

КОНГНИТИВНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ В СТРУКТУРЕ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ: ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Статья подготовлена при поддержке гранта РГНФ № 12-16-70502.

Предпринят анализ места и функций когнитивного менеджмента в структуре научно-образовательного комплекса. Показано, что функция менеджера заключается не в организации управленческой деятельности, а в поиске возможных ресурсов для достижения поставленных целей и определении способов их правильного использования. Отмечается, что эффективность менеджмента в сфере образования и науки заключается не в максимизации прибыли, а в оптимизации способности производить знание. Оптимальность предполагает правильную организацию получения самого знания и правильную организацию его использования. Последнее означает умение использовать полученные знания для их дальнейшего приращения. Подчеркнуто, что рыночный дискурс не может и не должен описывать смысл и ценность образования и науки, но может функционировать как временный посредник во взаимоотношениях с теми акторами, что утратили способность воспринимать иные языки (или не обладают ею).

Ключевые слова: когнитивный менеджмент; образование; университет; маркетинг; знание.

Сегодня уже кажутся банальными утверждения о ценности информатизации общества, трансформации знания и его воздействии на общественные силы. Поток знаний, сформированный столетиями, не просто усилился за последние годы, но приобрел качественно иной смысл. Можно утверждать, что знание теперь не сводится только к научному познанию, оно выходит за пределы денотативных высказываний о мире, т.е. в определение знания сегодня входят в качестве необходимых составляющих так называемые умения и компетенции. В связи с этим структуры образования также подверглись изменениям, направляемым административными мерами и социальными запросами. Верно отметил Ж.-Ф. Лиотар: «Старые “факультеты” распадаются на институты и фонды всякого сорта, университеты теряют свою функцию спекулятивной легитимации» [1. С. 96]. Внутри университетов теперь формируется ориентация на постоянную переподготовку экспертов и непрерывное образование, а основными вопросами университета зачастую становятся не «чему это служит?» и «верно ли это?», а «как это можно продать?» и «эффективно ли это?». В такой ситуации особую важность приобретает функция управления новыми потоками информации и компетенциями – «когнитивный менеджмент», а экономический дискурс, уверенно вошедший в стены университета, начинает определять новый характер проблем [2].

Целью данной статьи является попытка внести вклад в прояснение дискурса, действующего в данной сфере. В качестве контекста последующих рассуждений можно использовать тезис Р.Л. Акоффа о том, что «мы страдаем не только от несправедливого распределения благ, но и от недостатков в распределении нового знания и понимания» [3. С. 13]. Это означает, что характер проблем будет определять характер их решений. Поэтому актуализацию темы роли менеджмента в целом и когнитивного менеджмента в частности методологически целесообразно связывать с тем типом проблем, которые тем или иным заинтересованным акторам приходится решать. В литературе по менеджменту часто цитируются слова Л. Пруссака – основателя «Institute for Knowledge Management (ИКМ)», который справедливо утверждает, что нельзя говорить об

управлении знаниями, а можно лишь управлять средой, где они создаются и используются. У Рошель Гарнер – внештатного корреспондента из США – приводится цитата Пруссака: «Было бы ошибкой использовать применительно к знаниям какие-то количественные характеристики, такие как темпы возврата от инвестиций. Никто не может измерить знания – вы можете только измерить результат их использования, например количество постоянных потребителей, патенты и новые методы работы. Многие компании огромное значение придают возможностям доступа к информации, называя это управлением знаниями и ставя это своей целью. Но доступ к знаниям и сами знания – разные вещи. Управление знаниями требует научной атмосферы; хотя некоторые могут сказать, что эта атмосфера ведет к размыванию вопроса. Ничего подобного. Она как раз способствует концентрации» [4]. Это вполне соответствует уже известному рассуждению К. Поппера о том, что «если развивающееся знание существует, то мы не можем сегодня предвидеть того, о чем будем знать только завтра» [5. С. 5]. Иначе говоря, нельзя научно предсказать того, что еще неизвестно, а тем более управлять этим. Тогда можно сказать, что критерием обоснованности и легитимности знания должна стать эффективность системы, в которой оно производится и в которой вообще становится возможным формальное и неформальное обучение.

