

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»  
Институт истории и социологии  
Кафедра социологии

М.Н. Макарова

## **СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

Учебно-методическое пособие



Ижевск  
2025

УДК 316.334:37(075.8)

ББК 60.561.9р30

М152

*Рекомендовано к изданию Учебно-методическим советом УдГУ*

**Рецензент:** канд. психол. наук, доцент, доцент каф. педагогики и педагогической психологии ФГБОУ ВО «УдГУ» **Вострокнутов С.И.**

**Макарова М.Н.**

М152 Социология образования : учеб.-метод. пособие / М.Н. Макарова. – Ижевск : Удмуртский университет, 2025. – 85 с. – Текст: электронный.

В учебно-методическом пособии рассмотрены основные теоретические концепции в социологии образования, проанализированы наиболее актуальные проблемы социологического изучения образования. Пособие рекомендуется студентам, обучающимся по специальностям «Социология», «Педагогика», работникам образовательных учреждений и всем, кто интересуется проблемами современного образования.

УДК 316.334:37 (075.8)

ББК 60.561.9р30

© Макарова М.Н., 2025

© ФГБОУ ВО «Удмуртский

государственный университет», 2025

## Оглавление

Предисловие.....	4
Тема 1. Социология образования как наука .....	6
1.1. Актуальность исследования проблем образования в современном обществе .6	
1.2. Объект и предмет социологии образования.....	7
1.3. Зарождение и основные тенденции развития западной социологии образования.....	10
Тема 2. Основные парадигмы в социологии образования.....	14
2.1. Структурно-функциональные теории .....	14
2.2. Э. Дюркгейм – родоначальник социологии образования.....	16
2.3. Т. Парсонс и современные структурно-функциональные теории.....	17
2.4. Конфликтный подход в социологии образования.....	20
2.5. Иван Ильич о «дешколерованном» обществе .....	25
2.6. «Педагогика освобождения» .....	28
2.7. Интерпретативные и интеракционистские парадигмы. «Скрытый учебный план» .....	30
2.8. Социология классной комнаты .....	35
2.9. «Университетская докса» Пьера Бурдьё.....	38
Тема 3. Образование и социальное неравенство .....	43
3.1. Основные концепции взаимосвязи образования и социальной структуры общества .....	43
3.2. Образовательный потенциал общества как показатель международной стратификации в образовании.....	48
3.3. Образование, человеческий и социальный капитал.....	51
Тема 4. Образование как социальная система и социальный институт .....	55
4.1. Взаимосвязь системного и институционального подходов к образованию ..55	
4.2. Образование как система .....	56
4.3. Образование как социальный институт .....	58
4.4. Функции социального института образования.....	58
Тема 5. Актуальные проблемы социологии образования: социологические исследования.....	61
5.1. Методы социологических исследований сферы образования.....	62
5.2. Социологические исследования как инструмент независимой оценки качества образования.....	65
5.3. Роль универсальных компетенций (мягких навыков) в обеспечении качества высшего образования.....	68
5.4. Развитие инновационных механизмов трудоустройства выпускников вузов.....	71
Итоговый тест для проверки знаний по курсу .....	78
Методические указания для обучающихся по освоению дисциплины .....	81
Список литературы .....	83

## **Предисловие**

Настоящее пособие предназначено для студентов направлений подготовки «Социология», «Педагогика», «Психология» и других социально-гуманитарных направлений и направлено на формирование представлений о социальных проблемах образования и навыков проведения социологических исследований в этой сфере.

Цель освоения дисциплины «Социология образования»:

- составить представление о современных направлениях и течениях социологии образования, систематизировать и применять знания о сфере образования, полученные на предыдущей ступени профессионального образования. Данный курс рассчитан на студентов, успешно освоивших вводные, базовые курсы по философии, педагогике, социологии молодежи.

Задачи освоения дисциплины «Социология образования»:

- Изложить теоретические и практические аспекты изучения системы образования: стратегии реформирования образования в России и за рубежом и вовлечение национальных систем образования в международный контекст.

- Рассмотреть учебные заведения, их системы, управление ими, организацию и структурирование, уровни образования, взаимодействия групп в учебных заведениях, социальные роли обучающегося, педагога, администратора.

- Представить обзор основных теоретических и прикладных подходов к пониманию феномена образования.

- Проанализировать социальные аспекты образования, закономерности взаимодействия образовательной системы как социального института и социальной организации с обществом социальными группами и личностью.

**Структура курса состоит из трех блоков:**

1. Особенности социологии образования как науки.
2. Основные концепции и теоретические направления социологии образования.
3. Современные проблемы социологии образования.

Часть занятий может проводиться с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

**Место дисциплины в структуре ООП бакалавриата**

Предшествующими курсами, на которых непосредственно базируется дисциплина, являются «История западной социологии», «Основы социологии».

Особенностью дисциплины является то, что проблемы управления в социологии рассматриваются с различных позиций, так как социология управления по сравнению с другими науками об обществе является относительно молодой наукой. Это обуславливает наличие порой диаметрально противоположных теоретико-методологических подходов и научных положений.

Дисциплина разработана на основе ФГОС, научной литературы и результатов, проведенных автором социологических исследований. Ядро курса представляет собой определение содержательной специфики социологии образования как науки в сравнении с другими социально-гуманитарными дисциплинами.

Учебно-методическое пособие имеет своей целью сформировать у студентов навыки теоретического и эмпирического анализа образования как подсистемы общества и как социального института, выявления социальных проблем и процессов этой сферы; показать, какую роль социологические исследования играют в процессах управленческой деятельности сферы образования и каков может быть их механизм применения на практике. Пособие состоит из 5 основных тематических блоков: социология образования как наука; основные парадигмы социологии образования; образование и социальное неравенство; образование как социальная система и социальный институт; актуальные проблемы социологии образования: социологические исследования.

Каждый раздел сопровождается контрольными вопросами, заданиями для самостоятельной работы и подготовки к семинарским занятиям. В конце пособия имеется итоговый тест и библиографический список.

## **Тема 1. Социология образования как наука**

### **1.1. Актуальность исследования проблем образования в современном обществе**

Одним из важнейших направлений современного мирового развития является тенденция перехода к постиндустриализму, основной формой реализации которого является информационное общество. В качестве основных его характеристик можно выделить, например, производство, функционирование и доступность современных информационных технологий; возможность для индивидов или групп людей в любой точке общества и в любое время получить необходимую информацию и знания; наличие развитых инфраструктур, обеспечивающих создание национальных информационных ресурсов в объеме, необходимом для поддержания постоянно ускоряющегося научно-технологического и социально-исторического процессов; радикальное изменение социальных структур, следствием чего оказывается расширение сферы информационной деятельности и услуг; неуклонное снижение количества людей, занятых в традиционных отраслях, при столь же неуклонном повышении производительности труда.

В информационном обществе одним из ведущих становится управленческий аспект развития социума. Информация является не просто сообщением или знанием о чем-либо, а количественно выражаемой мерой управляемости той или иной системой, а также стратегическим и геополитическим ресурсом, позволяющим находиться в авангарде цивилизационного развития. Общемировой тенденцией становится стремительное сокращение времени между основными этапами научно-технического прогресса: изобретением, доведением его до уровня технологии и внедрением в производственный процесс. Инновационный потенциал выступает неотъемлемой и главной составляющей всех технологических и производственных процессов. Человеческий интеллект, таким образом, занимает место непосредственной и главной продуктивной силы современной эпохи. Образование в настоящее время выступает одной из приоритетных сфер государственной политики и инвестирования во всех развитых странах. Оно представляет собой не только определенный аспект социальных отношений, в котором реализуются все ведущие тенденции развития общества в целом, но и специфическую социальную среду, ориентированную на целенаправленное формирование необходимого современному и будущему обществу типа личности.

Как отмечают исследователи, в противовес технологическому детерминизму «информационного общества» возникла идея «образовательного общества». Условием образовательного общества признаны не только приоритет ин-

вестиций в образование, но и высокотехнологичная система непрерывного и доступного образования.

Приоритетность образования в обществе становится залогом реализации индивидуальности и всего комплекса социальных и гуманитарных прав человека. Образовательный фактор в современном обществе является определяющим при оценке уровня его развития. По мнению Т. Сакайя, в современных условиях традиционные факторы производства уже не определяют ценность, которую потребители признают за продуктом. Основными ресурсами в новом постиндустриальном обществе становятся знание и информация. В то же время, особенностью «общества знания» является не просто объем и распространенность знаний, а возможность их применения и воплощения для создания потребляемых благ, вследствие чего экономика превращается в систему, функционирующую на основе обмена знаний и их взаимной оценки.

Трансформационные процессы, происходящие в России, несмотря на известные трудности и проблемы, отражают изменения, происходящие во всем мире, и определяются тенденциями движения к информационному обществу и «обществу знания». Это проявляется как в растущей популярности различных форм и уровней образования у населения, повышении требований работодателя к образовательному уровню и квалификации работников, так и в государственной политике в области развития науки и образования, направленной на модернизацию этих важнейших социальных институтов и усиление их взаимосвязи с экономическими подсистемами.

## **1.2. Объект и предмет социологии образования**

Объектом любой науки является та часть объективной действительности или субъективной реальности, на которую направлена познавательная и научно-исследовательская деятельность ученого. Не вызывает сомнений, что **объектом социологии образования является образование, понимаемое как социокультурный феномен, сфера общественных отношений, социальная подсистема или социальный институт, деятельность или процесс.** Однако образование изучается также и другими областями знаний: философией, педагогикой, психологией и т. д. Поэтому разговор о предмете социологии образования следует начать с определения специфики социологического подхода к образованию. Для этого необходимо определить взаимосвязь социологии образования, прежде всего, с такими науками несоциологического профиля, как философия и педагогика. Эти области знаний не только стоят у истоков социологии образования как относительно молодой науки, но и наиболее близки к ней по своему объекту и предмету изучения. Вместе

с тем имеется определенное различие между подходами этих наук к образованию.

Педагогический подход к образованию является исторически первым научным подходом к исследованию этого многогранного феномена. Возникновение педагогической мысли связывают с первыми элементами институционализации образования еще в древних цивилизациях, например, в Китае, Древних Греции и Риме, Византии. Формирование и развитие научно-педагогических взглядов на образование и воспитание является заслугой таких мыслителей и педагогов, как Ж.-Ж. Руссо, Я.А. Коменский, Л.Ф. Магницкий, И.Г. Песталлоцци, И.Ф. Гербарт, К.Д. Ушинский и др.

В центре внимания педагогики находятся содержание образования, его организационная основа, структура, функции в рамках обучения и воспитания, эффективность образования с точки зрения целей системы, касающихся непосредственно обучающихся и воспитуемых. Педагогика изучает процессы образования и воспитания посредством выявления оптимальных форм взаимодействия педагога и учащегося, обеспечивающих максимальную эффективность личностного развития. Следует отметить, что современные педагогические технологии ориентированы на повышение активизации учащихся в процессе обучения, выработку таких форм взаимодействия, которые были бы ориентированы на развитие творческой активности учащегося, его критическое мышление. В то же время педагогический подход теряет свою основу, если не учитываются тенденции развития современного общества, многообразие социальных отношений, влияющих на педагогический процесс и обуславливающих дифференциацию педагогических приемов и практик. Для оценки результатов образования все чаще начинают использоваться такие важные социальные показатели, как рост (или падение) престижа школы в социуме, соответствие требованиям социальных заказчиков. В условиях конкуренции образовательные учреждения все чаще используют современные маркетинговые технологии, социологические опросы и рекламные кампании с целью выявления и привлечения потребителей образовательных услуг.

Философия образования выявляет двуединую сущность образования: как механизма воспроизводства культуры и как способа воспроизводства человека в его социально-личностных проявлениях. В ее задачи входит рассмотрение сущностных характеристик обучения и воспитания, их взаимосвязь с природой человека, его способностями воспринимать, транслировать и продуцировать социальный и культурный опыт в непрерывном процессе собственного воспроизводства.

Вместе с тем в настоящее время возникает необходимость сближения философского подхода к образованию с педагогическим и социологическим

в связи с необходимостью его приближения к проблемам современного общества, осмысления его противоречий и их влияния на систему образования. В то же время социально-философский подход является методологической базой для социологии образования. Особенно эта связь заметна в отечественной социологии образования в ее теоретическом аспекте. В любом случае, размышления по поводу сущности образования, его анализа как системы, процесса или института связаны с философскими основаниями исследования этого феномена, понимаемого в различных проявлениях и под разным углом зрения.

Существует множество различных определений предмета социологии образования. Каждое определение исходит из конкретного социологического подхода к образованию (системного, институционального, конфликтного, социокультурного и т.д.).

Следует дать наиболее общее определение **предмета** социологии образования. Он заключается в исследовании образования в его взаимосвязи с процессами, происходящими в обществе, с его социальной структурой и стратификацией, процессами формирования и развития социальных групп, особенностями социального взаимодействия и социальных отношений. Социологию интересует взаимосвязь образования с различными социальными группами и институтами, как непосредственно включенными в образовательную систему или тесно взаимосвязанными с ней (ученики, учителя, работники управления образованием, родители), так и с институтами, составляющими внешнюю среду образовательной системы, но оказывающими на нее существенное воздействие и определяющими ее направленность – государство, право, экономические институты, общественные организации и т. д. Как считает С. Букок, одной из главных нерешенных проблем социологии образования является обеспечение непрерывного потока надежной информации о том, как хорошо школы удовлетворяют потребности, связанные с развитием детей, включением их в активную взрослую жизнь.

Социология образования, как и другие отрасли социологии, включает в себя теоретический и эмпирический уровни. **Теоретический уровень** рассматривает сущность образования как социального феномена в его взаимосвязи с общественными процессами. **Эмпирический уровень** представляет собой конкретные социологические исследования образовательной практики в аспекте ее взаимосвязи с процессами, происходящими в социальных группах, ценностными ориентациями и предпочтениями индивидов – членов этих социальных групп, их отношения к содержанию и формам образования, направлениям и тенденциям его развития и реформирования. В социологии образования как области научного знания следует выделить также макро- и микроуровень. На **макроуровне** исследуется система образования в целом, ее различные ком-

поненты и их взаимосвязь с другими подсистемами и институтами общества. **Микроуровень** представляет собой сферу конкретного образовательного учреждения, отношения между индивидами как носителями определенных социальных ролей в рамках образовательной системы (учитель – ученик, учитель – родители, учитель – руководство образовательного учреждения и т. д.). В западной социологии активно развивается *«социология классной комнаты»* (Classroom), изучающая межличностные взаимоотношения в процессе обучения и их взаимосвязь с теми процессами, которые происходят в обществе и в образовании как его компоненте.

Процессы, происходящие в современном обществе, и проблемы, связанные с этими процессами, например, глобализация или углубление социальной дифференциации, усложнение межнациональных отношений, формирование гражданского общества, проблема социальной безопасности и т. д. отражаются на образовательной системе и поэтому входят в круг проблем социологии образования. Такие наиболее актуальные проблемы, как интернационализация образования, интегрированное обучение, роль общественных организаций в управлении образованием, влияние социального происхождения, пола или этнической принадлежности на образовательные достижения, взаимосвязь образования и сферы занятости и другие все более широко изучаются и обсуждаются западными и отечественными социологами. Но прежде чем перейти к рассмотрению наиболее актуальных проблем современной социологии образования, необходимо определить основные этапы ее институционализации и развития как науки.

### **1.3. Зарождение и основные тенденции развития западной социологии образования**

Несмотря на то, что социология образования является относительно молодой наукой (первые социологические концепции образования возникли в конце XIX века), в целом ряде исторических, педагогических, психологических, философских и социальных теорий XVII-XIX веков присутствовали важные для социологии образования идеи, связанные с пониманием значимости обучения и передачи общественного опыта и знаний для формирования личностных и социальных качеств человека, необходимых тому или иному обществу.

Проблемы формирования личности и, следовательно, проблемы образования оказались в центре внимания мыслителей в эпоху Просвещения. Продолжая гуманистические традиции Возрождения, французские просветители размышляли над способами трансформирования общества согласно законам разума, реализации «естественных», природенных прав человека путем просвещения народа. К. А. Гельвеций связывал различия в воззрениях, умственных спо-

способностях исключительно с влиянием внешней среды. Главным условием успешного воспитания он считал согласие интересов народа и власти, из которого вытекала его идея об общественном воспитании.

В конце XIX века вновь возникла дискуссия о роли знания и образования. Как отмечает А.М. Осипов, «обострение социальной дезинтеграции в странах Европы и США в конце XIX – начале XX в. усилило внимание к вопросам образования. Доступ к нему оказался среди основных пунктов социальной борьбы и научных дискуссий, в итоге которых была в основном признана общественная целесообразность массового образования, началось становление социологии образования».

Ее основные вопросы были поставлены классиком позитивистской философии и социологии Гербертом Спенсером в серии статей, написанных к 1860 году и изданных уже после его смерти отдельной книгой «Образование: интеллектуальное, моральное и физическое» (1912). В ней доказывалось, что образование является средством эффективного контроля над жизнью человека. Спенсер ставил проблему «сравнительной ценности» систем передачи знания, для решения которой предлагал «естественный метод образования». Этот метод был основан на преодолении диктата государства, на развитии свободной и целесообразной системы образования, которая только и может стать по-настоящему питательной и сопровождать человека на протяжении всей его жизни.

