

ОБРАЗОВАНИЕ: ВЫЗОВЫ НОВОГО ВРЕМЕНИ

УДК 316.74 + 378.1(470)

Г. Е. Зборовский

КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ДОВЕРИЯ КАК ФУНДАМЕНТАЛЬНОЙ ПРОБЛЕМЫ РОССИЙСКОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ*

Дается общая характеристика концептуализации доверия, обосновывается ее необходимость для плодотворного теоретико-эмпирического исследования фундаментальной проблемы российского высшего образования. Концептуализация доверия охватывает его понятийный ряд, виды, структуру. Особое внимание обращается на возможность появления нелинейности доверия в высшем образовании. Дается интерпретация нелинейности доверия в высшей школе через совокупность целого ряда его конкретных признаков и характеристик. На концептуальном уровне показываются различия и противоречия между межличностным, общностным и институциональным доверием. Выявляются возможности операционализации основных понятий и структурных элементов доверия.

К л ю ч е в ы е с л о в а: концептуализация; доверие; высшее образование; межличностное, общностное, институциональное доверие; нелинейное доверие.

В последнее время наблюдается заметный рост интереса к изучению доверия как проблемы высшего образования. Причины такого явления вполне понятны. Традиционные способы и механизмы деятельности высшей школы как социального института и как социальной системы, ее образовательных организаций серьезно пробуксовывают и нуждаются в обновлении. Институциональные и системные структуры входят в противоречие с межличностными и общностными взаимодействиями, характерными для современной вузовской жизни. Отношения в учебных заведениях высшей школы и отношения к ней в целом,

* Работа выполнена при поддержке РФФИ, проект № 18-011-00158 «Доверие как фундаментальная проблема российского высшего образования».

ЗБОРОВСКИЙ Гарольд Ефимович — доктор философских наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, профессор-исследователь кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления Института государственного управления и предпринимательства Уральского федерального университета (e-mail: garoldzborovsky@gmail.com).

© Зборовский Г. Е., 2019

формирующиеся за ее пределами со стороны значительной части населения, оставляют желать лучшего. Процессы, происходящие в ней, вызывают неудовлетворенность, что показывают многие исследования последних лет, в том числе и наши [4, 5, 7, 8].

Преодоление (или разрешение) этих противоречий диктует необходимость поиска связи, «сцепки» между организациями и структурами института и системы высшего образования, образовательными общностями в них самих, с одной стороны, и группами людей, заинтересованных в эффективной деятельности высшей школы и находящимися за ее пределами, с другой. В качестве такого своеобразного связующего звена может выступить взаимное доверие субъектов высшего образования и различных акторов, прямо или косвенно связанных с ним. Это то доверие, которое сегодня либо отсутствует, либо выступает как слабо используемый ресурс. Поиск путей его формирования и использования выводит доверие на уровень проблемы, требующей своего решения, и позволяет рассматривать его как универсальную характеристику высшего образования.

Сказанное означает, что доверие к высшему образованию целесообразно рассматривать в качестве фундаментального основания, на котором строятся отношения к нему как внутри, так и вне этого социального института. Отсюда следует необходимость концептуализации доверия к высшему образованию как одной из наиболее актуальных проблем развития отечественной высшей школы. Разработка концептуализации доверия выступает целью статьи.

Понятие и виды доверия в зеркале их концептуализации

Под концептуализацией мы понимаем научный дискурс и одновременно методологическую процедуру, направленную на конкретизацию знаний о предмете изучения. Смысл концептуализации — приближение исследования к операциональному уровню, что даст возможность вывести его на разработку методики сбора и интерпретации эмпирического материала.

Концептуализация доверия позволит обеспечить теоретико-эмпирическую организацию его исследования, от создания методологической схемы, обращения к эмпирическому базису и накопления фактического материала до обратного движения от собранных данных к формированию концептуальной модели доверия в высшем образовании. В связи с этим важной проблемой концептуализации доверия к высшему образованию является разработка эмпирической методологии исследования различных образовательных организаций, стейкхолдеров высшего образования, социальных общностей, групп и слоев, имеющих к высшей школе прямое либо косвенное отношение.

Мы исходим из того, что трактовка доверия к высшему образованию является мало разработанной и поэтому достаточно сложной задачей. Ее решение, однако, необходимо для получения обоснованных результатов относительно реальной ситуации с валидностью доверия к высшему образованию в российском обществе. Первым шагом на этом пути является теоретическая и структурная интерпретация понятия доверия к высшему образованию.