Можно предположить, что для начала стоит оттолкнуться от определения функции менеджера, отвечающего за работу этой системы. Похоже, что общепринятым стал тезис о том, что менеджер – это управленец. Возможно, что это так. Но даже такая трактовка не избавляет от предварительного обсуждения вопроса о структуре управленческой деятельности. В самом общем виде здесь можно выделить два компонента: принятие решения о целях, или ответ на вопрос: что следует делать; и определение средств, или ответ на вопрос: как достичь этих целей. Представляется, что данное разделение можно рассматривать как основание для определения функции менеджера. Функционально он может и должен отвечать за поиск средств для достижения поставленных целей. Возможно, здесь пролегают границы компетентности менеджмента: функцио-

нально менеджер может принять решение не о цели действий (это функция управленца в собственном смысле слова), а лишь о средствах ее достижения. Хотя возможно, что в сложноорганизованной среде эти два компонента должны быть разделены не только функционально, но и персонально.

Логично предположить следующее. Разделение на цель и средство будет определять и характер принимаемых решений. Как ни трактуй специфику управленческой деятельности, она, в конечном счете, требует волевого принятия решения. Ведь в строгом смысле слова об управлении стоит говорить только там, где имеет место плюралистическая среда и принятие решения связано с риском в силу отсутствия весомых аргументов в пользу какой-либо альтернативы. Тогда чисто логически вопрос о средствах не может рассматриваться в тех же категориях, что вопрос о целях. Рискнем утверждать, что он может быть разумно осмыслен лишь как вопрос о поиске приемлемых ресурсов. Как следствие, во-первых, мы можем выдвинуть тезис о том, что функционально менеджер – это тот, кто ищет возможные ресурсы для достижения поставленных целей и находит способы их правильного использования. Во-вторых, вопрос о ресурсах – это всегда вопрос о том, для чего все это делать. Поэтому если знаем (и принимаем), *что* надо, то будем понимать, *как* надо.

Понятно, что такое утверждение определяет, так сказать, необходимое, но не достаточное условие внимания к роли менеджмента. Дело в том, что актуализация вопроса о поиске ресурсов, а следовательно, развитии весьма специфического навыка имеет смысл только в рамках определенной внешней и внутренней среды. Понятно, что внешняя среда должна носить конкурентный характер, потому что именно это обстоятельство требует от основных игроков рефлексивности по поводу эффективности своих действий. Правда, здесь стоит оговориться, что конкуренцию не следует сводить к борьбе за максимизацию прибыли в буквальном смысле слова. Но в любом случае можно утверждать, что отсутствие такой среды означает и отсутствие надобности в менеджменте во всяком случае в функциональном смысле.

Соответственно, под конкурентностью можно понимать либо соперничество разных вариантов достижения одинаковой цели, либо столкновение различных (альтернативных) целей. Первый вариант реально можно представить как состязание вузов (хотя не только их), второй – как состязание проектов возможного будущего. Поэтому конкуренция может трактоваться не как наличие реальных претендентов, а как трансцендентальное условие реформаторской деятельности. В качестве примера развития конкурентоспособности организации можно привести слова Бурдые: «Политика, направленная на развитие потенциальных конкурентоспособных свойств института или, что в принципе одно и то же, на социальное обоснование его существования (а также на удовлетворенность его сотрудников, которая сильно зависит от чувства социальной оправданности или общественного смысла), должна одновременно работать на то, чтобы, не входя в противоречия, акцентировать как дифференциацию функций и структур, их обслуживающих (чтобы, к тому же, затруднить сознательную или бессознательную двойную игру), так и ин-

теграцию различных агентов и институтов в общий коллективный проект посредством систематической организации обмена информацией (общие семинары, исследовательские проекты, включающие изобретательские и инновационные аспекты, а значит, и соответствующие кафедры и их исследователей, и т.д.)» [6].