По общему мнению, социология образования впервые обнаружила себя в нескольких работах европейских и американских ученых конца XIX века, среди которых чаще всего упоминают изданную в 1883 году книгу американца Лестера Франка Уорда «Динамическая социология». В завершающей главе книги Уорд подробно остановился на роли школы в трансформации общества и призвал к ее социологическому изучению. Образование понималось им как устойчивое социальное явление, с помощью которого можно оказывать воздействие на формирование личности и развитие общественных структур. Он выдвинул идею равного доступа различных слоев общества к образованию, его всеобщего и бесплатного характера. Целью формального (институционального) образования должен стать критерий социальной полезности, и в этом смысле оно становится социальным образованием.

Возникновению социологии образования среди многих причин способствовало появление идеи социального прогресса, ставшей популярной в конце XIX – начале XX века в Западной Европе и США. Многие европейские и американские социологи, философы, антропологи рассуждали об образовании как основе стабильности общества. Это было связано также с деструктивными тенденциями в западном образовании того времени. Перед всеми

национальными системами образования стояла общая задача приведения образования в соответствие с требованиями трансформирующегося общества.

Во Франции у истоков социологии образования стоял Эмиль Дюркгейм. В Германии особый толчок развитию этой науки дали работы Макса Вебера и Карла Мангейма. Дюркгейм и Вебер стали основателями двух важнейших направлений в социологии образования – структурно-функционалистского и конфликтного, и поэтому анализ их концепций будет представлен в последующих параграфах. Следует отметить лишь то, что Эмиль Дюркгейм в конце 90-х годов XIX века в университете Бордо и в начале XX века в Сорбонне в Париже читал для учителей циклы социологических лекций об образовании, изданные позже в виде серии книг и сборников, и прежде всего вышедшей уже после его смерти в 1922 году книги «Образование и социология». Благодаря этим работам Дюркгейма считают первым крупным теоретиком в области социологии образования. Заслугой Вебера считается разработка проблем взаимодействия социальных институтов и теории бюрократии, на основе которых стал возможен анализ школы как социальной системы.

А.М. Осипов выделил следующие положения, определяющие достижения американской социологии образования в области теории и социальной практики:

- перенос теоретических акцентов с категорий «обучение» и «учение» на концепцию «развитие личности» благодаря тому, что социологи образования успешно доказали формирующее влияние социального окружения и наличие специфических социальных отношений в образовательной среде;
- открытие и интерпретация значения и функций культуры для целеполагания образовательной деятельности;
- понимание роли социальных изменений в прогрессе общества и их необходимости в организации общественной системы образования;
- раскрытие природы и значения групп и групповых процессов в образовательной практике;
- признание значения и раскрытие механизмов влияния социально-классовых факторов в развитии учащихся и системы образования в целом;
- опровержение мифа о расовом или этническом превосходстве как основе более высоких образовательных достижений;
- активизация социально-организационных связей школы с местным сообществом, стимулирование его заинтересованного отношения к развитию системы образования.

## **Контрольные вопросы**

1. Выделите основные предпосылки зарождения социологии образования как науки.
1. Раскройте основные аспекты понятия «образовательное общество».
2. Какова роль образования в современном информационном обществе?
3. Предложите несколько вариантов определения предмета социологии образования. Какое из них Вы считаете наиболее актуальным для современного образования?
4. Покажите взаимосвязь теоретического и эмпирического, макро- и микроуровней социологии образования.

## **Задания для самостоятельной работы**

1. Западная социология образования, по мнению Джейн Л. Томпсон и Дж. Пристли, имеет ряд этапов своего развития:

- до 50-х годов система образования рассматривалась как инструмент социализации для подготовки новых членов общества. Роль образования заключалась в поддержании общественного порядка и контроля;
- 50-60 годы – первостепенное значение имели вопросы о доступе к образованию, о роли образования в обеспечении социальной мобильности общества;
- 70-е годы – социологи все меньше полагались на масштабные статистические исследования и все больше обращались к вопросам взаимодействия в малых группах (классах и школах), чтобы через исследование способов обучения разных учеников проанализировать воспроизводство общественных отношений;
- 80-90 годы – произошло возвращение к росту уровня родительского выбора, конкуренции и стандартам в образовании, введение общенациональных программ.

На основе анализа литературы предложите свою классификацию этапов социологии образования и дополните ее современными этапами развития.

2. Прочитайте раздел «Социология образования» из книги «Социология в России» под редакцией В.А. Ядова и выделите основные этапы развития отечественной социологии образования. В чем особенности ее развития по сравнению с западной социологией образования?

## **Вопросы к семинару:**

1. Проблема повышения роли знания и образования на этапе перехода к постиндустриальному обществу.

2. Классики социологии о специфике и необходимости социологического изучения проблем образования и воспитания.

3. Взаимосвязь социологии образования с другими науками социологического и несоциологического профиля (социологией знания, педагогикой и т. д.)

4. Необходимость социологического подхода к образованию для анализа и решения проблем современного образования.

## **Литература**

1. Аликина Е.Б. Социология образования [Электронный ресурс] : учебное пособие / Е.Б. Аликина, А.А. Кальсина. – Электрон. текстовые данные. – Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2015. – 207 с. – 2227-8397. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/70656.html>
2. Артамонова М.В., Радченко С.В. Социология образования: трансформация российской высшей школы. Учебно-методическое пособие. М.: Вариант при участии А. Шиманского, 2020. – 166 с
3. Батулин В.К. Социология образования [Электронный ресурс] : учебное пособие / В.К. Батулин. – Электрон. текстовые данные. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 191 с. – 978-5-238-02143-0. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/16441.html>
4. Курилович, Н. В. Социология образования [Электронный ресурс] : пособие / Н. В. Курилович. – Минск: БГУ, 2020. 245 с.
5. Социология образования : учебник для вузов / А.М. Осипов [и др.] ; под редакцией А.М. Осипова. – 3-е изд., перераб. и доп – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 393 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-19723-5. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/556982> (дата обращения: 07.01.2025).

## **Тема 2. Основные парадигмы в социологии образования**

В западной социологии образования наиболее распространенными являются три классических подхода: структурно-функциональный, конфликтный и интерпретативный.

### **2.1. Структурно-функциональные теории**

Наиболее ранним по времени возникновения является структурно-функциональный подход. Этот подход является одним из основных социологических направлений в социологии XX века. В основе этого подхода лежит по-

ложение о социуме как целостной системе, состоящей из взаимосвязанных и взаимодействующих компонентов, каждый из которых, существуя и функционируя в согласии с другими, вносит свой вклад в сохранение и поддержание равновесия социальной системы в целом. Начало такому рассмотрению общества было положено Г. Спенсером, понимающим общество как социальный организм, по аналогии с биологическим организмом, каждая часть которого выполняет свою функцию. Важным моментом этой теории является учение о взаимосвязи и взаимозависимости частей общества. Изменения, происходящие в одной из них, с необходимостью затрагивают и остальные подсистемы, и всю систему в целом.

Несмотря на невозможность достижения полного равновесия, теоретики структурного функционализма устанавливают необходимость поиска всевозможных способов, посредством которых могут быть установлены социальная стабильность и согласие. Социальные учреждения и отдельные составляющие их индивиды не могут быть приравнены к биологическим организмам. Представители структурного функционализма указывают, что общества не могут выживать, если их члены не разделяют, по крайней мере, некоторую общую совокупность восприятий, отношений и ценностей. В любом обществе, современном или патриархальном, большом или малом, имеется сложный набор абстрактных предположений относительно мира, без которого социальная жизнь была бы невозможна. Это согласие достигается посредством социализации, функция которой в современном обществе выполняется прежде всего семьей и школой. Структурно-функционалистские теории подвергались неоднократной критике за чрезмерное подчеркивание подобия среди людей и игнорирования разнообразия интересов, ценностей, существующих в сложных плюралистических обществах.

Образование, согласно этому подходу, представляет собой социальный институт, выполняющий функцию стабилизации и выживания общества. Именно образование призвано обеспечить определенное единство между индивидами и группами относительно базовых компонентов социального и индивидуального развития, общность картины мира, представлений и ценностей всех членов общества и подготовить их к реализации социальных функций.

Считается общепризнанным, что первая социологическая концепция образования принадлежит Э. Дюркгейму. Следует отметить, что в трудах родоначальников позитивизма в социологии О. Конта и Г. Спенсера также имеются упоминания об образовании как важнейшем компоненте общества. Так, О. Конт в своей концепции позитивной политики указывал на ведущую роль образования в создании позитивного общества и в расширении значимости

научного знания для всех слоев общества, в особенности для представителей нижнего слоя.

## **2.2. Э. Дюркгейм – родоначальник социологии образования**

Книга Э. Дюркгейма «Образование и социология» была издана в 1922 году, уже после его смерти и была составлена им из лекций, посвященных проблемам образования. Подход Дюркгейма к проблеме социального порядка содержит две основные идеи. Во-первых, Дюркгейм полагал, что сложные общества скрепляются взаимной зависимостью их членов. Специализация является реализацией этого принципа, поскольку каждый индивид не в состоянии самостоятельно удовлетворять все свои потребности и потребности общества. В работе «О разделении общественного труда» Дюркгейм показывает, как профессиональная специализация способствует укреплению взаимосвязи и взаимозависимости индивидов и способствует сплочению общества и его развитию. Имеется сложное разделение рабочей силы таким образом, что каждый индивидуум производит некоторую часть товаров или услуг, необходимых для других членов общества, и обменивает их на товары и услуги, которые он не производит. В развитом технологическом обществе такие обмены производятся посредством системы, включающей рабочую силу, заработную плату, рынки, предприятия и т. д. Сложность современного разделения рабочей силы делает индивидов взаимозависимыми, и, по мнению Дюркгейма, вносит вклад в социальную стабильность.

В то же время, однако, Дюркгейм признавал, что экономическая взаимозависимость не является достаточной для достижения социальной стабильности. В обществе должно иметься некоторое соглашение относительно того, что мы делаем и что мы должны делать. Кроме того, мы все должны соглашаться участвовать и подчинить наши собственные интересы общественным всякий раз, когда это становится необходимым. Дюркгейм считал, что человек изначально включается в общественную жизнь как существо, не склонное к общению. В процессе развития индивида происходит его приспособление к обществу, интернализация его наиболее важных ценностей и идей.

Подводя итог идеям Дюркгейма, следует признать их несомненную значимость для развития социологического изучения образования. Дюркгейм одним из первых заговорил об образовании как о социальном феномене, о его роли в поддержании ценностной стабильности общества и моральном воспитании его членов. Немаловажной заслугой Дюркгейма была идея об образовании как о подготовке к выполнению социальных функций в обществе с дифференциацией социального поведения и профессиональной специализацией.

### 2.3. Т. Парсонс и современные структурно-функциональные теории

С точки зрения теоретиков структурного функционализма главной функцией образования является передача знаний, норм, ценностей, необходимых для поддержания социального порядка. Поскольку дети обучаются социальному бытию и необходимым социальным ценностям через контакт с другими, школа является своеобразной «тренировкой». Продолжая идеи Дюркгейма, социологи рассматривают трансляцию моральных и профессиональных ценностей, дисциплины, необходимых для выживания в обществе.

Т. Парсонс был одним из наиболее выдающихся теоретиков школы структурного функционализма. Большинство его работ посвящены анализу больших социальных систем, но в его эссе «Школьный класс как социальная система» он применил метод структурного функционализма к анализу классной комнаты. Бесспорно, что его теории являются применимыми ко всем социальным системам, как большим, так и к малым вследствие высокого уровня абстракции его основных положений.

По мнению Парсонса, важнейшая функциональная проблема взаимоотношения личности и социальной системы заключается в организации процесса социального научения на протяжении всей жизни, в развитии и поддержании мотивации личности к участию в социально значимых и подконтрольных формах социального поведения. Для этого общество должно удовлетворять потребности своих членов и поощрять такое поведение, так как оно, как функциональная система, само зависит от вклада своих членов в его жизнь. Личность является основной формой организации социального действия, и процесс социализации всегда существенен для ее становления и функционирования. Социализация представляет собой соединение индивидуальной мотивации с функциональными потребностями общества.

Для наилучшего понимания социологии образования Т. Парсонса следует обратить внимание на два основных положения его теории социального действия: во-первых, общество состоит из нормативных ориентаций социальных действий; во-вторых, социальное действие как система осуществляется посредством взаимодействия подсистем действия. Социальное действие является не просто реакцией на стимулы в определённой ситуации, а управляется системой ожиданий действующего субъекта. Конкретное социальное действие развёртывается между потребностями, с одной стороны, и ценностями культуры с другой. Следовательно, система культуры является независимой по отношению к действиям отдельных людей. В своей теории социализации Парсонс показал, что механизмы мотивации направлены на то, чтобы приспособлять действия отдельных людей к существующему социальному порядку. Они опосредуют отношения человека и общества.

Обсуждение этой проблемы образования Парсонс начинает с определений двух главных функций школьного класса – социализации и отбора. Функция социализации в определении Парсонса подобна дюркгеймовской:

Другая функция образовательной системы состоит в том, чтобы «отобрать» учащихся для различных профессиональных целей, так же, как и для соответствующего образа жизни. Наиболее важный этап этого отбора – селекция при поступлении в вузы. Хотя распределение учеников в отдельные академические и профессионально-технические группы не может формально происходить до средней школы или даже колледжа, этот процесс начинается в более тонкой форме еще в начальной школе. Например, некоторые дети оказываются в привилегированном положении, помещаются в более «сильные» группы и поощряются к размышлению относительно будущих профессиональных занятий. Те, кто отобран для посещения колледжа, получают доступ к большому количеству престижных занятий и поднимутся на более высокие социально-экономические уровни в обществе.

Согласно теории Парсонса, основанием, по которому школы разделяют учащихся на категории тех, кто поступает в колледж и тех, кто туда не попал, является *достижение*. Школы вознаграждают детей на основе их желаний и способностей. На ранних школьных ступенях это достижение измеряется в моральных и интеллектуальных терминах. Дети должны показать, что они могут вести себя должным образом, быть скоординированы, повиноваться преподавателю, быть пунктуальными и т. д.

Вера Парсонса в то, что школы вознаграждают детей на основе достижения, являлась самым важным в его понимании интеграции образовательных и экономических систем в современных обществах. Парсонс утверждал, что в современных типах обществ индивиды должны быть размещены по профессиональным группам согласно их способности исполнять свои функции в этих группах. Распределение и отбор он считает необходимыми, так как посредством их оказывается возможным максимальное использование талантов и способностей. При менее сложном распределении обществ по профессиональным и другим характеристикам дифференциация может быть основана на других критериях. Например, такие признаки, как воспитание ребенка в семье, раса, этническая принадлежность или пол могли бы определять характер его взрослых ролей в примитивных обществах, считает Парсонс. Индустриализация, однако, требует распределения главным образом на основе достижения. Парсонс полагал, что в обществе имеется соглашение относительно того, что распределение должно осуществляться на основе достижения. Вследствие этого соглашения преподаватели, администраторы, родители и общество в целом понимают, что деятельность школы соот-

ветствует их потребностям и интересам. Одна из первых задач социализации состоит в следующем: школа должна преподавать детям, что они будут оценены на основе достижения, чтобы студенты также могли быть едины в этом основном согласии. Только тогда можно достигнуть объединения и стабильности в системе образования.

Когда дети приходят в школы, они не всегда знают, что достигаемые характеристики в большей степени, чем приписанные являются надлежащими основаниями для наиболее высокой социальной награды. В их собственных семьях каждый ребенок оценен как индивидуум независимо от сравнения с другими детьми. Хотя преподаватель является своего рода заместителем матери (отца) на начальных уровнях обучения, он более объективен относительно ребенка. Преподаватель остается эмоционально нейтральным, обращается со всеми детьми в соответствии с формальными или универсальными критериями и взаимодействует с ними только в формах соответствующих ролей, таких, как преподаватель и ученик. Постепенно дети усваивают ценности, представленные этим поведением.

Другие современные теоретики структурного функционализма также акцентировали свое внимание на функции образования в обществе. **Р. Мертон**, в частности, выделяет явные и скрытые функции образования. К явным он относит, например, формирование и трансляцию научных знаний, подготовку к выполнению социальных ролей, участие в социальной интеграции, функцию социального контроля и т.д. В качестве скрытой функции образования Мертон отмечает подавление любознательности и инициативности личности посредством стимулирования покорности и конформности. Другим аспектом современного использования функционалистских концепций является изучение структуры и функционирования образовательных организаций, их компонентов и функций в рамках образовательной системы в целом. Главная проблема, лежащая в основе критики данного направления – это различие интересов, идеологий, приводящее к разного рода конфликтам между группами, включенными в образовательный процесс. Функционалисты рассматривали школу как опору интересов доминирующих групп. Однако, как считают многие критики, взаимосвязь между принципами, декларируемыми этими группами и положенными в основу образования и воспитания, и реальной образовательной практикой, включающей интересы различных социальных групп, а также взаимозависимость между образованием и другими подсистемами общества (например, экономической) не всегда рациональны и справедливы.

В гетерогенных обществах со сложной структурой и многообразием ценностных систем каждая группа может иметь собственную программу для развития образования, которая не всегда совпадает с доминирующей системой

ценностей. Предметами критики также являются проблема трудностей, возникающих при анализе взаимодействий в классной комнате (ученик – учитель, ученик – ученик), и проблема содержания обучения. Эти проблемы с трудом вписываются в структурно-функциональный анализ образования, так же, как и проблема радикальных изменений и преобразований как общества в целом, так и образовательной подсистемы в частности.