В теоретическом плане нам представляется необходимой интерпретация доверия к высшему образованию с позиций трех методологических подходов — институционального, общностного, морально-этического [2, 143–144]. Институционального — потому, что высшее образование — это один из социальных институтов, отношение людей к которому является определяющим с точки зрения их отношения к обществу и государству. Общностного — потому, что система высшего образования включает в себя в качестве собственной опоры образовательные общности в вузе (студентов, преподавателей, управленческий персонал). Морально-этического — потому, что доверие является категорией, прежде всего, моральной, нравственной, диктующей определенные этические нормы поведения этих общностей.

Представляется важным подчеркнуть, что в плане социологического исследования доверия к высшей школе какая-то одна универсальная, недифференцированная его интерпретация, особенно сущностного и содержательного характера, вряд ли окажется валидной. Авторская позиция обусловлена наличием заметных различий между названными выше методологическими подходами к трактовке доверия, каждый из которых претендует на выявление и изучение существенно различающихся сторон самого феномена доверия и проблем, отсюда вытекающих.

Такая концептуализация центрального понятия исследования обусловлена тем, что, во-первых, высшее образование выступает как социальный институт и социальная система; во-вторых, его содержание составляет взаимодействие основных вузовских общностей в сферах образовательной, научно-исследовательской, управленческой деятельности; в-третьих, все виды и формы этих деятельностей и взаимодействий приобретают морально-этические коннотации в связи с отношениями доверия/недоверия между названными общностями. Отсюда основными трактовками доверия к высшему образованию, базирующимися на предложенных выше методологических подходах, являются институциональная, общностная, морально-этическая.

Мы рассматриваем институциональное доверие как основанное на устойчивых ожиданиях отношение к институту высшего образования в целом, его структурам, организациям, нормам и идеологии со стороны тех, кто уже в него реально включен или собирается это сделать. Общностное (межобщностное) доверие в высшем образовании трактуется нами как социальное взаимоотношение и взаимодействие образовательных общностей в вузах, ориентированное на достижение взаимно ожидаемых результатов во всех сферах совместно осуществляемой деятельности. Говоря о моральном доверии, будем понимать под ним убежденность субъектов высшего образования в честности, искренности, добросовестности тех, кто несет ответственность за выполнение своих функций и социальных ролей, связанных с деятельностью по организации и осуществлению образовательного и научно-исследовательского процессов. В основе морального доверия лежит верность всех структур высшего образования (элементов его системы) своим университетам, профессии, социальной солидарности [3, 96].

Из предложенных трех проявлений (ипостасей) доверия в высшем образовании важнейшими полями исследования для нас, с точки зрения теоретико-эмпирического анализа, становятся институциональное доверие и общностное

доверие. Что касается морального доверия, то оно выступает как своего рода сквозная характеристика доверия в высшем образовании, пронизывающая и институциональные, и общностные его проявления. Поэтому остановимся именно на их трактовках.

Вначале отметим, что в отечественной литературе, как правило, выделяются два основных вида доверия — межличностное и институциональное. Л. Д. Гудков добавляет еще один вид доверия как разновидность институционального — обобщенное доверие [1]. Его отличие от институционального, по мнению автора, состоит в том, что оно выступает как доверие не одному какому-то институту, а всей системе институтов.

В научной литературе есть еще одна трактовка обобщенного доверия, принадлежащая одному из ведущих современных социологов Э. Гидденсу. По его мнению, это вид доверия, который характеризуется выделением только существенных и несущественных событий, иные же события, не встраивающиеся в эту картину и не требующие моральной оценки, рассматриваются как недоверенные [9].

Мы, однако, ограничимся лишь институциональным и межличностным доверием. К этим двум видам доверия, по нашему мнению, необходимо добавить третий вид — общностное (внутриобщностное и межобщностное) доверие. Смысл его выделения и анализа обусловлен тем, что доверие/недоверие между людьми (то, что называют межличностным доверием/недоверием) реально всегда выступает как проявление не только индивидуально-личностных, но и общностных (внутриобщностных и межобщностных) отношений. Это вызвано тем, что индивиды, так или иначе, несут в своем сознании и отражают в поведении особенности тех социальных общностей, к которым они принадлежат. К их числу мы относим и семейные, и образовательные, и профессиональные, и национально-этнические общности, равно как общности, возникающие в сообществах по интересам, социальных сетях, сетевых взаимодействиях и т. д.