Иначе говоря, если предлагается будущее, альтернативное настоящему, то такое положение дел уже предполагает состязание альтернатив, а соответственно и поиск ресурсов, способных как минимум сместить приоритеты (или стереотипы) тех, от кого зависит достижение поставленной цели.

На этом этапе также возникает ряд трудностей, связанных с проблемой оценки эффективности менеджмента. По Г. Саймону, когда оценивается управление или любой другой вид человеческой деятельности, то оценивается разумность того выбора, который люди делают из доступных или альтернативных действий [7]. Любое определение действия как разумного или неразумного должно быть связано с целями, которые ставятся в процессе действия. Потому в социо-экономической литературе, посвященной проблемам управления, можно обнаружить много путаницы в отношении критериев рациональности тех или иных программ. Кажется, что оценивается рациональность проекта и разумность стратегии, тогда как на самом деле речь идет просто о согласии или несогласии с некоторыми ценностями программы. К тому же рациональность – это достаточно дефицитный ресурс. Чаще всего акторам приходится действовать и быть интеллектуально вовлеченными сразу в несколько ситуаций, что уменьшает вероятность действовать эффективно. Одновременное решение сразу нескольких задач может привести к тому, что часть из них не принимается во внимание, откладывается «на потом» или же вовсе не берется в расчет. «Если проблемы оказываются взаимосвязанными <...> возникает угроза, что особое внимание к какой-либо одной стороне дела подтолкнет к принятию решений, игнорирующих последствия, существенные для других сторон» [7. С. 34].

Беспорядок и сложность, даже хаотичность среды мало учитываются и недооцениваются (несмотря на то что говорится об этом достаточно много). Так, например, нечто может происходить внезапно, участники могут менять предпочтения или формулировать их недостаточно четко, предпочтения различных индивидов и групп могут вовсе не совпадать. «По поводу организаций можно утверждать следующее: число факторов, потенциально имеющих отношение к эффективности той или иной организации, так велико, что в каждый момент времени можно учитывать лишь некоторые наиболее очевидные из них» [7. С. 27]. И это не весь перечень проблем, связанный с работой менеджера. Тем более что при переносе экономической базы и экономического дискурса в рамки университета необходимо не только учитывать роль управления средой, но и помнить об изначальных целях, на которые должен быть ориентирован институт образования и науки в целом – не просто наращивание знаний, но и ориентация на потребителя этих знаний.

Если перевести на язык рынка, то это вопрос о *маркетинге*, т.е. о том, что продавать и как, или какие

услуги имеет смысл предлагать, какие компетенции могут быть востребованы и кем. Понятно, что *менеджмент* и *маркетинг* связаны, поскольку наращивание потенциала системы (образования и науки) оправдано, если функционально. Более того, можно утверждать, что вопрос о том, что пользуется спросом, приоритетен по отношению к вопросу о том, как привлечь ресурсы. Поэтому вполне возможно, что рассуждения стоит начинать с осмысления маркетинговых, а не менеджериальных стратегий и говорить о «когнитивном маркетинге» как новой эвристичной метафоре.

Вопрос о целях или о спросе не так прост, как может показаться. Обычно он интерпретируется в терминах адаптации организма (системы) к среде, что априори предполагает непроблематичность запроса среды или самоочевидность ее требований. Однако стоит поставить под сомнение такое положение дел. Чисто теоретически мы можем предполагать, что спрос может формироваться либо внешней средой, либо самой образовательно-научной системой. Иначе говоря, система либо адаптируется к условиям внешней среды, либо подстраивает ее под себя. Это вопрос принципиальный: реагировать на ситуации или подчинять их себе. От способа ответа зависит, в конечном счете, как сохранение идентичности системы, так и конфигурация окружающего ее ландшафта.