### **2.3. Конфликтный подход в социологии образования**

В противовес функционалистской теории конфликтные парадигмы сосредоточены на существующем в любом обществе напряжении и конкуренции интересов индивидов и их групп. Представители этого социологического направления полагают борьбу за власть главной динамической силой социальной жизни. С одной стороны, общества скрепляются наиболее сильными социальными группами, которые принуждают к сотрудничеству менее сильные; с другой стороны, общества бесконечно изменяются и стоят перед угрозой распада, поскольку борьба за власть формирует новые группы, заменяющие старые.

Структурно-функциональный анализ делает акцент на интеграции и дополнительном характере различных частей социальной структуры, а теоретики конфликта подчеркивают, что социальные учреждения и группы обычно преследуют определенные цели во взаимодействии друг с другом. Цели и программы одной группы часто имеют разногласия с целями и программами другой. Не вызывает сомнений преимущество интересов доминирующих групп в процессе их взаимодействия. Конфликт является результатом борьбы групп за господство. Иногда этот конфликт относительно приглушен, но часто выражается открыто и явно. Борьба между группами за власть непрерывна. Периоды покоя, конечно, присутствуют, но они уступают периодам быстрого изменения и переворота. Спокойные периоды могут быть во времена, когда противостоящие стороны собирают силу для следующего сражения, «затишье перед штормом». Всякий раз, когда, в ходе борьбы и изменений, любая специфическая группа имеет достаточную власть, это создаст период временной стабильности и социального порядка, принуждая менее сильных к сотрудничеству. Это принуждение не будет основано исключительно на использовании силы. Вместо этого, доминирующая группа будет использовать различные методы успокоения угнетенных, чтобы убедить их, что их подавление законно. Доминирующая группа может также использовать свои ресурсы позитивным способом как награду за желательное поведение, хотя этот способ может также рассматриваться как принудительный.

Однако, сила и пропаганда никогда не могут быть полностью успешными. Всегда остается сопротивление притеснению, и это сопротивление, объединенное с другими неизбежными изменениями в обществе, в конечном счете может привести к социальному перевороту и распаду. Однако в нужное время на смену старому устанавливается новый социальный порядок.

Прародителями конфликтного подхода считаются К. Маркс и Ф. Энгельс. Концепция Маркса основывается на таком представлении о развитии общества, которое предполагает последовательное поэтапное его восхождение от низшей ступени к высшей, от одной формации к другой. Чтобы объяснить причину таких изменений, Маркс создал и разработал теорию материалистического понимания истории, развития общества, в основе которой лежит постулат: общественное бытие определяет общественное сознание, имеет первенство и решающее значение во взаимодействии этих двух сторон в историческом процессе. Особое значение для последующей разработки марксистской теории в социологии образования является концепция отчуждения человека в капиталистическом обществе, представленная в «Экономико-философских рукописях 1844 года» и концепция классовой борьбы как движущей силы социального прогресса. Идея неизбежности, объективности социального неравенства как закона развития капиталистического общества и проблем, связанных с подчиненным и отчужденным положением человека в этом обществе, способствовала развитию радикально-гуманистических и неомарксистских концепций образования, популярных и в настоящее время.

Другим ярким представителем конфликтного подхода является **С. Боулес**, который вместе со своим коллегой **Г. Гинтисом** написал известный труд «Образование в капиталистической Америке», а также другие труды, представляющие собой яркий пример применения модели конфликта к современным образовательным учреждениям, особенно в Соединенных Штатах.

Ключевой аргумент в концепции Боулеса – идея о том, что подъем массового образования в США является одним из следствий развития капитализма, требующего квалифицированной и дисциплинированной рабочей силы, которая не может быть адекватно социализирована традиционными институтами семьи и церкви.

В докапиталистических экономиках навыки в основном переходят от родителей к детям в неофициальных условиях: в процессе межличностного общения. Капитализм увеличивает норму технологического изменения, однако и навыки, требуемые от одного поколения рабочих, могут радикально отличаться от тех, которых требовали от предыдущего. Кроме того, капитализм требует физических, математических и других специализированных знаний, кото-

рые могут быть не усвоены родительским поколением, и не могут преподаваться в неофициальной манере.

Капитализм также ослабляет роль семьи и церкви и делает их малоэффективными в качестве агентов социализации. Это увеличивает географическую подвижность семей рабочих и таким образом ослабляет связи в расширенной семье. Дети и родители вынуждены уходить из дома в различные сегменты рынка труда, в результате чего ядро семьи существенно ослабляется. Светские верования опираются теперь на рациональное планирование и ответственность за принятие решения, в результате чего ослабляется церковь. Социальный порядок нарушен, поскольку эти учреждения изменяются и теряют влияние как не соответствующие потребностям новых капиталистических элит.

В то же самое время капитализм создает условия, которые являются потенциально разрушительными для системы. Рабочие, «...которые ранее обеспечивали стабильность общества, находятся в изоляции в репрессивных фабриках, широко рассеянные поселения крестьян... терпят бедствия»<sup>1</sup>. В Соединенных Штатах дополнительная угроза была усилена массивными волнами иммигрантов, которые прибыли в конце XIX и первой половине XX веков. Эти иммигранты, с их разнообразием языков, ценностей, культуры и поведения, казалось, угрожали порядку и дисциплине рабочего места.

Решение всех этих проблем предлагалось системой массового образования. Обязательное общественное обучение могло выполнять несколько важных задач, выгодных капиталистическому классу. Во-первых, массовое образование могло снабжать рабочих интеллектуальными и техническими навыками, требуемыми капиталистической экономикой. Во-вторых, оно могло прививать рабочим ценности, способствующие производительной рабочей силе. У детей должны быть воспитаны точность, дисциплина, уважение к власти и чувство ответственности за свою работу. Социальные отношения в школе (отношения между преподавателем и студентами, например) могли копировать социальные отношения на рабочем месте и облегчать тем самым переход от семьи к миру работы. В-третьих, школы призваны преподавать лояльность к государству и повиновение закону.

Школы, таким образом, могли обеспечивать капиталистическую экономику готовой, желающей работать и способной рабочей силой, в то же самое время ассимилирующей иностранные или потенциально подрывные группы среди

---

<sup>1</sup> Bowles S., Gintis H.. *Schooling in Capitalist America: Education Reform and the Contradictions of Economic Life*. N. Y., 1976. P.46.

населения. Боулес показывает, что именно по этим причинам система массового образования была, наконец, установлена в Америке.

Однако подобная система массового образования не только поставляет квалифицированных и совершенных рабочих, но и также фактически узаконивает существующее неравенство в социальном разделении рабочей силы, предполагая, что это неравенство является основанным на качестве и достижениях в труде и учебе, а не на принуждении. Например, образовательная система кажется открытой для всех и вознаграждающей людей на основе способности и готовности работать. Детям преподают, что они все имеют равные шансы получения престижных образовательных «верительных грамот», открывающих путь к высоким позициям в обществе. Однако Боулес доказывает, что это миф. Фактически, образовательная система вознаграждает детей дифференцированно на основе их классового происхождения. Дети из элитных семей станут элитой следующего поколения. Дети бедных останутся бедными. Следовательно, социальное разделение рабочей силы воспроизводится в каждом последующем поколении. Такое положение подкрепляется еще и тем, что система дает видимость открытости и культивирует этот идеологический миф, вследствие чего дети полагают, что находящиеся в доминирующем классе действительно заслуживают там быть и что бедные являются бедными, потому что они ленивы или необучаемы.

Анализ Боулеса, таким образом, указывает на противоречивые интересы различных социальных групп и способы, которые могут использовать такие социальные учреждения, как школы, чтобы оправдывать и поддерживать по существу принудительную и эксплуатационную систему. Боулес тем не менее закрывает глаза на объяснение того факта, что образование способствует восходящей мобильности и на преобразования школ в интересах большего социального равенства. При столкновении с этими проблемами он утверждает, что эти процессы представляют собой лишь тонкие механизмы, предназначенные для того, чтобы поддержать систему и не означающие движения к равенству. Наконец, подход Боулеса стирает важные различия между образовательными системами: по его мнению, они все являются репрессивными. Однако образовательные учреждения изменяются от общества к обществу и, в каждом специфическом случае, баланс их вклада в социальное неравенство различается. Резкое деление на угнетенных и угнетателей мешает разглядеть более важные проблемы современного общества и образования.

Другим классическим представителем теории конфликта является **Уиллард Уоллер**. «Социология обучения» Уилларда Уоллера была впервые издана в 1932 году и стала классикой в своей области. Имеется множество аспектов его учения, одним из которых является его описание школы как

социальной системы, в которой стабильность постоянно подвергается опасности со стороны внутренних и внешних сил.

Уоллер описывает школу следующим образом:

*«...Деспотизм в состоянии рискованного равновесия .... деспотизм угрожал изнутри и подвергал регулированию вмешательство извне. Это - деспотизм, способный к тому, чтобы его опрокинули через мгновение, способный к мгновенной потере его стабильности и его престижа. Это - деспотизм, требуемый сообществом родителей .... Это - деспотизм, отдыхающий на детях...»<sup>2</sup>.*

Уоллер рассматривает школу как принудительное учреждение. Наверху этой своеобразной пирамиды – преподаватели, имеющие власть над сообществом вне школы. В основании – дети, относительно (но не полностью) беспомощные под их хомутом. Здесь интересы преподавателей находятся в неизбежном и тотальном конфликте с интересами детей. Преподаватель делает попытку заставить учащихся изучить формальный учебный план. Ученики зависимы от него, но намного меньше заинтересованы учебниками, чем своими одноклассниками и различными неофициальными и асоциальными практиками.

Преподаватель, следовательно, должен принудить учащихся к повиновению и обучению. Отношения ученика и преподавателя – форма институционализованного господства и подчинения. Преподаватель и ученик противостоят друг другу в школе с первоначальным конфликтом желаний, однако конфликт может быть уменьшен в количестве, или может быть скрыт, он всегда остается. Преподаватель представляет взрослую группу, как непосредственный враг жизни детей. Преподаватель представляет формальный учебный план, и его интерес находится в наложении этого учебного плана на детей, поэтому он представляет установленный социальный порядок в школе, и в его интересах поддерживать этот порядок.

Уиллард Уоллер видит возрастное различие между детьми и преподавателями как один из источников их бесконечного конфликта. Он утверждает, что дети имеют собственную культуру, которая развивается прежде всего в игровых группах (playgroup) и передается от одного поколения другому. Дети, указывает он, смотрят на мир иначе, чем взрослые, разделяют иные ценности и предпочитают иные типы действий. Взрослые, однако, имеют власть над детьми и пытаются вынудить их принимать взрослые ценности и ориентиры.

Преподаватели ежедневно ведут трудную и непрерывную борьбу, чтобы поддерживать дисциплину и обеспечивать обучение. Уоллер описывает главные механизмы социального контроля, доступного преподавателям,

---

<sup>2</sup> Waller W. The School as a Social Organism. In The Sociology of Teaching. N.Y.: John Wiley. 1932. P.53.

в порядке понижения эффективности, такие, как команды, наказания, управление и эмоциональные обращения. Экзамены, конечно, являются важными механизмами принуждения. Однако ни один из этих методов не эффективен полностью. Некоторые «группы учеников и преподавателей находятся в горлах друг друга». Другие характеризуются длительной враждой между некоторыми студентами и их преподавателями. В целом классная комната может разрушиться, если преподаватель теряет контроль. Неизбежно, однако, что если преподаватель хочет остаться преподавателем, он должен восстановить порядок и постоянно поддерживать его. Уоллер исходит из того, что принудительность этой системы вызывает недовольство учеников и преподавателей, но они не могут избежать ее. Однако дети будут ниспровергать правила преподавателя, минимизировать важность академического успеха и направлять свой энтузиазм и энергию к другим начинаниям. В частности, они обратятся к внеучебным действиям и неофициальным социальным отношениям для альтернативных источников награды и удовлетворения.

Таким образом, Уоллер считает принуждение в гораздо большей степени, чем согласие основанием порядка в классной комнате. Он полагает, что интересы преподавателей и учащихся находятся в противоречии, что они участвуют в бесконечной борьбе за власть. В любое время порядок в классной комнате может разрушаться, но он будет восстановлен различными, не всегда эффективными методами. Дети, по крайней мере, не имеют никаких шансов на победу. По мнению Уоллера, в школе существует постоянный принципиальный конфликт. Учителя рискуют потерять работу из-за плохой дисциплины в классе, академическая власть угрожает студентам, родителям, не согласным с ними группам интересов и т. д. Ученики вынуждены посещать школу, которую они считают унижающей и деспотичной.

## **2.5. Иван Иллич о «дешколированном» обществе**

И. Иллич отмечает губительное воздействие на личность «общества потребления», которое убивает в ней такие качества, как самостоятельность, саморазвитие, индивидуальность и целеустремленность. Современное экономическое развитие лишает самостоятельных людей привычных для них навыков и делает зависимыми от социальных институтов – медицинских, образовательных, экономических, культурных:

*«Здоровье, обучение, достоинство, независимость, и творческое усилие определено не иначе как работа учреждений, которые утверждают, что достигли определенных целей, и их усилия направлены*

на привлечение все большего количества ресурсов к управлению больницами, школами, и другими рассматриваемыми агентствами»<sup>3</sup>.

На примере образовательного института Иллич показывает необходимость пересмотра отношения к основным социальным учреждениям как способам «институционализации ценностей», приводящего «к физическому загрязнению, социальной поляризации и психологическому бессилию». Иллич продолжал идеи марксистов Франкфуртской школы об отчуждении человека в капиталистическом обществе, в котором человек, будучи зависимым от социальных установлений, является скорее объектом, а не субъектом событий. «Ложное сознание», а точнее, отсутствие четких ориентиров своего поведения и незаинтересованность в познании закономерностей современного общества, формируется путем идеологического воздействия доминирующей элитной культуры, лежащей в основании различных социальных институтов.

«Не только образование, но и сама социальная действительность стала школированной (*schooled*)» - с этих слов начинается Иллич свой анализ. Школа являет собой лишь частный случай «школированного» общества. Школа делает людей зависимыми, формируя их картину мира и «обрабатывая», «опекая» их в нужном направлении. Основные моменты этой «картины мира» следующие.

- Господствующая идеология насаждает основные принципы социальной иерархии и систему социальных отношений между различными слоями общества, в частности, граждане «учатся» воспринимать бедность как само собой разумеющуюся. Отчасти это достигается за счет массового образования, которое усиливает социальный контроль за низшими слоями общества, давая им возможности получения бесплатного образования. Вместе с тем цели образования этим не достигаются, поскольку основные средства на обучение распределяются неравномерно в пользу высших слоев, частных школ и университетов, неизбежно поляризуя общество.

- Школа воспроизводит отношения власти в обществе, приучая детей к подчинению бюрократической системе, сама обладает властью и требует подчинения механизму смены последовательных ступеней: «Школа стала мировой религией модернизированного пролетариата... Национальное государство приняло это, составляя градуируемый учебный план, ведущий к последовательным дипломам, мало чем отличающимся от ритуалов инициирования и культовых действий прежних времен».

- Современное общество подчас ценит не знания и умения, а соблюдение правил, выработанных в том числе и системой образования:

---

<sup>3</sup> Illich I.D. *Deschooling Society*. Harmondsworth, 1971. P. 118.

количество прослушанных курсов, содержание учебного плана, посещаемость занятий. Школа сравнивается Илличем с сословно-ритуализованной системой традиционного общества, где приписанный статус определял дальнейшую судьбу человека; в современном обществе таким приписанным статусом является социальный разряд, полученный в результате предшествующего обучения.

- Школа не является источником знаний, а лишь местом заточения индивида. Большинство знаний, считает Иллич, приобретает человек не в школе, а в течение жизни. «Большинство людей, кто читает много и с удовольствием, просто полагает, что они учились делать это в школе; но при некотором размышлении они легко отказываются от этой иллюзии...» Это связано и с некомпетентностью преподавателей, оторванных от реальной жизни, и с отсутствием мотивации у учащихся, а главное, с тем, что школы насаждают среди детей пассивное потребление, некритическое восприятие существующего общественного порядка, вырабатываемого организационными формами школы и методами обучения.

- Фрагментарность обучения, отсутствие межпредметных связей, односторонний характер развития определенных навыков.

И. Иллич предлагает ряд путей выхода из этой ситуации. Прежде всего, это освобождение от жесткого идеологизированного учебного плана и развитие интеллекта учащихся путем открытости обучения, прежде всего посредством увеличения доступа к образовательным ресурсам. Для этого Иллич использует термин «либеральное образование».

Либеральное образование – это:

- **практическое образование** – любой навык должен быть получен в процессе его освоения в условиях, максимально приближенных к реальной жизни;
- **проблемное обучение** – образование должно предполагать отношения между партнерами, которые пытаются вместе решить некоторую проблему;
- **заинтересованное образование** - обучение должно соответствовать индивидуумам, должно начинаться с их собственных нерешенных вопросов;
- **обучение через взаимодействие** – встречу партнеров, близких по интересам и проблемам, обмен идеями и свободный диалог. «В основании радикальной альтернативы школе должны лежать формы, которые дали бы каждому человеку ту же самую возможность разде-

лить его текущее беспокойство с другими людьми, действующими в соответствии с тем же самым интересом».

Такое обучение должно способствовать развитию критического мышления, активному участию личности в деятельности социальных институтов, усилению уровня рефлексии в обществе.