Различие между тремя основными видами доверия определяется не только тем, кто (что) выступает объектом доверия людей — другие люди (группы, общности) или социальные институты. Глубокая дифференциация между межличностным, общностным и институциональным видами доверия коренится в природе их возникновения в российских условиях.

Межличностное и общностное доверие/недоверие больше отражено в сознании людей, чем институциональное, в силу того, что оно возникает «снизу», идет от людей, их интересов и потребностей. Оно не навязывается «сверху» властью имущими, как это имеет место с институциональным доверием, не является способом давления на людей, их социальные группы и общности. Это доверие становится основным средством обычной, нормальной, повседневной, органичной коммуникации. Поэтому оно является повсеместным, широко распространенным способом взаимодействия и взаимопонимания между людьми, внутри их групп и однородных социальных общностей. В сфере высшего образования — объекте нашего исследования — такими общностями являются студенты, преподаватели, научные работники, управленческий персонал разных уровней.

Но несмотря на то, что первые два вида доверия (межличностное и общественное) проявляются заметнее и понятнее, чем третий вид (институциональное доверие), исследовать необходимо и его. Как отмечалось, в отличие от межличностного и общественного, источником институционального доверия становится деятельность социальных институтов, которая многими людьми воспринимается с большим недоверием в силу имеющего место постоянного обмана их ожиданий. Причем положения дел не спасает даже мощный административный ресурс, поддерживаемый государством, СМИ и направленный на широкую пропаганду доверия к «эффективной» работе социальных институтов. Социологические исследования давно зафиксировали у значительной части населения низкий уровень доверия к правоохранительным институтам, финансовым структурам, правительству, а в последнее время — даже президенту (особенно после принятия крайне непопулярного в обществе Закона о пенсионной реформе) [6].

Значительный уровень недоверия существует и в отношении института высшего образования, причем со стороны как тех, кто находится вне вузов, так и тех, кто учится и работает в них. Поскольку у государства существует монополия на деятельность института высшего образования, постольку уровень доверия к этому монополизированному институту в современных условиях авторитарного режима по определению не может быть высоким.

Отличие между межличностным, общественным и институциональным доверием связано также с методами его формирования. В условиях авторитарного режима с его непопулярными институтами власти и управления имеет смысл говорить в основном об архаичных методах формирования доверия через давление на людей «сверху», через манипуляцию общественным сознанием, угрозы и реализацию их в необходимых случаях, через бюрократизацию и сверхбюрократизацию отношений между участниками образовательного процесса.

Возникновение и складывание межличностного и общественного доверия, в том числе в высшей школе, происходит не через давление вертикали власти, а путем создания горизонтальных связей и взаимодействий, сетевых отношений. Этому способствуют современные технологии повседневного общения и взаимосвязей между участниками образовательного процесса в вузах, которые (технологии) с помощью широко распространенных средств и инструментов обеспечивают их (участников) прямое горизонтальное взаимодействие. К числу этих средств относятся Интернет, мобильная связь, сетевые сообщества по интересам и др.

Проблема состоит в том, чтобы в процессе исследования соотношения трех основных видов доверия в высшей школе выяснить их восприятие субъектами отношений в организациях высшего образования и возможности взаимовлияния межличностного, общественного и институционального доверия. Существуют ли и функционируют ли эти виды доверия как параллельные процессы либо они переплетаются друг с другом в системе высшего образования? Если переплетаются, то как, каким образом и с каким эффектом это происходит? Проблема требует специального эмпирического исследования.

Из сказанного выше следует, что в первом случае (институциональный аспект) речь идет о доверии к высшему образованию, а во втором (общественный

и межличностный аспект) — о доверии в высшем образовании. Первый подход мы называем экзогенным, второй — эндогенным. Чем отличается доверие в высшем образовании от доверия к высшему образованию? Доверие в высшем образовании предполагает доверие его субъектов внутри этого института и системы. Это отношение доверия вузовских образовательных общностей, людей внутри них друг к другу, к вузу, управлению им, к институту высшей школы в целом.

Что касается доверия к высшему образованию, то оно охватывает образовательные организации, стейкхолдеров, социальные общности, группы и слои, находящиеся как внутри, так и вне этого института, но так или иначе имеющие и выражающие свое отношение (прямое либо косвенное) к нему. Это особенно важно отметить, потому что они также являются объектом исследования доверия к высшему образованию.

