисциплинарные рамки и отбор материала в соответствии с представлениями о важности того или иного явления или текста, сформированными в совершенно иную эпоху и не отвечающие требованиям нашего времени широчайшей и информатизации и культурного плюрализма. К тому же общая социокультурная ситуация постоянно требует от человека делать выбор, как личный, так и общественный, в то время как в образовании попытки соответствовать трендам современности, выражающиеся в увеличении часов на курсы по выбору, заканчиваются формальным отчетом и фактически все той же индоктринацией и административным давлением. К тому же учащиеся совершенно не подготовлены к тому, чтобы сделать этот выбор в

соответствии со своими интересами и пользой для будущей карьеры или личностного роста, в результате чего эта слабая попытка ослабить авторитарную модель, далека от успеха.

Сегодня теоретикам и практикам образования приходится сталкиваться с ситуацией полного несовпадения образовательных стратегий и тактик сопротивления, которые вырабатываются новым поколением детей, подростков, молодежи, выросших в эпоху медиатизации культуры, Интернета и связанного с этим избытка информации. Кроме того, это поколение сформировалось и формируется в эпоху «посткультуры», когда традиционные бинаризм не работают, иерархия авторитетов уступает место ризомообразному состоянию всего культурного пространства, а коммуникации переместились, в основном, в сферу виртуального пространства глобальной Сети. Новый человек «посткультуры» с равнодушием воспринимает правила и образцы, предписанные ему официальным образованием и вырабатывает различные способы сопротивления с той или иной долей выражений протеста, но в любом случае отторгая (или принимая чисто внешне) непонятные и ненужные ему правила, сведения, материалы, выработанные в учебных программах. Отвергая зачастую информативную сторону урока или лекции, которая, во всяком случае в гуманитарных предметах, зачастую бывает устарелой или нерелевантной для опыта молодого человека, ученик или студент оказывает сопротивление и дисциплинарному элементу образовательной системы, который проявляется во временной и пространственной организации учебного процесса и играет важную роль в построении социальной иерархии. «В дисциплине, — пишет М.Фуко, — элементы взаимозаменяемы, поскольку каждый из них определен местом, занимаемым им в ряду других, и промежутком, отделяющим его от других... Дисциплина — искусство ранга и техника преобразования размещений. Она индивидуализирует тела посредством локализации, которая означает не закрепление их на определенном месте, а их распределение и циркулирование в сети отношений» [10]. Несмотря на отдельные попытки организовать пространство классной комнаты таким образом, чтобы легче было проводить общую дискуссию, устанавливать пространство диалога, обеспечить всем равные коммуникативные возможности, преимущественно класс (будь это школьный класс или университетская аудитория) структурируется все по тому же дисциплинарному принципу, где центральное место принадлежит учителю, а места учащихся ранжируются в соответствии с их статусом, положением в группе, а также становятся пространством сопротивления, в котором можно укрыться от дисциплинирующего взгляда авторитарной фигуры учителя или лектора. В связи с этим хочется привести наблюдение, которое, думается, разделят многие коллеги. Когда преподаватель входит в аудиторию, особенно большую (поточную), где нет близкого знакомства со студентами, он видит, что заняты все последние ряды, а впереди находится пустое пространство, образующее большую дистанцию между преподавателем и студентами. С одной стороны, это является показателем нежелания участников группы выделиться и показать энтузиазм по отношению к учебному процессу, с другой — это стремление обособиться от учебного процесса, создать интимную зону, где можно заниматься своими делами, не нарушая в то же время режима посещения занятий, то есть присутствовать, на самом деле отсутствуя. Преподаватели знают, как трудно решать эту проблему, особенно в случае «взрослой» студенческой аудитории —

школьников просто рассаживают по определенным местам, причем этот процесс также связан с указанным Фуко принципом ранжирования), строго соблюдая заведенный порядок.

Другим проявлением дисциплинарной власти в образовании любого уровня является система оценок, рейтингов, шкалирования успеваемости. Фуко относит эту форму власти к XVIII в., когда главным фактором успеха становится «ранг, присваиваемый каждому ученику в результате каждого задания или испытания... Выстраивание классов друг за другом по старшинству, последовательность преподаваемых дисциплин, вопросы, рассматриваемые в порядке возрастающей сложности. И в этой совокупности обязательных выстраиваний каждый ученик в зависимости от возраста, успехов и поведения имеет тот или другой ранг» [11]. Практика показывает, что никакие проекты модернизации образования не отменили эту практику, напротив, в попытке сохранить авторитет образовательных практик создаются все новые формы контроля, хотя они и основаны на современных технологиях, где авторитарную фигуру преподавателя заменяет электронное тестирование, якобы дающее объективные результаты, свободные от личностных пристрастий. Если контроль приобретает «нейтральное» лицо компьютерного экрана, это не означает его дисциплинарной функции по ранжированию студентов еще более изощренными способами и по большему числу показателей, чем традиционная экзаменационная система, о которой частот говорят с ностальгической тоской. Механизация контроля ведет за собой возникновение все новых форм сопротивления, причем если в отношении оппозиции вступают технологии, то современная молодежь гораздо быстрее ими овладевает и находит все новые способы избежать ожидаемого от них комплекса компетенций и выйти из положения благодаря все тем же технологиям, с которыми безуспешно борются представители администрации и учителя. Рейтинговая система, будучи крайне формализованной, также не привела к улучшению качества знаний или к повышению интереса к тому, что происходит в классе (аудитории).