## 2.6. «Педагогика освобождения»

**Пауло Фрейр** является одним из деятелей образования, основавших и реализующих либерализационную педагогику, занимавшихся внедрением образования взрослых, а также мировым лидером в борьбе за свободу бедных. Начав свою деятельность по распространению либерализационной педагогики в Бразилии, он организовал команды по обучению грамотности, которые работали с целой нацией. Успех в ликвидации безграмотности заключался в вовлечении в политические процессы через обучение чтению и письму. Фрейр заслужил внимание бедных и пробудил в них надежду на то, что, принимая и реализовывая свои решения, они смогут повлиять на жизнь в своей стране. Выдвинув программу ликвидации неграмотности в странах Латинской Америки, Фрейр посвятил годы своей жизни обучению начальной грамоте бразильских крестьян. В 1964 году он был заключен бразильским правительством в тюрьму, затем ему пришлось уехать из Бразилии в Чили, где он вновь реализовывал свою программу ликвидации неграмотности. После прихода к власти Пиночета он эмигрировал из Чили в США, преподавал в Гарвардском университете. В 1981 году вернулся в Бразилию, работал ректором Университета Сан-Пауло.

Его основная работа о педагогике («Педагогика угнетенных») представляет собой анализ, который опроверг нейтралитет технологической модели, доминирующей в американских школах. Фрейр доказал, что любой учебный план, который игнорирует расизм, дискриминацию женщин, эксплуатацию рабочих и другие формы угнетения, в то же время поддерживает статус власти. Такой учебный план сдерживает развитие сознания и препятствует проявлению творческого поведения и деятельностной активности, необходимых для перемен.

П. Фрейр ввел термин «банковское образование». Этот термин не имеет никакого отношения к финансовому учреждению. В традиционной системе обучения, где установлены отношения «учитель – ученик», по определению Фрейра, процесс носит фундаментально-повествовательный характер. При этом ученики превращаются в «хранилище», которое заполняет учитель. Чем больше удалось «забить» в хранилище, тем выше качество обучения. Образование, таким образом, становится актом внесения вклада, где ученик является лицом,

получающим вклад, а учитель – вкладчиком. Вместо взаимодействия учитель осуществляет передачу вкладов, а ученик терпеливо получает, запоминает, повторяет. Отсюда и возникло название традиционной системы обучения – банковская концепция обучения. В этом процессе нет ничего творческого, и в нем никак не проявляется истинная человеческая сущность. Содержание в процессе ретрансляции становится безжизненным и окаменелым. Учитель предстает перед учениками как их необходимо противоположная сторона и, полагая учеников невежественными, оправдывает таким образом свое существование. Решение этого противоречия не может быть найдено в банковской системе образования. Она только усиливает это противоречие, рассматривая людей в качестве адаптируемых и управляемых существ.

Пауло Фрейн приходит к выводу, что вся система образования является одним из главных инструментов создания «культуры молчания». Сам в детстве пережив бедность и «ужасающую боль» голода, он отставал в школе, потому что она вызывала у него лишь безразличие и апатию. Позже он ввел понятие «культура молчания» неимущих в своей книге «Педагогика угнетенных» и начал свои исследования в области образования. Осознав, что невежество и состояние глубокой апатии неимущих является результатом экономического, социального и политического подавления, он стал рассматривать систему образования как экзистенциальную проблему. Либерализационная педагогика Фрейна, описанная в его работах в Южной Америке, получила большое признание среди педагогов, которые занимались реформированием обучения взрослых вне стен учрежденных школ и университетов. Она пробудила бы во взрослых обучающихся стремление к переменам. Свобода, приобретаемая отдельными людьми за счет других, является актом угнетения. Личная свобода и развитие отдельных людей могут реализовываться только во взаимодействии с другими.

Либерализационная педагогика предоставляет возможность свободного обсуждения различных идей и установление контроля за обществом, а также для развития умений и приобретения компетенции, без которых саморазвитие было бы невозможно. Формирование уверенности в своих силах является и средством, и результатом либерализационной педагогики. Такой вид обучения, происходит ли он в формальной или неформальной обстановке, является частью практики, которая стремится изменить социальный порядок. Содержание либерализационной педагогики включает развитие критического сознания и соответствующих навыков и компетенции, основанных на освободительной практике. Это диалогический процесс, утверждающий взаимную и равную роль учителей и учеников.

## 2.7. Интерпретативные и интеракционистские парадигмы.

### «Скрытый учебный план»

Подобного рода концепции ориентированы на изучение межличностных взаимодействий, а также на исследование восприятия и интерпретации индивидом социальной среды. Взаимодействие индивидов связано со сходством в индивидуальных интерпретациях различных ситуаций, обусловленным сходными условиями социализации, повседневных практик, традиций и ожиданий. Существуют также различия в интерпретациях, которые связаны с различиями в социальном статусе социокультурными условиями и индивидуальными психологическими особенностями. В основе этих теорий лежит понимающая социология М. Вебера, интеракционистская концепция Дж. Мида, теория самости Ч. Кули, социодраматургическая концепция И. Гофмана. Эти теории стали использоваться после Второй мировой войны, и, в отличие от других теорий, фокусировались на повседневной школьной жизни, межличностных взаимодействиях субъектов образовательного процесса. Это взаимодействия в классной комнате, «школьный климат», культура, выраженная в ценностях, установках участников образовательного взаимодействия, школьных традиций и обычаев, а также в их восприятиях субъектами. Сюда относятся также представления субъектов (прежде всего учителей и учеников) друг о друге и о самих себе, выраженные в их идентичности, взаимные ожидания и т. д. Образовательная культура включает также ряд «субкультур»: субкультуры учащихся и преподавателей со своими ценностями и нормами. Школа, как и любая организация, имеет формальную и неформальную структуры, от соотношения которых напрямую зависит эффективность образовательного процесса<sup>4</sup>.

Многие как западные, так и отечественные социологи и педагоги обращали внимание на то, что специфическая атмосфера, дух, уклад не в меньшей степени определяют образование, чем набор или перечень учебных предметов, образовательные области, объем изученного материала и т. п.

Концепция «скрытого учебного плана» зародилась в рамках американской социологии образования и использовалась «для раскрытия неосознанных намерений и результатов обучения и для поиска ответа на вопрос, являются ли цели школ действительно такими, какими они кажутся на первый взгляд»<sup>5</sup>. В ходе теоретических и практических исследований выделились два подхода к анализу скрытого учебного плана. Первый сложился в рамках системной традиции и стоит на позиции конструирующих учебный план властных субъектов. Эта

<sup>4</sup> Шаронова С.А. Из истории развития социологии образования за рубежом // Социс. 2005. № 3. С. 199-126.

<sup>5</sup> Rouncefield P. The Hidden Curriculum // [www.esher.ac.uk/scextranet/sociology/](http://www.esher.ac.uk/scextranet/sociology/).

традиция восходит к идеям Э. Дюркгейма и Т. Парсонса. Ценности общества, выражаемые в учебном плане, конституируются в его формах и содержании, способствуя тем самым адаптации учащихся к процессу обучения и более успешной социализации. Так, Дюркгейм указывал на «моральный компонент учебного плана», который способствовал воспитанию у учащихся уважения к власти. Парсонс также доказывал, что в ходе обучения учащиеся должны усваивать идею о том, что их образовательные достижения будут способствовать их успешности в процессе обучения и в ходе дальнейшей жизни (меритократический принцип).

Важно отметить, что, согласно этой концепции, скрытый учебный план не противоречит «явному», а напротив, способствует его реализации и обеспечивает социальную стабильность. Учебный план транслирует социальные ценности, которые, реализуясь в учебном процессе, способствуют более эффективному вхождению ребенка в общество. Скрытый учебный план проявляется и на самой последней ступени конструирования – в детской среде. Но и здесь он не содержит явного сопротивления демаркации. Так, Парсонс отмечает, что дети, не проявившие себя должным образом в учебе, могут компенсировать это за счет участия во внеучебных мероприятиях и также сохранить лояльность по отношению к системе. Современные меритократические концепции в социологии образования также делают акцент на преодолении влияния социального неравенства на образовательные достижения и выработке механизмов свободной и равноправной конкуренции учащихся<sup>6</sup>.

Подобного рода идеальная схема необходима для демонстрации системного единства между различными образовательными общностями и их предполагаемого согласия относительно базовых принципов обучения, соотносимых с идеологией общества в целом. Однако для современного общества, в котором образовательные дискурсы строятся различными группами, преследующими далеко не одинаковые цели, отношения между дискурсами маркировки и скрытости приобретают все более сложный характер.

В противовес системному подходу конфликтная концепция отражает многообразие субъектов, реализующих свои интересы в системе образования. Прежде всего, это субъекты власти – государство и элитные группы, конструирующие формальный учебный план, предназначенный для формирования и воспроизводства необходимого обществу типа социальной структуры и трансляции господствующих ценностей. Другие группы разделяются на проводников этого дискурса (педагоги, администрации школ) и на «потребителей», вынужденных подчиняться системе (ученики, студенты). Дискурсы скрытого учебного плана конструируются представителями этого

---

<sup>6</sup> Chan T.W. Sociology of Industrial Societies. Education and Meritocracy. Michaelmas, 2002. P. 8

подхода относительно двух представленных типов субъектов и оказываются прямо противоположными по своей направленности, поскольку именно на уровне «скрытости» проявляется сопротивление системе со стороны «потребителей».

Скрытый учебный план на уровне субъектов власти проявляется в скрытых функциях системы образования в капиталистическом обществе, воспроизводящей поляризацию общества и усиливающей его дифференциацию. Так, С. Боулес и Г. Гинтис считали, что в существующей системе школы «призваны легитимизировать неравенство, ограничить развитие личности теми формами, которые не противоречат официально принятым, и помочь процессу, в котором молодость подчиняется своей судьбе»<sup>7</sup>. Однако сами социологи, как субъекты конструирования дискурса «скрытости», находятся в точке сопротивления формальному учебному плану, то есть на позициях субъектов-реципиентов. По их мнению, формальный учебный план не просто маркирует образовательную реальность, он проводит границы, не считаясь с интересами и ценностями обучаемых. Следствием этого является выработка некритического, пассивного восприятия социальной реальности, воспитание функционеров, необходимых власти. У. Уоллер характеризует школу как принудительное учреждение, а И. Иллич указывает на то, что система образования учит детей тому, что их роль в жизни – «знать свое место и не высовываться».

Скрытый учебный план с этой точки зрения разворачивается в двух измерениях. Первое заключается в идеологическом содержании властного дискурса, лежащего в основе формального учебного плана. Это содержание оценивается исследователями негативно, так как оно идет вразрез с интересами учащихся. Как отмечалось ранее, некоторые аспекты этого скрытого содержания не осознаются самими субъектами власти, а присутствуют неявно в процессе организации обучения, распорядке дня, способах взаимодействия в классной комнате и т. д. Второе измерение включает субкультуры учащихся, реализующиеся в их учебных и внеучебных практиках – стратификации и взаимодействии в группах сверстников, отношении с педагогами, скрытом сопротивлении системе обучения. Подобное измерение дискурса скрытости демонстрируют исследования школьной среды П. Уиллиса, в котором он выделил группу «парней», использовавших свои знания для того, чтобы бороться со школьной системой. Исследователь противопоставил эту группу «пай-мальчикам», выражавшим лояльность по отношению к школьным правилам и требованиям учителя.

Позиция педагогов на этом фоне выглядит несколько противоречивой. С одной стороны, они являются «проводниками» официального учебного плана

---

<sup>7</sup> Boules S., Gintis G. *Schooling in Capitalist America*. L., 1976. P. 46.

и в своем дискурсе реализуют властную идеологию, требуя от учащихся покорности и соблюдения дисциплины. С другой – как показывают отечественные и зарубежные исследования, учительство также представляет собой специфическую субкультуру, принципы которой далеко не всегда соответствуют официальному дискурсу. Это несоответствие проявляется в методах и содержании обучения, которые учитель может использовать, в повседневных практиках общения с детьми и коллегами, и обнаруживает многообразие форм и способов реализации.

Более радикальные концепции основаны на критическом анализе и развенчании властных структур и образовательных программ, ограничивающих возможность свободного самовыражения учащихся. Эти концепции формируют многообразные уровни трансляции «скрытого учебного плана»: организация обучения, школьное пространство и время, обучающие технологии, содержание учебников и т. д. Объектом исследования являются также учебные и внеучебные практики учащихся по адаптации к различным проявлениям властных дискурсов образовательной системы. Так, К. Постмен выделяет следующие «негласные» законы, определяющие стратегии поведения школьников:

1. Знание – вне власти учеников и не имеет к ним никакого отношения.
2. Заучивание и повторение – самая высокая форма интеллектуального развития; «коллекционирование» фактов – цель образования.
3. Голосу власти следует доверять больше, чем независимому суждению.
4. Собственные идеи и мысли одноклассников несущественны.
5. Чувства и эмоции не имеют значения в образовании.
6. Имеется всегда единственный, однозначный ответ на любой вопрос.
7. Пассивное принятие – более желательный ответ на идеи, чем активная критика<sup>8</sup>.

В фокусе социологов оказывается и «скрытый учебный план преподавателей», предполагающий многообразие моделей взаимодействия с учащимися. П. Вудс назвал подобные модели «стратегиями выживания». Он считал, что традиционные нормативные средства контроля часто неадекватны, поэтому преподаватели нуждаются в других методах, чтобы выжить в классной комнате, таких, как «социализация» (выработка необходимых форм поведения); «доминирование» (принуждение и наказание); «переговоры» (поиск компромиссных решений); «фратернализация» (использование юмора и развлечений); «ри-

---

<sup>8</sup> Цит. по: Rouncefield P. The Hidden Curriculum // [www.esher.ac.uk/scextranet/sociology/](http://www.esher.ac.uk/scextranet/sociology/).

туал или установившаяся практика» (применение отработанных механизмов контроля и обучения: переключки, диктовка и т. д.)<sup>9</sup>.

В последние годы отечественные исследователи проблем образования также начали уделять внимание этой проблематике. И.Д. Фрумин относит к скрытому содержанию образования следующие феномены школьной организации<sup>10</sup>:

- различного рода дифференциацию школьников по способностям, включая наше отечественное изобретение последних лет - класс коррекции и специальные класс для одаренных детей (класс «дураков» и классы «батанов», как их называют сами дети); структуру реальной власти в школе (тоталитарную или иерархическую, демократическую или либеральную);
- язык класса или школы (разумеется, не по формальному признаку, а по реально действующей семантике, тону, стилю и объему лексики);
- сложившуюся практику отвечать учителю то, что он ждет, а не то, что думает ученик;
- умение действовать в ситуации контрольной работы или экзамена (не культурные формы поведения в ситуации испытания, а сложившиеся правила списывания, подглядывания, угадывания и т.п.);
- реальное распределение учебного времени (не по учебному плану или расписанию, а фактически используемое время учеником – у одних оно занимает реально 12 часов в день, у других не наберется и получаса).

Наряду с общими проблемами в поле скрытого учебного плана попадают отдельные проблемы образовательной среды, которые также неявным образом реализуются в образовательных практиках, отражая проблемы взаимовлияния образования и социальной структуры, связанные прежде всего со статусным, гендерным и этническим неравенством. В отечественной практике образования проблема исследования скрытого содержания обучения на различных его уровнях приобретает особую актуальность в связи с противоречиями между различными субъектами образовательной среды. Эти противоречия связаны с процессами реформирования образования и трансформациями не только национального, но и мирового уровня. В этой связи попытки «развенчания» образовательных дискурсов различных субъектов будут способствовать выработке адекватных форм взаимопонимания между ними и формирования образовательных технологий, обеспечивающих максимальную «прозрачность» учебного процесса для всех его участников и более рефлексивный характер транслируемых и приобретаемых знаний и умений.

---

<sup>9</sup> Woods, P. *Sociology and The School*, R.K.P., 1983. P. 56.

<sup>10</sup> См. И.Д.Фрумин. Тайны школы: заметки о контекстах. Красноярск, 1999. С.132.

## 2.8. Социология классной комнаты

Проблемам изучения процессов в классной комнате уделял большое внимание **Чарльз Бидвел**. Он анализирует наследие Дюркгейма и пытается применить его к изучению микропроцессов в современном образовании. Заслугу Дюркгейма он видит в том, что ему удалось спроецировать процессы, происходящие в обществе, на систему образования. Последняя, по мысли Бидвела, имеет одну особенность. Это социальная организация школьной классной комнаты, которая способствует моральным привычкам, которые связывают национальное общество вместе. Простой факт участия ребенка в организованной жизни школьного класса формирует моральные привычки студента, учащегося, и, таким образом, моральные привычки гражданина.

Возраст, профессия, интеллектуальное и культурное превосходство, считает Дюркгейм, объединяются, чтобы сделать преподавателя доминирующим актором классной комнаты: «воплощение обязанности» – микрокосмическое воплощение власти государства и безличного, строгого порядка, дисциплинированного поведения в классной комнате. Чтобы выживать, ребенок, желая или не желая, должен исполнять социальный порядок классной комнаты. Кроме того, сам школьный класс становится главным источником социальной идентичности для ее студентов. Бидвел сосредоточивает особое внимание на следующих темах в анализе Дюркгейма.

1. Социальная организация школы и самой классной комнаты сформирована фундаментальными чертами исторических обществ.
2. Условия жизни классной комнаты сформированы ее социальной организацией.
3. Социально сформированные условия жизни в школах и классных комнатах формируют процессы обучения.
4. Каждое историческое общество неизбежно выбирает из широкого множества теоретических возможностей только некоторые вещи.

Социологический анализ обучения влечет за собой изучения влияния организационной структуры классной комнаты

- на распределение образовательных ресурсов среди учащихся,
- на использование этих ресурсов и достижения учеников,
- на образцы студенческого поведения.