Для понимания природы доверия целесообразно отметить, что его корни всегда уходят в прошлое, поскольку оно формировалось именно в нем. Но в конечном счете обращено оно к будущему. В этом смысле у доверия появляется темпоральное измерение. Такая особенность этого феномена имеет существенное значение для исследования доверия к высшему образованию, прежде всего, в грядущем его состоянии, ситуации его завтрашнего дня. Именно поэтому доверие с «видом на будущее» высшей школы приобретает особый исследовательский интерес, связанный с надеждой на позитивный вектор такого отношения.

Изучение процессов, происходящих в высшем образовании, свидетельствует о том, что для него все более характерной становится нелинейность развития. Поиск нелинейной модели высшей школы, разработка ее принципов и путей (направлений) реализации заставляет ставить вопрос и о нелинейности доверия как наиболее перспективного способа отношений в этой системе. Однако пока неясно, что эта нелинейность реально означает, и использованное понятие (нелинейность доверия, нелинейное доверие) требует своей концептуализации.

Концептуализация структуры доверия

Говоря о концептуализации структуры доверия, дадим интерпретацию этой структуры, отметив наличие ряда ее вариантов. Прежде всего, скажем о нескольких разновидностях доверия в границах бинарной оппозиции доверие/недоверие. В рамках движения от абсолютного (иногда слепого) доверия к абсолютному недоверию можно выделить, используя систему показателей, разные уровни доверия/недоверия. Используя балльные оценки (от 0 — абсолютное недоверие до 5 — абсолютное доверие), можно сравнивать эти уровни, давая им конкретные характеристики.

В качестве альтернативы количественной интерпретации структуры доверия можно предложить подход, усиливающий бинарность исследуемого явления и структурирующий градации его проявления между доверием и антидоверием. В этом случае диапазон развития доверительных отношений будет включать в себя шкалу «доверие — скепсис — недоверие — антидоверие», где каждая

позиция может отражать не только «градус» доверительных отношений, но и их качественные характеристики-нюансы.

Структурирование доверия к высшему образованию предполагает выявление его типов и видов. Говоря о типах, выделим личностное доверие, основанное на индивидуальной рефлексивности, и социальное доверие, выступающее как атрибут социального взаимодействия, в процессе которого формируется социальный капитал высшей школы. Именно второй подход является для нас наиболее значимым, поскольку позволяет рассматривать доверие как нематериальный актив высшей школы. Попутно отметим, что и это понятие требует своей концептуализации. Исходя из сказанного, видовое структурирование доверия в высшей школе будем рассматривать, базируясь на втором его типе.

В первой части статьи мы уже останавливались на видах доверия, но делали это в связи с рассмотрением его как понятия. Понятийное многообразие доверия — феномен хорошо известный и характеризующийся часто через его видовую диверсификацию. Во второй же части мы выделяем виды доверия к высшему образованию как элементы его структуры. Наш подход состоит в целесообразности соотнесения структур доверия к высшему образованию и самого высшего образования. В структуре последнего (оно является первичным в этом соотнесении, а доверие — вторичным) мы выявляем такие взаимосвязанные элементы, как образовательные общности, образовательные программы и управление образованием (в том числе в вузах). Отсюда следует, что мы должны исследовать доверие: 1) к вузовским образовательным общностям и между ними, а также внутри них (межобщностное, внутриобщностное, межличностное доверие); 2) к образовательным программам и научным исследованиям как базису высшего образования; 3) к управлению вузами и менеджменту в самих университетах.

Каждый из этих видов доверия имеет свою структуру, базирующуюся на характеристиках образовательных общностей, образовательных программ и процессов управления и отношениях к ним со стороны различных социальных общностей и групп, прямо или косвенно связанных с высшей школой. На этом этапе разработки эмпирической методологии вступает в силу трехуровневая структура эмпирического исследования, включающая эмоциональную (оценочную), когнитивную (знаниевую) и конативную (поведенческую) составляющие.

На первом — оценочном — уровне выявляется эмоциональная реакция информантов (позитивная/негативная/нейтральная) в отношении того или иного элемента системы высшего образования и доверия/недоверия к нему. На втором — когнитивном — уровне определяется глубина информированности респондентов о состоянии и степени эффективности каждого элемента структуры высшей школы, а также доверия/недоверия к его деятельности. На третьем — конативном — уровне выявляется готовность респондентов доверять/не доверять структурным элементам высшего образования в реализации их главных функций и выполнении социальных ролей, связанных с основными миссиями университетов, а также действовать в соответствии с собственными установками.