Если обратиться к доминирующему в научной литературе дискурсу, то нетрудно заметить, что он конституирован рассуждениями о переходе к обществу знания, о всевозрастающей динамичности современного общества. Даже если мы доверимся ему, то все равно можем спросить: а в чем смысл этой динамики? Теоретически ответ может быть очень прост. Логика наращивания потребления с целью максимизации прибыли ведет к необходимости конструирования самих потребностей. В этом и заключается смысл производства идей. Проще говоря, суть всех инноваций заключается в поиске: что бы еще такое придумать, чтобы продать на потребительском рынке. Все остальное, по сути, является лишь следствиями данного тренда. Например, экологическая проблематика и экологические инновации. Очевидно, что все это способствует лишь доминированию инструментального разума, причем не в смысле сползания в область прикладных исследований, а в смысле общей утилитаристской ориентированности науки (фундаментальной или прикладной – неважно). Если это так, то можно утверждать, что рост знания, как и направление этого роста, отнюдь не являются естественными процессами. Они спровоцированы весьма специфическими, а этически еще и весьма сомнительными задачами.

Логично (хотя и чисто теоретически) предположить, что фундаментальное изменение приоритетов приведет, скорее всего, к ликвидации гонки за знаниями. Это не означает утраты ценности знания (и образования), а скорее предполагает переориентацию в базовых потребностях его приобретения и реконфигурацию структуры самих знаний. Вполне возможно, что знание, воспринимаемое как бесполезное (история, археология, этнография, философия, да и теоретическое знание как таковое), может оказаться наиболее востребованным хотя бы потому, что обеспечивает разнообразие

потребностей, занятость индивидов и осмысленное расходование общественного богатства (если, конечно, освободиться от любимого мифа экономистов об ограниченности ресурсов) вследствие бесконечного наращивания технологий, потенциал которых превышает потребности и смысл их использования.

Тогда возможно иначе трактовать способность системы формировать окружающую среду и превращать то, что обычно рассматривалось как инструмент и промежуточный этап, в форму жизни. Образование в виде университетов, в частности, может стать не инструментом достижения внешних ему целей (придумывать гаджеты для потребителей), а системообразующим элементом в конструировании социальных ландшафтов. В пределе это значит производить знание и знающих для нужд самого знания и познания (не обязательно университета как конкретной организации в конкретном месте). Забегая вперед, можно утверждать, что именно это обстоятельство может способствовать преодолению разрыва между образовательной и научной деятельностью. Ведь тогда учить будут как раз тому, чтобы уметь и далее знания получать.

Тем, кто утверждает, что образование должно служить нуждам общества, стоит напомнить, что оно является частью самого общества, структура которого отнюдь не статична. Иначе говоря, то, в каком виде общество существует сейчас, еще не является истиной в последней инстанции. Поэтому вопрос о нуждах также является и должен быть предметом непрерывной критической рефлексии. Кстати, возможно, что тогда дискурс, различающий и противопоставляющий объект и среду, должен отойти в прошлое, поскольку фактически он «колонирует» жизненный мир общественного сознания или формирует, так сказать, «неправильный» стиль мысли.

Даже если не удаляться в сферу романтических мечтаний, то следует признать очевидным, что современное общество структурно организуется так, что знание и образование становятся имманентными условиями его нормального функционирования. Можно специально не останавливаться на роли образования в социализации индивида. Но даже если исходить из значимости знаний в производстве современных благ и услуг, то нетрудно заметить следующее. Знание в принципе не может быть тотально практико-ориентированным в силу структурной необходимости теоретической составляющей в нем и неопределенности перспектив его использования (полезным может оказаться все что угодно).

К этому стоит добавить, что даже столь декларируемая ориентация на сферу услуг неизбежно ведет к изменению самого представления о практической полезности как по содержанию, так и по форме. Сама услуга, как известно, становится автономной, т.е. ценной сама по себе. При этом она требует от потребителя известной интеллектуальной компетентности. Полезность приобретает не ситуативный (здесь и теперь), а процессуальный (растянутый во времени) характер (услуги психолога, к примеру), становясь более формой взаимоотношения, а не однонаправленного воздействия. Более того. Если признавать возрастающий рост динамичности общественной жизни, то узкую специализа-

цию и ориентацию на простое накопление знаний следует рассматривать как малопродуктивный путь. В динамичной среде должны быстро устаревать продукты, но длительней удерживаться способы их получения. Иначе говоря, должна возрастать цена креативности как таковой или способности производить знание (и учить этому).