На основании этих факторов Ч. Бидвел сопоставил два типа организации учебного процесса: декламации лекции и обучающей программы (см. таблицу 1).

Таблица 1

**Типы организации учебного процесса и их особенности  
(по Ч. Бидвелу)**

<b>Критерий</b>	<b>Декламация</b>	<b>Обучающая программа</b>
Распределение ресурсов (содержание обучения, время, материал)	Равное распределение ресурсов, не учитывается разница в интересах и желания самих учеников. Все работают с одним материалом	Учитываются интересы ученика, время используется более рационально, студент может иметь больше возможностей контролировать свое собственное время в процессе урока или выполнения заданий. Дифференциация использования материала
Взаимодействие преподавателя и учащихся	Действия преподавателя доминируют над действиями класса.	Преподаватель выступает в роли консультанта, больше активности и самостоятельности принадлежит ученикам
Оценка достижений	Критерии оценки принадлежат преподавателю	Возможности оценивания знаний имеются и у учеников, поскольку они имеют больший контроль над распределением ресурса.
Конкуренция	Оскорбительное соревнование - этот способ оценки обеспечивает положительное укрепление непропорционально лучшим исполнителям, отрицательное укрепление непропорционально худшему.	Оценка более гибкая, критерии могут меняться в соответствии с задачами и типом действий, а также дифференцируются в зависимости от уровня учащихся

**Майкл Эпл** в книге «Идеология и учебный план» рассматривает проблему псевдододеполитизированности школы. Он доказывает, что школьные учебные планы имеют тенденцию подчеркивать главные (доминирующие) социальные ценности. Кроме того, эти учебные планы предназначены для того, чтобы заставить учащихся принимать существующие социальные ценности, правила, и учреждения, столь же predetermined, «нейтральные», и неизменные, в большей степени, чем изменчивые, гибкие и открытые для диалектического восприятия учениками или их преподавателями. «Скрытый учебный план» большинства школ, говорит Эпл, составлен из «отношений и ценностей, которые доминирующие социальные группы желают и навязывают всем остальным». Молчаливые (тихие) правила относительно того, какие поведения и отношения являются приемлемыми, неявно присутствуют во всех школьных

учебных планах, а ученики поощряются к принятию этих ценностей. Эппл заключает, что учащиеся должны знать, как противостоять главным социальным ценностям в школьных учебных планах.

Учебный план «молчаливо» навязывает учащимся основные правила как естественную картину мира. Эппл рассматривает два аспекта учебного плана: отношение к конфликтам и научному знанию. Конфликт в школе подается не как неизбежный или необходимый, а как дисфункциональный. Между тем более лояльное отношение к конфликтам ведет к повышению уровня осознанности в учебном процессе и к усилению радикальных взглядов среди учащихся, что будет способствовать более динамичному развитию общества в целом. Конфликт существует в скрытой форме в обществе всегда, поэтому его необходимо рассматривать как неизбежное явление.

Что касается научного знания, то история науки преподается в школе так же однобоко. Нет речи о концептуальных революциях в науке, которые приводили к смене научных парадигм. Это особенно касается социальных наук, в которых многие исторические события преподаются с одной точки зрения. Конфликтные ситуации в учебных планах сглаживаются, особенно когда речь идет о революционных изменениях и крушениях социальной структуры. «Социологические парадигмы также пытаются объяснить действительность здравого смысла, в которой студенты и преподаватели живут. Школы целиком вовлечены в эту действительность и ее интернализацию»<sup>11</sup>. Эппл предлагает для разрешения этой ситуации сделать учебный процесс для студентов более прозрачным.

**Сара Букок** («Социология обучения») считает, что, хотя детали физической структуры изменяются от школы к школе, большинство школ разбито на ряд классных комнат, в которых происходит обучение. Если отличительную особенность классной комнаты можно объяснить, с одной стороны, различиями в индивидуальных особенностях учащихся и их личных характеристиках, или, с другой стороны, различиями между школами как целостными социальными системами, то новшества и реформы, сосредоточенные на уровне классной комнаты, вряд ли будут иметь реальные эффекты.

Она приводит в пример исследование, посвященное изучению пяти- и шестиклассников Нью-Йорка, в котором были изучены восемьдесят шесть классов с целью выявления пятнадцать различных уровней способностей и их развития. Всем детям давали ряд испытаний, измеряющих достижение, интересы и отношения к различным явлениям в начале пятого класса и конце шестого. Интерес представляет различие между классами, которое не объясняется различиями в способностях учащихся. Кроме того, межклассовые различия

в пределах конкретных *школ* были больше, чем диапазон различий между школами. То есть членство в специфическом классе действительно могло обуславливать различие, которое авторы приписывают «индивидуальности» единицы классной комнаты.

Таким образом, исследования показывают, что классная комната имеет существенное значение в социальной дифференциации, взаимосвязанной, однако, со стратификационными процессами в обществе в целом. С. Букок выделяет «две критических роли в классной комнате» – преподаватель и ученик, на взаимодействии которых в значительной степени базируется жизнь в классной комнате. Самая распространенная характеристика ученической роли в большинстве школ – пассивность. «Хороший» ученик слушает преподавателя, следует за инструкциями, не нарушает дисциплину, говоря слишком много, вертясь или совершая ненужные физические движения, он восприимчив к *тому, чтобы быть обученным*. В настоящее время эта пассивная позиция ученика начинает меняться, постепенно приближаясь к позиции учителя<sup>12</sup>.

Таким образом, изучение социальных микропроцессов, происходящих в процессе обучения, отражает как глубинные социально-психологические механизмы коммуникации, так и позиции субъектов взаимодействия, обуславливая специфичность социального пространства классной комнаты.

## 2.9. «Университетская докса» Пьера Бурдьё

«Докса» представляет собой неререфлексируемый процесс осуществления социальной практики. Этот аспект был подробно исследован А. Шюцем, П. Бурдьё, Г. Гарфинкелем, И. Гофманом, Ю.Л. Качановым и др. Все эти исследователи, отмечая текучесть и неопределенность доксового, или повседневного опыта, тем не менее признавали возможность выделения в нем определенных структур – схем, концептуализирующих и упорядочивающих его. Так, А. Шюц говорил об изначальных типизациях и идеализациях, обуславливающих повседневную жизнедеятельность и организующих ее по принципу экономии. Гофман указывал на первичные фреймы, которые конституируют центральный элемент культуры определенной социальной группы. Для того чтобы показать диалектическую взаимосвязь устойчивых социальных структур, форм деятельности с реальной человеческой практикой, П. Бурдьё использовал понятие «габитуса» в качестве своего рода принципа, организующего человеческую деятельность в социальной среде и ориентирующего ее на всеобщие цели, но не предполагающего осознанную направленность на них. Габитус как «концентрация прошлого опыта челове-

---

<sup>11</sup> Apple M.W. Ideology and Curriculum. Routledge & Kegan Paul, 1979. P. 45.

<sup>12</sup> Boocock S.. An introduction to the sociology of learning. Houghton Mifflin Company. Boston. 1982. P. 69.

чества» не является ни простым способом воспроизводства социального целого, ни источником создания «чего-либо невиданно нового», поскольку содержит синтез всеобщих форм регуляции и каждый раз по-новому воспроизводящих их действий конкретных субъектов.

«Докса – это отношение непосредственного согласия с миром», – отмечает П. Бурдьё<sup>13</sup>. Он показывает роль социологии, состоящую в том, чтобы *«расколдовать» доксу*, развенчать ее, подвергнув подлинно научной рефлексии.

*«Задача социологии как раз и заключается в том, чтобы подвергнуть доксу внимательному рассмотрению, попытаться увидеть то, что за ней скрывается, что она допускает»*<sup>14</sup>.

Почему так трудно критиковать университет? – этот вопрос задает Бурдьё в самом начале своей работы. «Система образования, по странности, являясь образцовым местом для экзамена, есть в то же время одна из институций, которой все доверяют, не проверяя», – пишет Бурдьё. Университет укрыт от критики – вот его главный тезис. Главная причина трудностей действительно конструктивной критики в том, что система образования формирует способ мышления, те фундаментальные структуры, которые помогают современному человеку познавать окружающий его мир посредством классификаций, дифференциаций, логических конструкций, накладываемых на действительность и образующих картину мира. Внутри любого университета существуют оппозиции, например, между гуманитарными и естественными науками, которые в зависимости от характера направленности господствующей культуры оборачиваются более глубокими социальными «сегрегациями», наделяются различными символическими ресурсами.

*«Одна из существующих оппозиций – «гуманитарии/ естественники», и здесь можно снова вернуться к тому, что было сказано выше о «лишении самого лишения». Когда в системе господствуют естественнонаучные подразделения, система почти полностью навязывает некую образцовую форму, где господствующие лишены [понимания] лишения, которому их подвергает обучение, приводящее к абсолютной привилегии одной формы осуществления интеллектуальной деятельности»*<sup>15</sup>.

Все эти оппозиции и дисциплины, защищаемые определенными социальными группами как необходимые в структуре учебного плана, по Бурдьё, явля-

---

<sup>13</sup> Бурдьё П. Университетская докса и творчество: против схоластических делений // Socio-Logos'96. Альманах Российско-французского центра социологических исследований Института социологии Российской Академии наук. М., 1996. С. 10.

<sup>14</sup> Там же, с. 12.

<sup>15</sup> Там же, с. 14.

ются лишь «выгодами» определенных социальных групп, защищающими определенный вид компетентности как часть своего рынка.

*«Есть люди, которым осталось три месяца до пенсии или они уже на пенсии и которые страстно защищают, казалось бы, лишь свою дисциплину. А по сути они отстаивают свои ментальные структуры, свое представление о самих себе, свои ценности и свою ценность, принцип классификации (nomos), согласно которому все то, что они делали в течении своей жизни, имеет ценность. Они защищают свою “шкуру”».*

Бурдье показывает, как тесно взаимосвязаны ментальные и социальные структуры, и каким образом субъективные картины и видения мира могут стать объективно институционализированными, когда их обладатели претендуют на символические ресурсы, или, имея их, боятся их потерять. Эта идея является ключевой во многих его работах<sup>16</sup>.

Основной проблемой современного образования Бурдье считает ее излишнюю теоретизированность и оторванность теории от практики, мышления от действия. Академическая среда, претендуя на универсальность и фундаментальность декларируемых принципов, оказывается оторванной от реальности, вследствие чего знание становится мертвым и выполняет лишь одну функцию – наделяния символическими ресурсами, придания значимости деятельности профессоров. Между тем истинное знание, знание в смысле искусства, технологии и обретения навыков, обретается не в аудитории, а путем практического освоения и общения с Мастером, активного исследования и личностного включения.

*«Против узко понимаемого рационализма (который, в частности, обеспечивается неоспоримым господством математики или, точнее, определенным способом преподавания математики) и против позитивизма фетишистского подчинения данному, данным, data, который ему комплиментарен (везде пары...) я хотел бы предложить педагогику, ориентированную на передачу искусств, понимаемых как практические (и теоретически насыщенные) способы говорить и делать. Я мог бы назвать это исследовательской педагогикой».*

Вместе с тем, Бурдье понимает, что образование формирует социальную структуру общества, и само оказывается под ее влиянием. Задачей социолога является рефлексивный анализ способов распределения властных ресурсов как внутри системы образования, так и посредством его.

---

<sup>16</sup> См., например: Бурдье П. О символической власти // Бурдье П. Социология социального пространства. М., 2005. С.87-97.

## Контрольные вопросы

1. В чем состоят основные особенности трех основных подходов в социологии образования: структурно-функционального, конфликтного и интерпретативного? Возможна ли их интеграция для решения проблем современного образования?
2. В чем общность концепций И. Иллича, П. Фрейра и П. Бурдьё?
3. Приведите примеры «скрытого учебного плана» в практиках современного образования.
4. Каким образом социальные статусы преподавателя и учащегося могут повлиять на отношения в классной комнате?

## Задание для самостоятельной работы

1. Прочитать работы И. Иллича и П. Бурдьё и письменно описать, что общего у этих авторов и в чем различие? 2-3 суждения.

2. Ответить на вопросы:

- Почему «мы должны отменить школы», по мнению Иллича?
- Что И. Иллич предлагает взамен школ?
- Что такое докса по П. Бурдьё?
- «Почему так трудно критиковать университет», по мнению Бурдьё?

Какие препятствия возникают в процессе социологического анализа системы образования?

- Какие альтернативные способы преподавания предлагает Бурдьё?

3. Прочитать 1 статью на выбор.

1. Зборовский Г.Е., Амбарова П.А. Стигматизация в образовании: от Ирвина Гоффмана до наших дней // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки., 2022. №4. – С. 48–62. URL:

[https://vestnik.pstu.ru/soc-eco/archives/?id=&folder\\_id=11207](https://vestnik.pstu.ru/soc-eco/archives/?id=&folder_id=11207) (дата обращения: 07.01.2025).

2. Иванюшина В.А., Александров Д.А. Антишкольная культура и социальные сети школьников // Вопросы образования. 2013. № 2. С. 233–251. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/antishkolnaya-kultura-i-sotsialnye-seti-shkolnikov> (дата обращения: 07.01.2025).

Заполнить таблицу:

Какие теории используются в работе?	Краткое описание одной из теорий, которая считается авторами основной	Выводы по эмпирическому исследованию

## Вопросы к семинару

1. Проблемно-функциональный анализ дошкольного образования. Социальные общности в сфере дошкольного образования. Трудности и перспективы социологического изучения дошкольного образования и воспитания.
2. Школа как социальный институт. Развитие школы как инновационный процесс. Характеристика и социологический анализ проблем социальных общностей в сфере школьного образования. Проблемы социального взаимодействия основных субъектов образовательного процесса в школе.
3. Понятие, структура, функции, социальная роль дополнительного образования. Проблема размывания границ между основным и дополнительным образованием. Проблема специализации и профилизации учебных заведений.
4. Профессиональное образование как совокупность социальных институтов и предмет социологического изучения. Место и роль высшего и среднего профессионального образования в системе образования и обществе в целом. Общая характеристика и социальные функции высшего и среднего профессионального образования.

## Литература

1. Бурдые П. Университетская докса и творчество: против схоластических делений // Socio-Logos'96. Альманах Российско-французского центра социологических исследований Института социологии Российской Академии наук. М., 1996. [https://vk.com/away.php?to=http%3A%2F%2Fbourdieu.name%2Fcontent%2Fburde-universitetskaja-doksa-i-tvorchestvo-protiv-sholasticheskikh-delenij&cc\\_key](https://vk.com/away.php?to=http%3A%2F%2Fbourdieu.name%2Fcontent%2Fburde-universitetskaja-doksa-i-tvorchestvo-protiv-sholasticheskikh-delenij&cc_key)
2. Иллич И. Освобождение от школ. М.: Просвещение, 2006. 149 с.
3. Качанов Ю.Л. Теоретические предпосылки эмпирического исследования социологической теории // Социс. 20 Иван Иллич. Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир = Deschooling Society (1971). М. : Просвещение, 2006. 160 с. 00. № 10. С. 3.
4. Кузнецова С. А. Образовательные идеи Ивана Иллича в свете современных культурных трансформаций // Социология. 2018. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnye-idei-ivana-illicha-v-svete-sovremennyh-kulturnyh-transformatsiy> (дата обращения: 07.01.2025).
5. Огурцов, А.П., Платонов, В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век / А.П. Огурцов, В.В. Платонов. СПб.: РХГИ, 2004
6. Осипов, А. М. Социология образования : очерки теории / А. М. Осипов, Рос. Соц. ассоц., Исслед. Ком. «Социология образования», Петровская акад. наук и искусств. Ростов н/Д.: Феникс, 2006. 501 с.; 60x90/16. (Высшее образование).

### **Тема 3. Образование и социальное неравенство**

Взаимосвязь системы образования с социальной структурой является одной из наиболее разрабатываемых тем в социологии образования. В рамках данной тематики особо изучается проблема воспроизводства социального неравенства через разнообразные подсистемы и учреждения сферы образования.

Актуальность этой проблемы обусловлена тем, что, несмотря на возросший, особенно во второй половине XX века, уровень образования большинства населения, сохраняется проблема социальной избирательности в сфере его получения. Так, практически во всех развитых странах данные исследований показывают сходную тенденцию: если получение аттестата о среднем образовании становится доступным большинству людей, то соотношение между окончившими среднюю школу и поступившими в высшие учебные заведения остается достаточно стабильным.

Эти данные приводили исследователей к выводу, что определенные социальные группы остаются «за порогом» высшего образования. Поскольку эффективная образовательная политика все больше осознавалась не только как фактор технического прогресса, но и как фактор социального партнерства и политической стабильности внутри отдельной страны, то сохранение социальной избирательности в сфере образования требовало объяснений и корректировок. Поэтому исследователи данного процесса стали все больше уделять внимание конкретным механизмам воспроизводства социального неравенства через образование. Среди практических задач, стоящих перед учеными, на первый план стали выступать: а) поиск социальных и культурных факторов, предопределяющих успехи людей в сфере как профессионального, так и общего образования; б) изучение механизмов, действующих внутри системы образования и оказывающих воздействие на будущее социальное положение индивида.

#### **3.1. Основные концепции взаимосвязи образования и социальной структуры общества**

Уже в 60–70-е годы нашего столетия в социологии образования появляются работы, показывающие как различные образовательные институты, создают и воссоздают социальное неравенство. Эти работы опирались на достаточно четко фиксируемые эмпирические индикаторы, с помощью которых исследователи детально отражали динамику стратификационных процессов в сфере образования.