Охарактеризованные уровни структуры эмпирического исследования доверия делают возможным концептуализацию его понятийного ряда на каждом из них.

Так, на эмоциональном (оценочном) уровне родственными понятиями, соотносимыми с доверием, являются симпатия, влечение, расположение. На когнитивном уровне в качестве таких понятий выступают понимание, толерантность, уважение, авторитет. Когнитивный уровень рассмотрения доверия может быть сопряжен с понятиями признания, готовности следовать примеру, убежденности в искренности, честности, добросовестности.

Специально следует отметить, что в рамках эмпирической методологии изучения доверия к высшему образованию необходимо учитывать (и закладывать в программу и инструментарий исследования) риски, барьеры и уязвимости, вытекающие из активности структурных элементов высшей школы и разного уровня доверия/недоверия к ним. Поэтому существенное значение приобретает теоретическая интерпретация проблемы взаимосвязи риска, уязвимости и доверия.

Концептуализация доверия к высшему образованию требует теоретической и структурной интерпретации факторов, влияющих на рост/снижение доверия/недоверия к его эффективности как социального института и системы. Речь идет в первую очередь об институциональных и системных факторах. Они могут иметь как общий, так и специальный (присущий тем или иным группам вузов) характер. Так, очевидно, что финансирование высшего образования в целом, равно как и конкретных групп вузов (даже отдельных среди них), является одним из основных факторов, определяющих эффективность их деятельности и уровень доверия к ним.

Снижение уровня финансирования, характерное в целом для высшего образования страны, объективно не способствует росту его эффективности и доверия к нему. Однако отдельные вузы даже в этих условиях показывают высокие результаты работы. Возникающие реальные противоречия между условиями функционирования всего института высшего образования и его отдельными образовательными организациями не могут не привести к противоречивым показателям доверия к ним, что требует специального исследования. Появление указанных и иных противоречий делает необходимым их концептуальное включение в теоретико-эмпирический анализ проблемы доверия к высшему образованию.

Отмеченные выше противоречия и разные сочетания доверия/недоверия в отношении многих сторон и аспектов высшего образования, а также деятельности его различных акторов (субъектов) позволяют ставить вопрос о нелинейности тех или иных форм и видов доверия к высшему образованию.

Концептуализация нелинейности доверия и его ресурсов

Возникают вопросы: чем определяется эта нелинейность? Как она проявляется? Каковы ее характеристики? С какими рисками связана? Какие уязвимости могут угрожать высшему образованию в связи с резкими сдвигами отношений доверия в сторону недоверия? Ответы на эти вопросы требуют в первую очередь концептуализации понятия нелинейного (нелинейности) доверия.

Нелинейность доверия к высшему образованию означает его нестандартность, многовариантность, многозначность, многоуровневость, альтернативность,

асимметричность, выбор альтернативного варианта действия, инаковость, отличие от имеющегося и обладание иными характеристиками. Нелинейность доверия к высшей школе может означать одновременно наличие доверия к каким-то структурам и отношениям в вузе и в то же время — недоверия к ряду иных его структур, институтов, феноменов, например, к засилью бюрократии или вертикали управления, формализму и жесткому контролю, уподобляемому надзору за каждым «свободным» шагом.

Нелинейность доверия означает наличие в нем раскола, распада на фрагменты (фрагментация доверия), появление мозаичности. Оно становится хрупким, иногда напоминающим слюду — прозрачный слоистый материал, в котором слои связаны слабо между собой и предрасположены к быстрому распаду, отделению друг от друга.

Нелинейность доверия означает сложность и разнонаправленность его векторов. В ней (нелинейности) содержатся элементы существующей жесткости отношений в высшей школе, ее образовательных организациях и в то же время стремление к достижению их (отношений) гибкости, флексибельности, поворота к реальной свободе выбора форм и видов деятельности в реализации основных миссий университета. Сочетание принципов вертикали управления, ригидности отношений в различных структурах высшего образования (что на практике означает низкий уровень доверия к нему) и стремления отдельных общностей и групп к сетевым горизонтальным взаимодействиям, базирующимся на развитии взаимном уважении к совместной деятельности, — характерная черта нелинейного доверия.