Это означает, что производимый образованием и наукой продукт в любом случае не может быть измерен в категориях непосредственной коммерческой выгоды, поскольку зачастую не способен производить прямой эффект. Более того, речь может идти не только об адекватном реагировании на имеющийся спрос, а о формировании предложения и соответственно спроса. Иначе говоря, система может, а возможно, должна создавать (трансформировать) окружающую среду. Такой подход подразумевает возможность оперирования другим типом дискурса. Это дискурс, который строится на принципе не подстраиваемости под запросы среды, а подстраивания или перенастраивания ее или симбиоза (координации) с ней. Ведь дело даже не только в том, что коммерциализация подрывает сами принципы существования научно-образовательного комплекса, а в том, что невнятна сама идеология, ставящая во главу угла приоритет запросов окружающей среды.

Понятно, что все мы исторически обусловлены и никто не может претендовать на обладание абсолютной истиной, в том числе и образование. Никто не может априори утверждать, что выбран оптимальный путь. Но если говорить о том, какой из элементов социальной системы способен стать системообразующим, то, резонно предположить, что скорее всего это институт образования и науки.

Тогда менеджер в сфере образования и науки – это тот, кто ориентирован на поиск и использование специфического ресурса. Если он и должен сделать данную сферу функциональной, то не в смысле наращивания ее способности приносить прибыль, а в смысле усовершенствования способности производить определенный тип знания и знающих. Это предполагает развитие соответствующей менеджеральной культуры, суть которой должна заключаться не только в развитии традиционных менеджеральных навыков, но и в расширении контекста их применения. Иначе говоря, специалист в данной сфере должен осознавать, что привлекаемый им ресурс призван способствовать не столько продаваемости продукта, сколько росту престижа и привлекательности образования как такового, разнообразию и качеству образовательных услуг, широте их использования, выходящей за пределы подготовки узкого специалиста в своей сфере, увеличению научной продуктивности, развитию полифункциональности самого научно-образовательного комплекса. В дискурсивном плане это означает способность оперировать иными контекстами, чем контекст прямой экономической выгоды, а значит, умение понимать и помещать в них те или иные компоненты знания и образования. Образно говоря, это означает обладать более широким горизонтом восприятия. Парадоксально, но то, что является эффективным для бизнеса (результат здесь и теперь), становится губительным для системы знания и образования. Поэтому

возможно, что акценты и приоритеты в менеджеральных навыках, развиваемых и востребуемых в научно-образовательной сфере, следует поменять местами.

Если говорить о ресурсе, то несколько условно он может быть разделен на внутренний и внешний. Внешний – это тот ресурс, который возможно извлечь из среды, окружающей систему. Внутренний – это ресурс самой системы (потенциал исследователей, преподавателей, студентов и т.д.). Как уже отмечалось выше, что окажется таким ресурсом, зависит от интерпретации целей и задач системы. Но очевидно, что если ее приоритетом остается или становится производство определенного типа знания (знания как создавать знание) и производство умеющих его производить, то вполне правомерно говорить о менеджменте когнитивном как структурном элементе менеджмента в целом.

Что есть когнитивный менеджмент? Как возможно интерпретировать данную метафору? Видимо, ее можно истолковать как оптимальное использование людей, имеющих и производящих знание, и самих знаний. Оптимальность предполагает правильную организацию *получения* самого знания и правильную организацию его *использования*. Последнее подразумевает не только коммерческое применение, но и его имманентное включение в процесс образования как таковой. Это означает умение использовать полученные знания для их дальнейшего приращения. Тогда полученный продукт сам может рассматриваться не только как конечный результат, но и как ресурс для дальнейшего самовоспроизводства (в виде приращения навыков или подготовки кадров, к примеру). То есть «когнитивный менеджмент» нельзя рассматривать как некую новую дисциплину, это скорее постоянная «перспектива», понимаемая как особый способ анализа ситуации и продвижения вперед за счет «проб и ошибок». Все эти вещи вполне очевидны и сами по себе не оригинальны. Но периодически стоит напоминать об их существовании, особенно в условиях доминирования дискурса, который подразумевает, что соответствующие кадры с соответствующими навыками зарождаются сами собой.