Так, Джеймс Коулман в 1964 году проводил исследование неравенства в образовании во главе национальной комиссии по образованию. Отмечалось,

что в школах США подавляющее большинство учащихся фактически разделялось на белых и черных. Почти 80 % школ, посещаемых белыми детьми, имели в своем составе менее 10 % темнокожих учащихся. Белые американцы получали при проверке более высокие оценки. По мнению Коулмана, на эффективность учебного процесса решающее влияние оказывает социальное происхождение учащихся. Как отмечал Коулман, «неравенство, в которое дети поставлены своим домом, кварталом, окружением, сопровождает их в дальнейшем, в их взрослой жизни после школы». Известны, однако и исключения из этих правил.

В 70-е годы получила большую популярность теория языковых кодов Б. Бернстайн. В работе «Класс, коды и контроль» он утверждал, что у детей с различным социальным происхождением с детства развиваются различные языковые коды (или формы вербального общения), что влияет на их последующий опыт обучения и социальной жизни. Бернстайн сравнивал способы употребления языка у детей из богатых и бедных семей и пришел к следующим выводам. Речь детей из низших классов, по мнению Б. Бернстайна, характеризуется ограниченным кодом, т. е. таким способом использования языка, когда многое не договаривается в предположении, что другая сторона осведомлена об этом. Это такой тип речи, который связан с социокультурными представлениями низших слоев общества, большинство из которых вызваны ограниченным пространством общения (семья, местное сообщество), вследствие чего нормы и ценности принимаются как само собой разумеющиеся и не рефлексированы и не вербализуются, т. е. не выражаются языковыми средствами. Речь используется в основном для передачи практического опыта, а не теоретических знаний. Основной способ социальной регуляции – наказания и поощрения.

Развитие детей из средних слоев предполагает, согласно Б. Бернстайну, прямо противоположную потребность в более развитом коде, т.е. такой манере речи, в которой значения слов могут конкретизироваться, чтобы отвечать специфике определенной ситуации или контексту. Способы, при помощи которых дети из средних слоев учатся применению языка, в меньшей степени привязаны к частным контекстам. Эти дети могут легче обобщать свои мысли и выражать их в абстрактной форме. Так, матери из среднего класса, воспитывая своих детей, часто объясняют им причины и принципы, лежащие в основе собственной реакции на детское поведение. Так, если мать из низшего класса может воспрепятствовать чрезмерному употреблению сладкого, сказав ребенку: «Больше сладкого не получишь!», то мать из среднего класса объяснит, что есть слишком много сладкого вредно для здоровья и т.д.

Дети, овладевшие развитым речевым кодом, по мнению Б. Бернстайна, более способны к учебе, поскольку гармонируют с академической культурой

школы, наиболее к ней приспособлены. Те, кто владеет развитым кодом, намного легче адаптируются в школьной среде.

Многими исследователями были сделаны попытки подтвердить теорию Б. Бернстайна на практике. Так, Джоан Таф провела исследования ряда детей из семей рабочих и представителей среднего класса и сделала вывод, что дети из низших слоев имеют меньше опыта в том, чтобы получить ответ на свой вопрос, у них также меньше возможностей разобраться в причинах чужого поведения. Э. Гидденс на основе анализа различных теорий выделяет особенности, связанные с ограниченным языковым кодом, снижающие возможности детей из низших страт.

1. Ребенок получает ответы не на все возникающие у него вопросы и оказывается менее информированным об окружающем мире.

2. Ребенок затрудняется в освоении отвлеченного и неэмоционального языка школьной науки и общих принципов школьной дисциплины.

3. Многие из слов учителя остаются для него непонятным, поскольку связано с формами употребления языка, отличающихся от тех, к которым он привык.

4. Простая зубрежка будет помехой для понимания более абстрактных концептуальных положений.

К основным факторам и механизмам, способствующим воспроизводству неравенства социальных групп в сфере образования, относятся:

1. Группирование учащихся по разным образовательным потокам по итогам тестов и успеваемости. Характер такого группирования может варьировать от школы к школе в разных городских и сельских сообществах. В зарубежной социологической литературе механизм подобного разведения людей по образовательным потокам получило название трэкинга (tracking). В ней показано, что в системе публичных школ основной контингент успевающих учеников составляют дети из семей среднего класса, а также из материально состоятельных семей, которые богаче в культурном отношении в сравнении с семьями из нижних слоев общества.

2. Специфические отношения педагогов к учащимся из разных социальных групп. Данные зарубежных исследований свидетельствуют, что большинство учителей общественных и частных школ принадлежат к среднему классу. Эта принадлежность приводит к тому, что оценка учителями учебных успехов школьников из разных социальных групп не вполне объективна. Ученые выделяют следующие факторы, которые, по их мнению, играют решающую роль в процессе выработки учительской оценки:

а) ученики из средних слоев лучше успевают в прохождении школьной программы, что формирует у учителей по отношению к ним позитивные ожидания. Подобные ожидания формируются, как правило, на фоне слабой успеваемости подростков из семей с низким социальным статусом.

б) для детей из средних слоев действует скидка на ожидаемую одаренность. Учителя сознательно преувеличивают способности учащихся из таких семей, действуя по формуле: слабоуспевающие дети из рабочих семей не смогут хорошо учиться, а слабоуспевающие дети из семей среднего класса смогут наверстать упущенный материал школьной программы.

в) на суждения учителей о способностях детей влияет такой критерий как желание соотнести черты реального учащегося с «идеальным» учеником, которому присущи: вежливость по отношению к старшим, опрятность в одежде, упорство и добросовестность в выполнении учебных заданий. По представлениям учителей дети из средних слоев больше соответствуют подобному идеалу. В конечном итоге подобный процесс оценки приводит к делению на «хороших» и «плохих» учеников.

3. Региональные различия в деятельности образовательных учреждений проявляются в том, что школы и школьная политика в разных территориальных сообществах по-разному способствуют развитию процесса неравенства образовательных шансов их жителей. Наиболее существенными факторами, оказывающими влияние на этот процесс, называются:

а) различия в экономическом развитии территорий. Это позволяет администрации этих школ набирать квалифицированный персонал, вводить прогрессивные программы обучения, добиваться предметного разнообразия.

б) наличие стереотипов в отношении к школе, что проявляется в «давлении» местного населения на администрацию школ через школьные попечительские советы. Советы могут отбирать кандидатов на учительские должности по таким критериям, как принадлежность к среднему слою и проживание в данной местности, что часто приводит к ограничению приема таких специалистов, как юристы, логопеды и др., а также учителей – выходцев из низших социальных слоев.

в) дифференцированный подход учителей к школьникам из разных социальных групп внутри сообщества. Исследователями отмечаются традиционные различия: на детей из зажиточных семей и семей среднего класса налагается меньше дисциплинарных взысканий, они чаще поощряются, больше посещают музеи, художественные галереи, концерты, библиотеки, что не характерно для учащихся из бедных семей.

4. Различия в семейных структурах. Социально-структурные рамки, в которых происходит взаимодействие в семье, устанавливают определенные ограничения на количество и качество процесса социализации.

Исследователи выделяют в качестве фактора школьных успехов количественный размер семьи. В семьях с небольшим числом детей разница между достижениями старшего и младшего ребенка более незначительна, чем в семьях, имеющих более 3-х детей. Такая тенденция объясняется учеными тем, что старшие дети, оказывая младшим помощь в выполнении домашних учебных заданий, способствуют улучшению их успеваемости, а также большему вкладу семьи (посредством материальных средств, выделением свободного времени) в образовательные успехи младших детей.

Обстоятельный анализ, выявляющий зависимости в соотношении между структурой семьи и школьными успехами детей, был проведен Р. Зайонком, который предложил модель «слияния» эффектов размера семьи, порядка рождения детей, уровня их умственных способностей. Согласно его модели:

- а) результаты учебных тестов возрастают с уменьшением размеров семьи;
- б) результаты тестов были лучше среди детей, рожденных ранее, чем среди рожденных позднее, если временной интервал между рождениями был небольшим;
- в) чем больше времени проходило между рождениями детей, тем выше были результаты тестов;
- г) дети из неполных семей (семей с одним родителем) или дети, чьи родители по роду своей деятельности часто отсутствовали (например, дети военнослужащих) обычно имели более низкие результаты тестов.

5. Отношение родителей из разных социальных слоев к учебе своих детей выступает фактором, оказывающим сильное влияние на школьные успехи детей. Эмпирические данные подтверждают зависимость от того, что чем выше процент родителей, ожидающих от своих детей успехов в учебе, тем больше процент лучше успевающих учащихся. Отсутствие родительского интереса обуславливает низкую успеваемость учащихся. Хотя эта закономерность в полной мере может быть отнесена к любой социальной группе, наиболее наглядно ее действие прослеживается у представителей не средних, а нижних слоев общества.

6. Гендерное неравенство. Исследование ВШЭ показало, что через полтора года после получения диплома женщины зарабатывают на 22 % меньше, чем мужчины с аналогичным уровнем образования. Первая из причин кроется в том, что многие выпускницы школ по-прежнему чаще выбирают в вузах «женские» специальности. Девушки предпочитают изучать гуманитарные и социальные науки, педагогику и медицину, а зарплаты в этих сферах деятель-

ности традиционно ниже, чем в инженерии и ИТ — их, напротив, чаще выбирают в качестве направлений подготовки юноши. Зарплатное неравенство может быть связано с ненаблюдаемыми факторами, такими как разная продолжительность рабочего дня у мужчин и женщин, перерывы в карьере из-за семейных обязательств, а также с возможной дискриминацией со стороны работодателей.

7. Цифровое неравенство – это разрыв между группами, имеющими возможность пользоваться ИТ-технологиями (включая AI) и вытекающими из этого преимуществами (рост профессиональных возможностей, социального статуса, карьерных перспектив и т. п.), и теми, кто подобных возможностей не имеет.

### **3.2. Образовательный потенциал общества как показатель международной стратификации в образовании**

Образование является фактором социального неравенства не только на межиндивидуальном, социально-групповом, но и на международном уровне. Трансформационные процессы, происходящие в России, несмотря на известные трудности и проблемы, отражают изменения, происходящие во всем мире, и определяются тенденциями движения к цифровому обществу и «обществу знания». Это проявляется как в растущей популярности различных форм и уровней образования у населения, повышении требований работодателя к образовательному уровню и квалификации работников, так и в государственной политике в области развития науки и образования, направленной на цифровизацию, модернизацию этих важнейших социальных институтов и усиление их взаимосвязи с экономическими подсистемами.

Очень часто для определения позиции той или иной страны в международных сопоставлениях используется категория «образовательный потенциал», которая имеет множество измерений, как количественных, так и качественных. Наиболее разработанной формой количественного измерения образовательного потенциала является рассмотрение его как компонента индекса развития человеческого потенциала (ИРЧП), вычисляемого и анализируемого в ежегодных Докладах о человеческом развитии ООН. Индекс развития человеческого потенциала (ИРЧП), рассчитываемый ООН, выступает обобщающим показателем и рассчитывается на базе трех индикаторов: среднедушевого ВВП по паритету покупательной способности, средней ожидаемой продолжительности жизни при рождении и индекса образования. Индекс человеческого развития для России в 2022 году составил 0,824 согласно отчету

Программы развития ООН<sup>17</sup>. Страна занимает 52-е место среди 189 государств мира и остается в группе с очень высоким уровнем человеческого развития, говорится в докладе.

Индекс образования выступает обобщенным выражением образовательного потенциала страны и рассчитывается на основе двух индикаторов: ожидаемой и средней продолжительности обучения. Для России этот показатель существенно превышает два других: ВВП и особенно демографические показатели. В 2022 году ожидаемая продолжительность обучения в России была равна 15,7, а средняя – 12,7. Исследователи отмечают, что относительно более низкий показатель продолжительности жизни в России «уравновешивается» относительно более высоким индексом образования<sup>18</sup>.

В этой связи авторы докладов о человеческом развитии в последние годы отмечают, что российская экономика имеет значительные возможности адаптироваться к новым условиям. Это обусловлено, как отмечают исследователи, «в первую очередь высоким образовательным потенциалом, значительными возможностями инновационного процесса и достаточно развитой базой национальной инновационной системы»<sup>19</sup>. В то же время существует множество факторов, сдерживающих продвижение России в сторону «экономики знаний», в частности, нерешенные проблемы институциональной среды. По данным российских статистических исследований, развитие научной и инновационной деятельности в последнее десятилетие характеризуется в основном негативными тенденциями, выраженными, например, сокращением масштабов научных исследований, снижением кадрового потенциала науки, деградацией научной инфраструктуры. Высокие темпы экономического роста последних пяти лет, по оценкам экспертов, достигнуты в основном за счет развития сырьевой экономики. Такой тип экономического роста не может быть устойчивым в долгосрочной перспективе и обеспечить развитие российской экономики. Уровень финансирования, особенности институциональной организации науки и образования в России не соответствуют ни специфике развития Российской экономики, ни необходимости преодоления отставания от ведущих мировых лидеров.

В последние годы усиливаются положительные тенденции во взаимосвязи российского образования и занятости в экономике. Уровень занятости и экономическая активность населения существенно повышаются с повыше-

---

<sup>17</sup> Доклад о человеческом развитии за 2023–2024 гг. Программа развития Организации Объединенных Наций (ПРООН). <https://hdr.undp.org/system/files/documents/global-report-document/hdr2023-24reportru.pdf> (Дата обращения 12.12.2024).

<sup>18</sup> Агранович М. Л., Полетаев А. В., Фатеева А. В. Российское образование в контексте международных показателей. 2004: Сопоставительный доклад. М., 2005. С. 10.

<sup>19</sup> Цветов П. Эксперты ООН: России необходимо развивать экономику, основанную на знаниях // РФ сегодня. 2005. №4. С.5.

нием уровня образования, что обеспечивает дополнительные стимулы к получению образования.

Являясь универсальным институтом, влияющим на все стороны общества и обеспечивая его устойчивое развитие, образование в то же время испытывает воздействие со стороны всех социальных институтов. Это становится особенно актуальным в последние годы, с развитием технологий и ускорением общественных процессов, включением науки в общественное производство.

Именно поэтому в Докладах о развитии человека, разрабатываемых ООН, развитие образования в той или иной степени характеризует основные направления социальных изменений во всех сферах общества. Образование прямо или косвенно включено в содержание практически всех показателей, измеряющих экономику, основанную на знаниях, то есть степень и качество использования знаний и информации в различных сферах экономической жизни. Самым основным из них является, безусловно, такой комплексный индикатор, как степень образованности населения и наличие у него навыков создания, распространения и использования знаний.

Формирование гибкой и непрерывной образовательной системы как на допрофессиональном, так и на профессиональном уровне, выступает фундаментальным принципом трансформации всех сфер социально-экономической жизни России. Другим важным показателем является национальная инновационная система, включающая в себя скоординированную деятельность научных и инновационных центров, исследовательских институтов и университетов, и производственных структур, предприятий, организаций. Образование выступает основой не только для формирования научных и производственных кадров, но и для обеспечения и поддержания необходимого уровня инновационной активности, являясь механизмом воспроизводства знаний и навыков.

Индекс экономики знаний России, вычисляемый по 76 показателям, на 2004 год находился на уровне выше среднего (5,69), несколько превышая средний показатель для Европы и центральной Азии (5,27). В то же время он мог быть существенно выше, поскольку в нашей стране на очень низком уровне находится индекс институционального режима экономики (2,43), между тем индекс образования достаточно высок – 7,52 – и приближается к высокоразвитым странам. Несбалансированность в статистических показателях демонстрирует несоответствие образовательных достижений и показателей образованности населения с экономическими процессами, а точнее – низкий уровень использования знаний в экономике и, следовательно, нереализованность образовательного потенциала страны. Факторы и измерения этой несбалансированности также многообразны и многоуровневые, как и аспекты самого образовательного потенциала, измеряемого различными индексами, однако для совре-

менного общества основным показателем, характеризующим эту категорию, должно стать соответствие знаний и навыков требованиям современного общества, и применимость этих знаний в социально-экономических процессах. Измерить это соответствие, его уровень и качественные показатели, достаточно сложно, и, как отмечают исследователи, до сих пор отсутствует четкая методология подобного измерения.

### **3.3. Образование, человеческий и социальный капитал**

Человеческий капитал – воплощенный в человеке запас способностей, знаний, навыков и мотиваций. Его формирование, подобно накоплению физического или финансового капитала, требует отвлечения средств от текущего потребления ради получения дополнительных доходов в будущем. Это мера навыков, образования, способностей и характеристик труда, которые влияют на их производительный потенциал и потенциальный доход, способствующая созданию товаров и услуг в рыночных условиях. Виды капитала:

- индивидуальный человеческий капитал – навыки и способности отдельных работников;
- человеческий капитал региона – совокупный человеческий капитал, который будет определяться национальными образовательными стандартами.

К важнейшим видам человеческих инвестиций относят образование, подготовку на производстве, миграцию, здоровье, информационный поиск, рождение и воспитание детей.

Дж. Минцер с помощью математических методов доказал эффективность инвестиций в человеческий капитал. В большинстве стран обладание высшим профессиональным образованием увеличивает заработную плату более чем на 50 %. Например, мужчины с высшим образованием в Венгрии, Чехии, Израиле, Австрии, Люксембурге, Польше, Словакии, США, Бразилии зарабатывают на 80 % больше, чем работники со средним образованием. В России заработная плата работников с вузовским дипломом превышает в 1,5 раза заработную плату лиц со средним общим и профессиональным образованием, в 1,6 раза выше, чем у работников с начальным профессиональным образованием и в 1,9 раза – работников, не имеющих среднего образования. Отдача от образования постепенно снижается в сравнении с прошлыми десятилетиями. В России, как и в других странах, четко прослеживается тенденция: чем выше уровень образования, тем ниже уровень безработицы. Лица с высшим и средним профессиональным образованием остаются в числе занятых более длительный срок. Именно лица с высшим профессиональным образованием в наименьшей степени страдают от безработицы.