Нелинейное доверие между его различными субъектами в высшем образовании (представителями образовательных общностей, этими общностями в целом, различными структурами образовательных организаций, стейкхолдерами, властными и управленческими органами и др.) означает взаимные обещания и ожидания их выполнения у этих субъектов, соучастие в принятии решений и достижении результатов в реализации трех основных миссий вузов, разделение ответственности за их эффективность между названными выше субъектами в соответствии с доверительными обязательствами.

Нелинейное доверие означает транспарентность и информационную открытость субъектов высшего образования друг другу в части выполнения взятых обязательств, формирование между ними отношений взаимного уважения. Оно (нелинейное доверие) означает отказ от имитационности и симуляции доверительных отношений.

Нелинейное доверие отличается от линейного реальным использованием ресурсных свойств доверия, эффективностью их конвертации в достижения образовательной, научной деятельности, улучшение окружающей социокультурной среды.

Уровень развитости и характер нелинейного доверия в высшем образовании зависит от ситуации в обществе с институциональным доверием. Низкий уровень последнего, недоверие в стране к деятельности социальных институтов является серьезным барьером на пути утверждения нелинейного доверия в высшем

образовании. Оптимальным условием для его формирования является необходимый, нормальный уровень доверия к основным социальным институтам страны. По нашему мнению, это доверие должно превышать отметку в 50–60 %. Сегодня уровень доверия значительно ниже, даже к президенту страны.

Уровень доверия к социальным институтам в первую очередь сказывается на уровне доверия к управлению в высшем образовании. Это касается как Министерства науки и высшего образования РФ, так и вузовского управления. Институциональное доверие сказывается самым серьезным образом на общественном и межличностном доверии.

Еще одна проблема исследования доверия, требующая своей концептуализации, — его ресурсы. Необходимость концептуализации ресурсов приобретает особое значение в связи с постановкой вопроса о доверии как одном из важнейших ресурсов высшего образования. Здесь следует иметь в виду два аспекта проблемы: 1) доверие как ресурс высшего образования; 2) ресурсы доверия и их конвертация (возможно, и инвестирование) в развитие высшей школы.

Ресурсные свойства доверия представляют собой качественные и количественные характеристики доверительных отношений, которые могут быть использованы субъектами высшего образования для достижения тех или иных целей. Они проявляются на институциональном, общественном и межличностном уровнях.

К количественным свойствам доверия относится объем его запаса. Именно запас доверия чаще всего измеряется в социологических исследованиях с помощью различных шкал, индексов, выражающих уровень или степень доверия к тем или иным институциональным и организационным структурам высшего образования, образовательным общностям, качеству образовательных программ, научному знанию и т. д.

Качественные характеристики доверия проявляются через его свойства, которые могут быть использованы для выявления качественных изменений в социальных взаимоотношениях и взаимодействиях в организациях высшей школы.

Первое ресурсное свойство доверия в высшем образовании — это его устойчивость, способность сохраняться длительное время. Следующее свойство доверия — его способность к конвертации и инвестированию в иные ресурсы и блага, в том числе экономические, социальные, политические или культурные.

Формирование подлинного (не имитационного) доверия в вузе — это, по сути, новый инвестиционный проект по решению тех проблем высшего образования, которые не может сегодня решить авторитарно-линейное управление им. Среди этих проблем — модернизация высшего образования и изменение его качества, не обеспеченные финансовыми ресурсами; формирование продуктивной мотивации на образование у студентов и профессиональной — у научно-педагогических работников; ускорение институциональных и организационных изменений путем снижения нормативно-правовых, финансовых, временных издержек на директивные меры стимулирования преобразований.

Требуют концептуализации направления влияния фактора доверия на образовательные общности в вузе с целью обогащения их человеческого капитала, повышения социальной, гражданской, интеллектуальной активности.

Еще одна проблема концептуализации доверия — характеристика стратегий поведения образовательных общностей в российских вузах, основанных на принципах доверия/недоверия к системе и институту высшего образования. В инструментальном плане понятие стратегии поведения вузовских образовательных общностей, основанной на принципах доверия, интерпретируется как направление их деятельности с использованием ресурсов доверия в интересах развития доверительных отношений между этими общностями для эффективного функционирования высшей школы. При таком подходе содержание стратегии поведения образовательных общностей раскрывается через систему принципов доверительных отношений в вузе и использования образовательных ресурсов доверия, реализующихся в процессе горизонтального взаимодействия вузовских общностей.