Система иерархизированного надзора, становление которой Фуко относит к XVIII в., создала для дисциплинарной власти возможность «функционировать как система, внутренне интегрированная с целями и аппаратом соответствующей деятельности. Дисциплинарная власть начинает выступать как многосторонняя, автоматическая и анонимная» [12]. Такое всепроникающее и постоянной присутствии механизмов дисциплинарной власти воспринимается как отработанный механизм подчинения, носящий формализованный характер и выполняемый, в основном, из желания избежать наказания или иных санкций при его нарушении. В качестве процедуры, сочетающей технику иерархизированного надзора и нормализующей санкции, выступает в области образования экзамен, который в эпоху Нового времени становится постоянным спутником образовательного процесса. Вся система образования и научного знания складывалась под влиянием идей Просвещения и веры в прогресс, которая переплеталась с идеями о «власти-знании». С приходом постмодернистского поворота в культуре и крушением идеалов Просвещения вся система образования, основанная на дисциплинарной власти и веры в непоколебимость научного знания, оказалась изолированной от новых идей, выработанных в

«посткультуре» и связанных с разочарованием в идеях Просвещения, о которых писали еще представители Франкфуртской школы [13]. В этой ситуации авторитарная модель образования теряла свою эффективность, причем чем более высок уровень образования, тем более скрытые механизмы сопротивления разрушали все способы дисциплинарного контроля и жесткой индоктринации. Модернизация образования стала единственным выходом из этого кризисного состояния и возможностью сохранить основные образовательные структуры и в то же время уйти от авторитарной модели, которая в России ассоциировалась с другими пороками авторитарной системы и ограничения человеческой свободы.

Какие же пути существуют для изменения образования с учетом сложившихся в «посткультуре» видов человеческого взаимодействия, в частности, субъектно-объектных отношений, составлявших (в форме непререкаемого авторитета Учителя) основу социального взаимодействия в образовательном пространстве? Исследователи предлагают две модели как альтернативу традиционному авторитаризму. Во-первых, это либеральная модель, в которой «доминирует ориентация на индивидуализированный подход... Любые культурные образцы, предлагаемые в процессе образования, могут быть подвергнуты критике» [14].

Вторая альтернативная модель — «конструктивно-демократическая» — предполагает «решение задач, возникающих в ходе освоения социально значимых знаний и навыков... отношения строятся на партнерской основе» [15]. Все эти три возможные модели образования в современной российской действительности сосуществуют, иногда переплетаясь, иногда в виде альтернативных и экспериментальных практик. Те, кому предстоит решать, каким путем пойдет российское образование и каков оптимальный путь его модернизации находятся в положении витязей на распутье — все три дороги ведут в неизвестность, а прогнозирование в этой области далеко от надежности. Тем не менее, от выбора пути, от принятия той или иной модели в качестве основной, от выбора стратегий власти (без которых невозможна никакая институциональная деятельность) зависит, какой будет Россия уже в ближайшем будущем и какую роль будет играть образование в жизни каждого человека, каждого сегодняшнего ребенка, каждого россиянина, живущего в эпоху перемен во всем мире, вызовов сложного времени, ответ на которые без адекватной системы образования найти невозможно.

*Материал подготовлен при поддержке РГНФ. Грант № 12-03-00095

ПРИМЕЧАНИЯ

[1] Термин «посткультура» автор использует для обозначений состояния культуры в пост-постмодернистский период. Подробнее см.: Шапинская Е.Н. Культурологический дискурс после постмодернизма // Обсерватория культуры. 2010. № 6.

[2] Орлова Э. А. Социология культуры. М., 2012.

- [3] Подорога В. А. Власть и познание (археологический поиск М.Фуко) // Власть. М., 1989. С. 206.
- [4] Там же. С. 212.
- [5] Там же. С. 250.
- [6] Фуко М. Воля к истине. М., 1996. С. 191.
- [7] Там же. С. 192.
- [8] Орлова Э. А. Указ. соч. С. 232.
- [9] Там же.
- [10] Фуко М. Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы. М., 1999. С. 213.
- [11] Там же.
- [12] Бейсенова Г. А. Философия образования М. Фуко как проекция концепции власти-образования // Образование и насилие [Электронный ресурс]. СПб., 2004. URL: http://anthropology.ru/ru/texts/beisenova/educviol_26.html (дата обращения: 20.12.2012).
- [13] См.: Хоркхаймер М., Адорно Т. В. Диалектика Просвещения : философские фрагменты. М. ; СПб., 1997.
- [14] Орлова Э. А. Указ. соч. С. 233.
- [15] Там же.

© Шапинская Е. Н., 2012.

Статья поступила в редакцию 30 ноября 2012 г.

Шапинская Екатерина Николаевна,
доктор философских наук, профессор,
главный научный сотрудник
сектора культурологических проблем социализации,
Российский институт культурологии (Москва),
e-mail: reenash@mail.ru

UDC 316.77

Shapinskaya E.**PATTERNS OF POWER RELATIONS IN THE EDUCATIONAL SPACE OF CONTEMPORARY
RUSSIA**

Abstract. The article deals with power relations in education. The author analyses the issues of education in contemporary Russia from the point of view of the clash of the two power relations patterns – *authoritarian* and *constructive democratic*, which are manifested at all educational levels and set up contradictions. These ideas are grounded in Foucault's power concepts. The article also examines the features of contemporary sociocultural situation, which has been influenced by globalisation and post-modern fragmentation. In order to improve education, it is necessary to work out a new pattern of power relations that meets the challenges of the modern world.

Key words: power, education, oppositions, sociality, post-culture, binarism

Shapinskaya Ekaterina Nikolaevna,

Doctor in Philosophy, Professor,

Principle Researcher

of the Sector for Cultural Issues of Socialisation,

Russian Institute for Cultural Research (Moscow),

e-mail: reenash@mail.ru