Здесь очевидны как границы, так и возможности (ценность) когнитивного менеджмента. Как уже говорилось, вряд ли возможно непосредственно управлять процессом получения знания. Да и в функции менеджера это не входит. Также вряд ли в его компетенцию входит определение стратегических направлений интеллектуальной деятельности. Решение таких вопросов, видимо, должно быть результатом публичной дискуссии заинтересованного сообщества. Поэтому речь может идти лишь о создании благоприятной когнитивной среды или условий для интеллектуальной и образовательной деятельности. Это означает, во-первых, организацию активности индивидов и их взаимодействия (участие в создании сетей), а во-вторых, открытие новых интеллектуальных и образовательных перспектив и способов их достижения.

Включение таких вопросов в сферу когнитивной компетенции возможно, конечно, только при изменении представлений о характере получения знания. Очевидно, конечно, что должны отойти в прошлое не только представления об исследователе-одиночке, но и убеждения, что «успешная и общепринятая интеллек-

туальная деятельность является самоочевидной и самоиницирующей» [8. С. 198]. Говоря словами Б. Латура, знание следует трактовать как явление социальное, как «коллективный процесс создания прочных строений посредством мобилизации и координации разнородных элементов» [9. С. 369]. Процессуальность предполагает, что получение знания, результат и его признание уже нельзя воспринимать как отдельные автономные сущности, темпорально и пространственно разделенные. Координация разнородных элементов означает, что взаимодействия и согласования с разнородными акторами (человеками и нечеловеками в терминологии Латура) следует рассматривать не как предварительные условия получения знания, а как структурные элементы процесса его создания. Если это так, то когнитивность также уже не может отождествляться только с чисто интеллектуальными операциями. Это означает, проще говоря, что хорошо мыслить можно только в хорошо устроенной среде, причем одно должно стать структурным элементом другого.

В данном контексте становится возможным определить смысл и ценность когнитивного менеджмента. Его актуальность определяется не сохраняющимся консерватизмом или непросвещенностью научно-образовательного сообщества по поводу великой миссии тех или иных институций, а усиливающейся *непрозрачностью* внешней и внутренней среды для самих производителей знания и образования. Принципиальный аспект, который должен быть отчетливо осознан, заключается в понимании статуса и роли окружающей среды. Речь идет о природе системы, внутри которой работают люди. Ее структурно-институциональное устройство отнюдь не нейтрально. Оно, во-первых, создает барьеры (или, наоборот, открывает каналы) на пути тех или иных людских усилий, а во-вторых, на более глубинном уровне предопределяет то, как и что индивиды вообще будут видеть, а соответственно считать естественным. Люди могут заниматься одними и теми же вопросами и работать рядом (на разных факультетах, к примеру), но так и не узнать о существовании друг друга, просто потому что отсутствуют институализированные зоны контакта между специальностями. Иначе говоря, институты конструируют реальность. Поэтому вполне естественно, что индивиды могут плохо представлять себе или не представлять вообще, каким богатством они обладают, и даже, что таким богатством является, в силу специфики конфигурации окружающей среды.

Поэтому функция когнитивно-ориентированного менеджера состоит в том, чтобы свести вместе те элементы, которые сами по себе вряд ли соединятся. Говоря иначе, его ключевой задачей должна быть структурная перестройка среды с целью освобождения или создания каналов, обеспечивающих производство знаний. Если использовать метафору, то наиболее уместной для характеристики сути его действий была бы метафора не дома, складывающегося постепенно из кирпичей, а калейдоскопа. Иначе говоря, суть такой перестройки состояла бы не в наращивании новых звеньев, а в рекомбинации имеющихся.