Усредненные по всем странам оценки для одного дополнительного года обучения составляют в настоящее время около 10 % – (за каждый год обучения зарплата повышается на 10 %), а для одного года высшего образования – около 15 %, хотя в развитых странах последний показатель оказывается примерно в 1,5 раза ниже, колеблясь вокруг отметки 10 %. На этом фоне Россия, где отдача от одного дополнительного года обучения оценивается в 5 %, а от одного года высшего образования в 8 %, действительно выглядит явным аутсайдером. Речь идет о расчетах, согласно которым отдача от года обучения третичного образования колеблется в мире от 10 до 15 %, а в России составляет не выше 8 %. «Наша страна выглядит аутсайдером, речь идет даже о российском образовательном проклятии», – говорит Ростислав Капелюшников.

Социальный капитал понимается как преимущество, получаемое субъектом в связи с его позициями в структуре социальных связей и отношений. Исследования трансформационного лидерства, человеческого и социального капитала оказываются тесно связаны. Р. Флорида соотносил лидерство для изменений с категорией «креативный класс», представители которого формируют «новые общественные связи в условиях растущего разнообразия и фрагментации». Важным оказывается и привлечение последователей, поскольку социальный капитал возрастает с вовлечением в социальные взаимодействия, обеспечивая приращение ресурсных оснований для всех участников.

М. Грановеттер представил анализ сильных и слабых связей в развитии человеческого капитала. Сильные связи – это тесные прямые связи ближнего окружения, слабые связи – опосредованные связи-мосты, перспективные для развития технологий, мобильности и общества в целом. Вслед за Грановеттером Р. Патнем разделил социальный капитал на «сплачивающий» (bonding) и «наводящий мосты» (bridging). По мнению Берардо и Шольца, «сплачивающий» капитал решает проблемы кооперации между гомогенными и связанными агентами, повышая устойчивость групп по отношению к внешним воздействиям и рискам, в то время как «капитал, наводящий мосты» формирует отношения координации, соединяя субъектов, не связанных и даже конфликтующих между собой, что позволяет находить оптимальные способы решения проблем и эффективнее продвигать инновации.

Если финансовый или человеческий капитал являются достоянием отдельных экономических субъектов, то капитал социальный заключен в системе отношений, связывающих многих субъектов; он доступен индивиду до тех пор, пока тот остается субъектом таких отношений. При этом образование является той сферой, где социальный капитал, как интегративная категория и для экономики, и для социальной структуры общества, проявляет свои особенности с наибольшей полнотой. Р. Патнем измеряет социальный капитал с помощью

индивидуальных индикаторов, таких как интенсивность и сила контактов, членство в общественных объединениях, электоральная активность, удовлетворенность взаимоотношениями, соблюдение норм взаимности, чувство безопасности, доверие к соседям и социальным институтам. На основе данных социологического опроса «Георейтинг» по выборке из 68 регионов России показано, что средний уровень образования в регионе является единственным показателем, устойчиво коррелированным с уровнем доверия.

Многие эмпирические исследования говорят о том, что уровень образования является важным, а иногда и самым важным, фактором социальной активности населения. Растущий уровень образования влияет на вовлеченность граждан в политический процесс. Авторы заключают, что высокий уровень образования индивидов способствует созданию самоподдерживающегося доверительного климата, и отдача от доверия увеличивается с ростом среднего уровня образования в обществе.

С. Липсет считает, что основной эффект от образования носит не столько технологический, сколько политический характер. Положительные экстерналии образования снижают уровень насилия в обществе, при разрешении конфликтов на смену оружию приходят суды и законодательные органы. В свою очередь, эти изменения укрепляют политическую стабильность, способствуют более надежной защите прав собственности и экономическому росту. Д. Хелливел и Р. Патнэм обнаружили, что многие виды социального взаимодействия (членство в клубах, организациях и т.п.) положительно связаны как с образованием самого индивида, так и со средним уровнем образования в регионе его проживания.

Э. Усланер отмечал, что образование – «единственный лучший предиктор доверия». Большинство эмпирических исследований показывают, что более образованные индивиды склонны больше доверять другим людям, чем менее образованные. Кари Ву считает, что образование позитивно связано с доверием только в стабильных и малоконфликтных обществах. Несмотря на то, что социализация – основной механизм формирования доверия на индивидуальном уровне, условия и способы социализации различаются в разных странах и регионах.

## **Контрольные вопросы**

1. Каким образом, согласно концепции П. Бурдьё, образование может выступать средством увеличения символического капитала? Насколько его концепция применима для анализа современных процессов в российской системе образования?

2. Каковы ограничения концепции «языковых кодов» Б. Бернштейна? Возможно ли ее применение для исследования современной российской школы?

3. Каким образом стереотипы и стили поведения учителя на уроке могут повлиять на установление неравенства в пределах классной комнаты?

### **Задание для самостоятельной работы**

1. На основе анализа литературы предложить 4 фактора цифрового неравенства в современном мире по следующему плану: описание фактора, виды неравенства, которые он вызывает и последствия для будущего обучающегося под его влиянием.

2. Выявить как минимум 3 особенности цифрового неравенства в сфере образования. По каждому фактору привести пример.

3. Привести 3 примера положительного влияния образования на социальный капитал.

### **Вопросы к семинару**

1. Системы образования в США, Западной Европе, России, Японии, европейских и латиноамериканских стран и т.д.

2. Специфика западных и восточных моделей образования.

3. Возможности применения зарубежных моделей к российской системе образования.

4. Методология и методика международных сопоставлений в сфере образования. Российской образование в контексте международных показателей.

### **Литература**

1. Агранович М.Л., Полетаев А.В., Фатеева А.В. Российское образование в контексте международных показателей. 2004: Сопоставительный доклад. М., 2005. С. 10.
2. Батурич В.К. Социология образования [Электронный ресурс] : учебное пособие / В.К. Батурич. – Электрон. Текстовые данные. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 191 с. – 978-5-238-02143-0. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/16441.html>
3. Голенкова З.Т., Кошарная Г.Б., Кошарный В.П. Влияние образования на повышение конкурентоспособности работников на рынке труда // Интеграция образования. 2018. Т. 22 – № 2. – С. 262–273.
4. Доклад о развитии человеческого потенциала в Российской Федерации. Введение. Нью-Йорк., 2004. – С. 27.

5. Константиновский Д.Л. Неравенство в сфере образования: Российская ситуация // Мониторинг. 2010. №5 (99). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neravenstvo-v-sfere-obrazovaniya-rossiyskaya-situatsiya> (дата обращения: 07.01.2025).
6. Натхов Т. Образование и доверие в России. Эмпирический анализ // Экономический журнал Высшей школы экономики. 2011. № 3. – С. 353–373.
7. Социология образования. Дополнительное и непрерывное образование: монография / Г.А. Ключарев, Д.В. Диденко, Ю.В. Латов, Н.В. Латова; под общ. Ред. Ю.В. Латова. – 2-е изд., перераб. И доп. – М.: Издательство Юрайт, 2017. <https://biblio-online.ru/book/7C63446A-C94B-4BF7-B9CC-F90D5644CB23>
8. Цветов П. Эксперты ООН: России необходимо развивать экономику, основанную на знаниях // РФ сегодня. 2005. – №4. – С.5
9. Шафранов-Куцев Г.Ф. Социология современного образования: учебник / общ. Ред. Г.Ф. Шафранова-Куцева. М. : Логос, 2016. – 432 с.
10. Шибанова Е.Ю., Малиновский С.С., Тойлугоол М.М., Дудина А.И. Карьерные ожидания студентов российских вузов / Отв. ред.: С.И. Заир-Бек; под общ. Ред.: В.А. Болотов, И.Д. Фрумин. Т. 2. Вып. 36. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования., 2021.

#### **Тема 4. Образование как социальная система и социальный институт**

##### **4.1. Взаимосвязь системного и институционального подходов к образованию**

В отечественной социологической традиции наиболее распространены системный и институциональный подходы к образованию. Их отношение в некоторой степени напоминает противостояние структурно-функционалистского и конфликтного подходов в западной социологии образования. Однако эти подходы не следует считать взаимоисключающими и противоречивыми. Наиболее полный социологический анализ любой образовательной единицы предполагает соединение этих подходов. В таблице 2 приведены некоторые особенности системного и институционального подходов.

Таблица 2

##### **Сравнение системного и институционального подходов**

<b>Системный подход</b>	<b>Институциональный подход</b>
1. Образование как структурно-целостное единство, анализ внутренней структуры образования, его составных компонентов.	1. Образование как функциональный компонент общественной системы, реализующий общественные потребности.

2. Анализ функций компонентов внутри системы, взаимосвязи между компонентами.	2. Анализ функций образования в обществе, взаимосвязь с другими социальными институтами – семьей, государством и т. д.
3. Акцент на взаимодействии внутренней и внешней среды образования.	3. Акцент на взаимодействии социальных групп, включенных в образовательный процесс.

Взаимодействие институционального и системного подходов помогает выявлять как объективные характеристики функционирования системы образования, так и субъективные мнения, позиции, ценностные ориентации, установки, интересы различных социальных общностей. Оно дает возможность увидеть противоречия между элементами системы образования на основе изучения отношения к ним различных категорий населения.

Институциональный подход, применяемый при рассмотрении системы образования, нацелен на определение характера связей между ее элементами. Именно благодаря такому подходу становится заметным разрыв между образовательными подсистемами. Становятся видимыми причины разрыва, состоящие в устремленности каждой из них на решение прежде всего своих внутренних проблем без осознания их связи с более широкими задачами развития личности в целом. Пока, к примеру, школа будет озабочена проблемами успеваемости и не станет ориентироваться на потребности и интересы учащихся, перспективы их адаптации в социуме, ей как социальному институту трудно рассчитывать на высокий авторитет в обществе.

Итак, для социологического изучения образования необходимо сочетание системного и институционального подходов к образованию, поскольку система образования выступает как особый институт общества, обеспечивающий формирование и воспроизводство его социальной структуры.

#### **4.2. Образование как система**

Система – взаимосвязь элементов, находящихся во взаимодействии друг с другом и представляющих собой целостность и единство. Социальным системам присущи такие характеристики, как целостность, структурность, взаимосвязь со средой, функциональный характер, иерархичность, устойчивость, саморегулируемость посредством нормативно-ценностной подсистемы, самовоспроизводство и т. д. Образование, с одной стороны, является разновидностью социальной системы, которой свойственны все характеристики социальных систем, а с другой – выступает в качестве социальной подсистемы, выполняющей определенные функции в социальной системе в целом.

**Формы образования** обычно распределяются в двух направлениях: общее и профессиональное. Общее образование, в свою очередь, делится на нача-

льную, среднюю и старшую ступени. Старшая ступень и профильное обучение обозначается и как ступень «допрофессиональной подготовки». Профессиональное также подразделяется на начальное, среднее, высшее и послевузовское (аспирантура, докторантура). Отдельную подсистему образует дополнительное образование детей и взрослых.

Для социологического анализа системы образования наиболее приемлемым является подход, основанный на **взаимодействии образования и окружающей ее внешней среды**. Эта модель была предложена Дж. Баллантайн, а в качестве методологической основы для ее построения выступает системная концепция Д. Истона, выделяющего следующие особенности социальных систем:

1. Система представляет собой систему взаимодействий (поведенческую систему), т. е. разновидность социальной системы. Отсюда следует, что методология Истона может быть применена для анализа не только политической, но и любой разновидности социальных систем (например, экономической культурной, системы образования и т. д.)

2. Система характеризуется наличием внешней среды (environment), причем следует учитывать сложность и многообразие форм окружения – физического, биологического, социального и психологического. Внешняя среда непрерывно воздействует на систему, вызывая в ней определенные реакции.

3. Система является открытой системой, поскольку она постоянно открыта влиянию внешних воздействий.

4. Система является адаптивной, поскольку обладают способностью приспособливаться к изменениям окружающей среды и вследствие этого выживать.

Образовательная система является одной из разновидностей социальных систем, поскольку удовлетворяет всем вышеназванным признакам. Образование является динамичной системой, в которой осуществляются самые различные процессы – управленческие решения, коммуникации между различными социальными субъектами, социализация и т. д. Открытость системы образования также не вызывает сомнений, поскольку процессы, которые в ней происходят, являются, с одной стороны, отражением общесоциальных процессов – например, демократизации, мультикультурности и т. д., а с другой – имеют свое продолжение в обществе, в частности, механизмы социальной селекции, формирующиеся системой образования, обеспечивают дальнейшие социальные перемещения индивидов.

В отечественной социологии образования также наблюдаются интеграционные тенденции. Они проявляются как во взаимовлиянии отечественных и за-

рубежных парадигм, так и во внутреннем диалоге российских концепций. Так, Г.Е. Зборовский отмечает, что одной из «метаморфоз» современной социологии образования является переход к полипарадигмальному рассмотрению образования.

### **4.3. Образование как социальный институт**

**Социальный институт** – устойчивая форма организации социальной жизни, регулирования общественных отношений. Социальный институт включает в себя: 1) определенную сферу деятельности и общественных отношений; 2) учреждения для организации совместной деятельности людей и группу лиц в них, уполномоченных выполнять социальные, организационные и управленческие функции и роли; 3) нормы и принципы отношений; 4) систему санкций за невыполнение норм; 5) материальные средства (общественные здания, оборудование, финансы и т. д.)

Образование в целом и его подсистемы в полной мере отвечают названным признакам социального института и могут быть рассмотрены под соответствующим углом зрения. Каждая из подсистем имеет свою, строго определенную сферу деятельности; учреждения для обучения и воспитания; аппарат работников; социальные роли, а также нормы поведения обучающихся и обучаемых и взаимоотношений между ними; санкции, применяемые за несоблюдение этих ролей и норм к представителям всех социальных групп, включенных в образовательный процесс; необходимые материальные ресурсы.

### **4.4. Функции социального института образования**

В отечественной и зарубежной социологии образования существует множество подходов к выделению функций образования в обществе. С. Букок, проанализировав различные концепции американской социологии, выделяет несколько наиболее распространенных функций:

*познавательные* – школа должна формировать индивидуумов, наделенных эмпирическим знанием и технологическим мастерством;

*моральные* – школы должны воспроизводить надлежащие ценностями для участия в демократическом обществе;

*функции социализации* – включение в социальные отношения;

*цели социальной мобильности* – образование является средством для улучшения социального положения индивидуума. Компенсационная сторона этой цели накладывает на школы задачу преодоления неудобств бедности, этнического фона и слабой структуры семьи.

Большинство социологов выделяют следующие функции образования в обществе:

- 1) передача (трансляция) знаний от поколения к поколению;
- 2) усвоение ценностей господствующей культуры, преемственность социального опыта, генерирование и сохранение культуры общества;
- 3) социализация личности и ее интеграция в общество;
- 4) содействие воспроизводству и изменению социальной структуры общества, канал индивидуальной социальной мобильности;
- 5) социальный контроль

### **Контрольные вопросы**

1. В чем особенности и основные достоинства и недостатки системного и институционального подходов к образованию?
2. Какие типологии этапов развития образования Вам известны?
3. Подготовьте доклад об этапах развития образовательной системы в одной из зарубежных стран.

### **Задания для самостоятельной работы**

1. Какая функция образования включает гомогенизацию общества посредством организованной социализации индивидов; формирование и воспроизводство образовательных общностей; активизацию социальной мобильности; социальную селекцию индивидов?

2. Какая функция образования связана с воспроизводством определенных социальных типов культуры; инновациями в сфере культуры; формированием и воспроизводством социальных технологий интеллектуальной деятельности и менталитета населения?

3. В 2022 году в учебные планы школ был включен курс «Разговоры о важном». Назовите как минимум 2 ценности, которые он должен формировать, привести примеры.

4. Написать эссе в виде обзора литературы (400–500 слов) на темы по выбору:

– образование и социальная структура общества (вопросы социального неравенства в образовании, роль образования в воспроизводстве социальной структуры),

– функции социального института образования (обзор основных функций образования).

Использовать не менее 10 источников. Необходимо сделать обзор основных западных и российских теорий с обязательными ссылками на авторов. Ссылки оформлять в виде постраничных сносок.

## **Вопросы к семинару «Взаимосвязь образования с основными социальными институтами общества»**

1. Многообразие взаимосвязей образования с другими социальными институтами. Влияние тенденций развития современного общества на усиление этих взаимосвязей.

2. Образование и экономика. Взаимодействие образования и рынка труда. Профессионализация как одна из основных функций института образования. Профессиональная ориентация в нашей стране и за рубежом: необходимость качественных изменений. Кадровая политика и образование. Образование как экономическая подсистема. Источники финансирования и привлечения экономических ресурсов. Проблемы финансирования образования в России и за рубежом.

3. Образование и семья. Взаимовлияние образования и семьи в процессе социализации личности. Трансформация функций семьи в отношении образования и воспитания.

4. Образование и политика. Взаимосвязь политических отношений и процессов в сфере образования. Властные отношения в образовании. Роль социологии в анализе взаимодействия образования и политики. П. Бурдые о влиянии образования на властные отношения.