Включение принципов доверия в стратегии поведения и взаимодействия образовательных общностей предполагает построение ими более сложной траектории социальной, профессиональной, образовательной, научной, управленческой активности, чем действующая ныне. Эта активность зачастую имеет неформальный характер и сопряжена с освоением новых вузовских практик. Она может отличаться неожиданными «зигзагами» — непоследовательным процессом формирования у них профессиональных компетенций, ускоренным (или, наоборот, замедленным) прохождением «нормативных» точек научной, образовательной или административной карьеры и некоторыми другими нестандартными подходами к поведению. Другими словами, стратегия может превращаться в нелинейную.

Нелинейные же стратегии образовательных общностей вариативны, индивидуализированы за счет сочетания как сложившихся, так и новых форматов взаимодействия, использования самых разных ресурсов, включая доверие. Выяснить в исследовании, как это происходит или может происходить, — одна из задач концептуализации.

Важным условием построения и реализации нелинейных стратегий поведения является возможность образовательных общностей благодаря доверительным отношениям самостоятельно определять цели, способы и результаты этого процесса. Соблюдение данного условия соответствует таким принципам нелинейной модели высшего образования, как доминирование горизонтальных связей в сочетании с вовлеченностью в процессы управления. Формирование нелинейных стратегий поведения образовательных общностей, использующих принцип доверия как один из основных в вузе, может стать мощным ресурсом изменения процессов, имеющих имитационный характер. Условия и возможности такого изменения предстоит выявить в ходе исследования доверия в структуре стратегий поведения образовательных общностей.

Выводы

Изучение публикаций в научных журналах по социальным и гуманитарным наукам показывает, что не так часто можно встретить статьи, целиком

посвященные концептуализации исследуемых проблем. В лучшем случае в тексте публикации затрагивается какой-то их аспект, в худшем — концептуализация остается «за кадром», выступая в качестве рабочего инструмента исследователя. Мы попытались представить относительно целостный материал, посвященный концептуализации одной (но фундаментальной) научной проблемы — доверия в высшем образовании. Каким оказался этот опыт, судить читателю. Единственное, что мы можем сейчас сказать: предложенная концептуализация поставленной проблемы закладывается в ткань исследования, его программу и научный инструментарий. Каким же будет результат, насколько в научном плане оправдается концептуализация, какой будет степень ее валидности, можно будет сказать только после проведения эмпирического исследования. Авторы обещают довести до читателей ответы на поставленные вопросы по его завершении.

1. Гудков Л. Рационализация повседневности и слепые зоны. Частная жизнь и общественный уклад [Электронный ресурс]. URL: <https://www.inliberty.ru/article/modern-gudkov/> (дата обращения: 22.01.2019).

2. Зборовский Г. Е. О методологических подходах к изучению доверия в высшем образовании // Изв. Урал. федер. ун-та. Сер. 1 : Проблемы образования, науки и культуры. 2018. № 3. С. 143–150.

3. Зборовский Г. Е., Амбарова П. А. Доверие в высшем образовании как социологическая проблема // Социол. журн. 2018. Т. 24. № 4. С. 93–112.

4. Зборовский Г. Е., Амбарова П. А. Высшее образование как фактор сохранения городов в Уральском макрорегионе // Экономика региона. 2018. Т. 14, № 3. С. 914–926.

5. Зборовский Г. Е., Амбарова П. А., Шуклина Е. А. Существует ли система высшего образования в России? // Социол. исслед. 2017. № 11. С. 76–86.

6. Институциональное доверие. Результаты опроса Левада-центра 20–26 сентября 2018 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.levada.ru/2018/10/04/institutsionalnoe-doverie-4/> (дата обращения: 22.01.2019).

7. Курбатова М. В., Донова И. В., Каган Е. С. Оценка изменений положения преподавателей российских вузов // Мир России. Социология, этнология. 2017. Т. 26, № 3. С. 90–116.

8. Сапунов М. Б., Тхагапсоев Х. Г. Культура критического дискурса о высшем образовании и науке (по страницам журнала) // Высшее образование в России. 2018. Т. 27, № 7. С. 20–27.

9. Giddens A. Central Problems in Social Theory: Action, Structure and Contradiction in Social Analysis. L., 1979. 294 p.

Статья поступила в редакцию 16.02.2019 г.