В контексте данных рассуждений встает резонный вопрос о статусе менеджера. Его, видимо, следует рас-

сматривать в двух аспектах: функциональном и институциональном. В аспекте функциональности стоит говорить о необходимости формирования определенного менеджериального навыка у любого исследователя или преподавателя. Как отметил по сходному поводу П. Галисон, «урок, извлеченный физиками-теоретиками из работы с их коллегами-инженерами во время войны, оказался прост, но очень важен: фокусируй внимание на том, что измеряется, и строй свою теорию так, чтобы она не утверждала больше, чем необходимо для объяснения этих наблюдаемых величин» [10]. Это означает, что столкновение с новыми условиями функционирования требует развития в себе способности иными глазами смотреть на свою собственную деятельность, а именно умения интерпретировать и подавать ее в терминах применимости.

Дело, конечно, не в том, чтобы переформатировать себя в направлении высокой продаваемости, а в том, чтобы повысить используемость получаемых результатов как ресурса для дальнейшего приращения знания. Наука и образование – это сообщества, которые требуют взаимосвязи и взаимозависимости для прочности своего существования. Потому и деятельность должна быть ориентированной на других, т.е. поданной так, чтобы быть понятой и востребованной коллегами, как минимум.

Что касается институциональности, то выделение менеджеров в особый вид персонала зависит от характера и масштабности задач системы. Возможно, что структурная перестройка требует введения должности менеджера как такового. Что касается когнитивного менеджмента, то вполне возможно, что он должен стать основой или фундаментом общей менеджериальной деятельности в системе образования и науки, а значит, тем стержнем, на который должны нанизываться остальные ее элементы. Добавим, что данный тезис следует рассматривать не как декларацию, а как следствие пересмотра идеологии места и роли научно-образовательной системы в социуме в целом. Это означает, что когнитивный менеджмент и менеджмент в научно-образовательном комплексе суть одно и то же.

Соответственно, термин «система» приобретает в данном контексте вполне определенное звучание. Логично предположить следующее. Поскольку части не способны видеть ситуацию в целом, не могут обладать соответствующей информацией и полномочиями, функция привлечения ресурсов должна находиться в компетенции системы, а не отдельных ее элементов. Либо отдельные ее элементы должны строиться как подсистемы общей системы, т.е. обладать определенной самостоятельностью и суверенитетом, чтобы иметь аналогичные возможности. Но в любом случае организационно система должна быть построена иначе, а именно так, чтобы в ней могли иметь место менеджеры, как ее имманентная часть, и чтобы их функционирование имело смысл.

Как ни парадоксально, но эффективность менеджериальной деятельности требует известной автономии системы, на каком уровне ее ни трактуем. Тем более что сама проблема так называемой «идеологизации» и даже «политизации» научной среды вовсе не является новой и, как правило, всегда вызывала ответную реак-

цию в виде «теоретизированного» сопротивления по поводу обретения автономии научной мысли вообще и университетов в частности. «А главное, защита автономии поля, в особенности научного, и поля социальных наук в частности, сама по себе является политическим актом, особенно в те периоды и в тех обществах, где политики и управляющие экономикой неустанно вооружаются наукой, особенно экономической, но не для того чтобы управлять, как они хотят заставить всех думать, а чтобы легитимировать политические действия, вызванные к жизни причинами, не имеющими ничего общего с научными» [6].

Тогда смысл бытия менеджера в том и состоит, чтобы находить ресурсы для организации, а это возможно лишь в ситуации открытости и вариабельности общего положения дел. Рискнем утверждать, что директивный стиль управления исключает востребованность менеджмента. Там, где система строится на основе приказа, там нет места и нужды для изыскания. Недаром пропагандист нового стиля в управлении Акофф утверждает, что «социально-системная модель является демократической организацией, где каждый индивид, на котором сказываются результаты деятельности организации, имеет голос при принятии решения в ее деятельности и где любой имеющий власть над другими является подвластным их коллективу, т.е. никакая власть не является окончательной» [3. С. 53].

Логично предположить, что пересмотр идеологии места и роли науки и образования в обществе будет определять направление структурных перестроек. Здесь необходимо отказаться от некоторых иллюзий и стереотипов. Речь идет о том, чтобы не смешивать подлинное новаторство с переходом от позавчерашнего к вчерашнему. Если говорить конкретнее, то возможно утверждать, что формирование рыночно ориентированной системы образования и науки и призыв именно к такой модели организации научно-образовательного комплекса явится скорее тупиком, чем прорывом.

Дело здесь не в предательстве или отходе от священных идеалов науки, а в сохранении весьма зауженной трактовки эффективности. Причем ее расширение

не сводится к осознанию более разнообразных или опосредованных коммерческих эффектов. Повторим еще раз. Очевидно, что догоняющий всегда опаздывает. Это означает, что следует попробовать оперировать дискурсом, конституированным не идеей адаптации системы или организма к среде, а идеей преобразования среды системой или организмом, и посмотреть, какие возможности открываются при таком подходе.

В этом контексте надлежит правильно интерпретировать роль столь популярного рыночного дискурса. Возможно, что для ее определения стоит воспользоваться идеей Латура о значении перевода для создания социальной сети. Представляется, что рыночный дискурс не может и не должен описывать смысл и ценность образования и науки, но может функционировать как временный посредник во взаимоотношениях с теми акторами, что утратили (или не обладают) способность воспринимать иные языки. При этом, как заметил Галисон, характеризуя взаимоотношения между теоретиками, экспериментаторами и инженерами, «общение происходит лишь по частным вопросам, а не путем глобального перевода культур и не через образование универсального протокольного языка» [10]. Далее он подчеркнул в оппозицию латуровскому тезису, что контакт осуществляется «путем координации действий и убеждений, а не путем языкового перевода» [10]. Это не означает, конечно, призыва маскировать свои подлинные намерения. Речь идет скорее о том, что принцип взаимоотношений, а соответственно и язык, его описывающий, в конечном счете, надлежит радикально пересмотреть. Применительно к нашему случаю это означает, что рыночный дискурс не может описать смысл и ценность научно-образовательной системы. В лучшем случае он играет роль временно используемого инструмента для одного из возможных описаний функционирования научно-образовательного комплекса. Поэтому полагаем, что метафоре «когнитивный менеджмент» должна быть уготована судьба той самой лестницы, которую надлежит отбросить после ее, будем надеяться, продуктивного использования.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Лиотар Ж.-Ф.* Состояние постмодерна. М. : Институт экспериментальной социологии ; СПб. : Алетейя, 1998.
2. *Мирский Э.М.* Социология науки: новые вызовы // Социология науки и технологий. 2011. Т. 2, № 3. С. 13–30.
3. *Акофф Р.Л.* Менеджмент в XXI в. (Преобразование корпорации). Томск : Изд-во Том. ун-та, 2006.
4. *Гарнер Р.* Отречение от слова, или Не говорите, что это – управление знаниями // Международный компьютерный еженедельник. Computerworld Россия. 2000. № 37. URL: <http://www.osp.ru/cw/2000/37/7093/> (дата обращения: 13.01.2013).
5. *Поппер К.* Ницета историзма. М. : Прогресс, 1993.
6. *Бурдые П.* Клиническая социология поля науки // Центр гуманитарных технологий: экспертно-аналитический портал. URL: <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/2009/2603> (дата обращения: 13.01.2013).
7. *Саймон Г.А.* Рациональность как процесс и продукт мышления // THESIS. 1993. Вып. 3. С. 16–38. URL: http://ecsocman.hse.ru/data/629/779/1217/3_1_2simon.pdf. (дата обращения 13.01.2013).
8. *Блур Д.* Сильная программа в социологии знания // Парадигмы социологии знания : хрестоматия. М. : Наука, 2007. С. 193–214.
9. *Латур Б.* Надежды конструктивизма // Социология вещей : сборник статей / под ред. В. Вахштайна. М. : Территория будущего, 2006. С. 365–389.
10. *Галисон П.* Зона обмена: координация убеждений и действий // Вопросы истории естествознания и техники. 2004. № 1. URL: <http://vivovoco.rsl.ru/VV/JOURNAL/VIET/GALISON.HTM> (дата обращения 13.01.2013).

Статья представлена научной редакцией «Философия, социология, политология» 13 марта 2013 г.