5. Образование и право. Образование как инструмент социального контроля и обеспечения нормативного поведения. Законодательная система в образовании. «Закон об образовании», его дополнения и изменения.

### **Литература**

1. Артамонова М.В., Радченко С.В. Социология образования: трансформация российской высшей школы. Учебно-методическое пособие. – М.: Вариант при участии А. Шиманского, 2020. – 166 с.
2. Зборовский Г.Е., Амбарова П.А. Социология высшего образования: монография. – Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2019. 539 с.
3. Иллич И. Освобождение от школ. – М.: Просвещение, 2006. 149 с.
4. Костылева С.Ю. Институциональная трансформация системы образования России. Успешные практики, перспективы развития [Электронный ресурс] : монография / С.Ю. Костылева. – Электрон. текстовые данные. — Саратов: Вузовское образование, 2015. – 383 с. – 2227–8397. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/57259.html>
5. Социальный капитал и образовательные ожидания семей / С.С. Малиновский, Е.Ю. Шибанова, Д.А. Щербакова, О.А. Бородай, Е.Р. Рыбакова, А.А. Борзых; Национальный исследовательский ун-т «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2024. – 42 с.

6. Социология образования. Дополнительное и непрерывное образование: монография / Г.А. Ключарев, Д.В. Диденко, Ю.В. Латов, Н.В. Латова; под общ. ред. Ю.В. Латова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2017. <https://biblio-online.ru/book/7C63446A-C94B-4BF7-B9CC-F90D5644CB23>

## **Тема 5. Актуальные проблемы социологии образования: социологические исследования**

Образовательная политика России осуществляется в соответствии с тенденциями, обуславливающими необходимость существенных изменений в системе образования.

Персонализированное обучение. Одной из ключевых тенденций станет персонализированное обучение, при котором учебные программы будут адаптироваться под индивидуальные потребности и способности каждого студента. Это позволит максимально эффективно использовать время и ресурсы, а также повысить уровень вовлеченности и мотивации учащихся.

Внедрение цифровых технологий. Цифровые технологии будут играть ключевую роль в будущем учебных процессов в России. Уже сегодня школы и вузы активно используют электронные дневники, онлайн-платформы и виртуальные классы.

Поддержка инициатив по непрерывному обучению. Непрерывное обучение станет неотъемлемой частью образовательного процесса. Государственные и частные организации будут активно поддерживать программы по профессиональному развитию и повышению квалификации, что позволит людям постоянно обновлять свои знания и навыки.

Искусственный интеллект (ИИ) и машинное обучение будут широко использоваться для анализа данных и разработки персонализированных учебных программ.

Развитие soft skills. Особое внимание будет уделяться развитию soft skills, таких как критическое мышление, коммуникабельность, эмоциональный интеллект и умение работать в команде. Эти навыки становятся все более важными в современном мире и будут активно внедряться в учебные программы.

Интернационализация образования. Международное сотрудничество и обмен опытом становятся важной частью образовательного процесса. Российские учебные заведения будут стремиться к интеграции с мировыми образовательными стандартами, что позволит студентам получать более качественное и конкурентоспособное образование.

Big data и аналитические инструменты будут активно использоваться для улучшения образовательного процесса. Сбор и анализ данных о учебной дея-

тельности студентов позволят преподавателям и администраторам принимать обоснованные решения и оптимизировать учебные программы.

Дистанционное образование будет получать все большее признание и аккредитацию. Это позволит выпускникам онлайн-программ получать дипломы и сертификаты, признанные наравне с традиционными образовательными учреждениями. Дистанционное образование будет интегрироваться с традиционным обучением, создавая гибридные учебные программы. Это позволит студентам получать лучшие из обоих миров – удобство и гибкость онлайн-обучения и непосредственное взаимодействие с преподавателями и однокурсниками.

Государственная поддержка играет ключевую роль в развитии образовательных технологий. Программы финансирования, гранты и инициативы по цифровизации образования помогают ускорить внедрение инновационных решений в учебный процесс.

Частные инициативы и стартапы будут активно развиваться в области образовательных технологий. Новые платформы, приложения и сервисы будут предлагать современные и эффективные решения для учебного процесса, улучшая качество и доступность образования.

В этот раздел включен анализ наиболее актуальных социальных проблем современного образования, с которыми сталкиваются образовательные институты в нашей стране в связи с противоречивостью преобразований в отечественной образовательной системе.

### **5.1. Методы социологических исследований сферы образования**

Основными направлениями социологических исследований сферы образования являются:

- Исследования современных тенденций в образовании (например, использование искусственного интеллекта в обучении, воспитательная функция образования и т. д.).
- Исследования качества образования на различных уровнях (системы образования в целом, отдельных отраслей, образовательных учреждений и др.).
- Исследования связи образования с другими социальными процессами (социальная стратификация, мобильность, цифровизация и т. д.) и подсистемами (рынок труда, предпринимательство, культура и т. д.).

Основными методами исследований являются: анкетные опросы, фокус-группы, анализ документов, социометрия, интервью, наблюдение и др. При этом в системе образования их использование имеет свои особенности. Остановимся на таких методах, как опрос, фокус-группы, контент-анализ и социометрия.

**Опросы** – незаменимый прием получения информации о субъективном мире людей, их склонностях, мотивах деятельности, мнениях. Сбор первичной информации осуществляется посредством обращения с вопросами к определенной группе людей. Целевыми группами опросных методов, как правило, являются студенты, учащиеся, педагоги, родители, работодатели и иные стейкхолдеры сферы образования.

В процессе **фокус-группы** происходит изучение какой-либо социальной проблемы в форме группового глубокого интервью. В процессе совместного обсуждения, дискуссии, а иной раз и спора, определяются многообразные индивидуальные и коллективные представления по проблемной ситуации.

Цель фокус-группы заключается в том, чтобы выслушать, помочь раскрыться ее участникам и собрать информацию. Примеры обсуждаемых образовательных проблем на фокус-группах:

- проблемы конкретной группы в образовательном учреждении (студенты с ОВЗ, магистры, первокурсники и др.);
- проблемы развития и инноваций в образовательной организации;
- оценка условий и качества обучения студентами;
- оценка условий труда и отношения к работе педагогов;
- оценка морально-психологического климата в коллективах;
- оценка имиджа образовательной организации жителями города, представителями бизнеса.

**Контент-анализ** (анализ содержания) – особая методическая процедура анализа всех видов текстов (вербальных, визуальных и прочих). Это анализ ядра коммуникации, того, что лежит между коммуникатором и аудиторией, между автором послания и тем, кому это послание адресовано. Важным является то, что он формализован. Формализованность, проявляется в том, что исследование проводится на основании методологически обоснованной программы, по определенным процедурам и служит для получения информации, отвечающей некоторым критериям качества. Можно привести примеры использования контент-анализа для исследования образовательных проблем:

- Проблемы образования в СМИ, Интернете.
- Анализ сайтов, социальных сетей образовательных учреждений.
- Анализ программ, политик, дорожных карт в образовании.
- Образовательные стандарты, учебные планы, учебники.
- Материалы интервью, фокус-групп, бесед, эссе и др.
- Стереотипы различных социальных групп, представленные в учебниках.
- Идеологическая подоплека, отличия в трактовках одного и того же события в различных учебниках.

**Социометрия** – социально-психологический тест, направленный на выявление взаимоотношений внутри группы людей: каковы симпатии внутри группы, кто является всеобщим любимчиком, а кого обходят стороной. Методику социометрии широко применяют для школьников как в начальных, так и в старших классах, а также для студентов. Этот метод основан на воображаемом выборе, который делают все члены группы. Предлагается достаточно напряженная эмоциональная ситуация, в рамках которой участникам необходимо сделать выбор на бумаге в пользу или против некоторых членов группы. Метод социометрии позволяет:

- измерить уровень эмоциональной близости участников опроса в количественном выражении;
- определить социометрический статус каждого члена малой группы (класса);
- выявить наличие референтных подгрупп;
- измерить сплоченность группы;
- определить, кто является центром симпатий и антипатий («звезды» и отвергаемые).

Примеры вопросов социометрического опросника:

Если бы тебе пришлось перейти в другую школу, кого из своих одноклассников ты бы взял(а) с собой?

Кого бы ты выбрал старостой группы?

С кем бы вместе ты пошел(ла) бы в кино, в кафе?

«С кем бы ты хотел вместе сидеть на уроках?»

«С кем из класса ты не хотел бы сидеть за одной партой?»

«Перечисли фамилии одноклассников, которых ты пригласишь на свой день рождения?»

«А кого ты никогда не пригласишь?»

«С кем из одноклассников ты хочешь вместе готовиться к экзамену?»

«А с кем ты никогда не станешь готовиться к экзамену?»

**Требования к проведению социометрического опроса.** Для получения данных при проведении социометрического опроса важно соблюдать следующие требования:

1. Опрос лучше проводить только в коллективах, имеющих некоторый опыт совместной деятельности, на основе которого уже возникли определенные устойчивые взаимоотношения между его членами (совместная работа, учеба и т. д.). Коллективная деятельность создает условия для расширения круга вза-

имных симпатий и устойчивых эмоциональных отношений. В противном случае исследователь рискует зафиксировать случайную структуру.

2. Каждый член группы должен делать выборы самостоятельно, не советуясь с другими. Задача проводящего опрос – обеспечить такие условия, которые бы исключили любое давление на свободное волеизъявление в ситуации выбора. Это может быть достигнуто специальной формой социометрической карточки, сложенной пополам, индивидуальной формой проведения анкетирования, правильной организацией пространства исследования при групповом опросе.

3. Размер коллектива должен предоставлять ее членам возможность активного непосредственного общения. Слишком большой размер коллектива может снизить качество получаемой информации. Члены коллектива должны ясно представлять себе его границы. Каждый член коллектива может выбирать себе партнеров для совместной деятельности только в пределах своего коллектива. Хорошо, когда перед участниками опроса находится список всех членов группы.

4. Опрос должен проводиться посторонним для данного коллектива лицом. Ни члены коллектива, ни тем более руководство или представители администрации не должны проводить сбор информации, так как это резко нарушает требование конфиденциальности, являющееся обязательным условием успешного проведения социометрического опроса.

5. Социолог или психолог, применяющий методику изучения взаимоотношений в группе, в своем устном выступлении перед группой должен указать на конфиденциальность собираемой информации. Важно понимать, что раскрытие социометрической информации может привести к сильному влиянию на уже сложившийся образ «Я».

Использование в практической работе разных типов социометрии создает более широкие возможности для оценки, диагностики и коррекции межличностных отношений в группе.

## **5.2. Социологические исследования как инструмент независимой оценки качества образования**

Независимая оценка качества высшего образования (далее по тексту НОКВО) – целостная система диагностических и оценочных процедур, обеспечивающая управление качеством образования в Университете с учетом требований ФГОС ВО, других нормативно-правовых документов, потребностей рынка труда и ожиданий потребителей. Система НОКВО включает процедуры внешней и внутренней оценки.

Внутренняя оценка качества образовательной деятельности и подготовки обучающихся по программам высшего образования проводится, как правило, образовательной организацией с целью обеспечения выполнения требований Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), государственных требований и действующего законодательства в области высшего образования, исключения возможных рисков и угроз при реализации соответствующих программ и достижения запланированных показателей (индикаторов). Проведение внутренней оценки качества осуществляется на регулярной основе.

Удовлетворенность качеством образовательного процесса – степень соответствия параметров образовательного процесса, его ресурсного обеспечения и образовательных результатов нормативным требованиям и ожиданиям потребителей.

Мониторинг удовлетворенности – комплексное аналитическое отслеживание процессов, определяющих количественные и качественные изменения качества образования, установление степени соответствия образовательных результатов требованиям к качеству образования и ожиданиям потребителей.

Одним из инструментов мониторинга является опрос. Регулярные опросы проводятся в соответствии с графиком в зависимости от вида опроса. График проведения мониторинга утверждается в начале каждого учебного года.

Социологические исследования в УдГУ проводятся Отделом управления качеством образовательной деятельности в рамках системы внутренней независимой оценки качества, наличие которой является одним из аккредитационных показателей. Основными нормативными документами являются:

- Порядок организации и функционирования системы внутренней независимой оценки качества образовательного процесса, утвержденный приказом ректора № 43/01-01-04 от 24.01.2019 г.

- Положение о мониторинге удовлетворённости заинтересованных сторон качеством образовательного процесса от 29.12.2020, протокол № 10.

За 2023–24 и 2024–25 у.г. проведено 14 социологических опросов.

По их результатам были выявлены **5 основных проблемных блоков**.

1. Качество подготовки педагогических кадров.
2. Мотивация студентов к обучению и потеря контингента.
3. Оценка качества подготовки и компетенций обучающихся и выпускников.
4. Проблемы трудоустройства и практической подготовки.
5. Удовлетворенность трудом преподавателей.

Внутренняя независимая оценка качества предполагает, что исследования позволяют выявить основные проблемы и меры по их решению.

Рассмотрим конкретный пример в рамках блока «Мотивация студентов к обучению и потеря контингента». Основными причинами отчисления по собственному желанию указывается совмещение работы и обучения, ошибочный выбор направления подготовки. Также пятая часть опрошенных отметила, что им не интересно, не нравится учиться.

Другая причина возможной потери контингента – неосознанный и немотивированный выбор направления/специальности обучения. Опрос студентов 1 курса, проведенный в октябре 2024 года, показал, что только половина сразу хотели поступить на то направление, на котором учатся сейчас (среди бакалавров таковых всего 44 %), 30 % выбирали из нескольких направлений, а пятая часть вообще хотела поступать на другое направление.

Обучение по профессии, по которой студент изначально не хотел учиться, может привести к снижению мотивации и к разочарованию в обучении. Только 52% хорошо представляют свою будущую профессиональную деятельность (рис. 1). 40 % опрошенных первокурсников указали, что имеют смутное представление о выбранной профессии и 8 % ответили, что пока ничего не знают о будущей профессии.

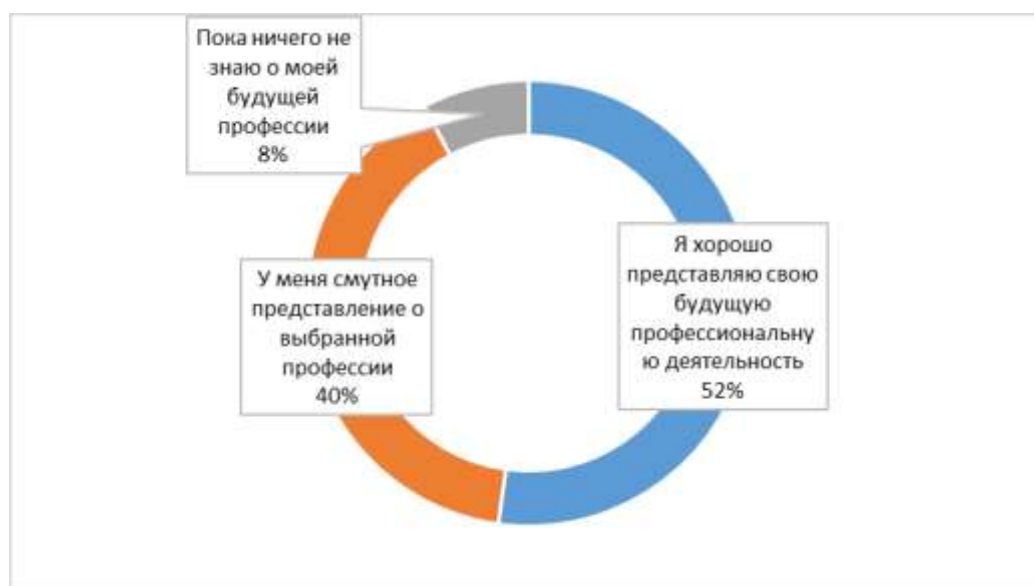


Рис. 1. Оцените Ваши знания о своей будущей профессии (опрос студентов 1 курса)

По результатам исследований были предложены следующие пути решения представленных проблем (см. таблицу 3).

Таблица 3

**Решение проблем мотивации и потери обучающихся**

<b>Что сделано</b>	<b>Что нужно сделать</b>
Развитие профильных классов, повышение коли-	Обновление сайта УдГУ для абитуриентов. Предоставление абитуриентам информации обо

Что сделано	Что нужно сделать
чества олимпиад, конкурсов для школьников, создание ДНК, программы ДО для школьников, экскурсии, профтестирование.	<p>всех направлениях, на которые подаются заявления, в том числе посредством расширения мероприятий, связанных с активностью вуза (профориентационные мероприятия, конкурсы, конференции, встречи с представителями вуза в образовательных учреждениях).</p> <p>Проведение адаптационной работы с первокурсниками (кураторство, регулярные встречи с администрацией института, консультации и т. д.).</p> <p>Обеспечение возможности знакомства с будущей профессией начиная с 1 курса (встречи с работодателями, учебная практика, участие в проектах).</p> <p>Внедрение модели проектного практико-ориентированного обучения.</p> <p>Создание цифровой платформы проектного обучения.</p> <p>Разработка нормативной базы и обеспечение перехода на индивидуальную образовательную программу профессионального, личностного развития и патриотического воспитания.</p>

### **5.3. Роль универсальных компетенций (мягких навыков) в обеспечении качества высшего образования**

В последние десятилетия развитие экономики диктует новые требования качеству рабочей силы, от которой в условиях быстрых изменений требуется наличие и постоянное обновление таких навыков, которые помогли бы им приспособиваться к разным условиям, а также самим уметь преобразовывать профессиональную среду путем создания инноваций во всех сферах. Все это заставило системы образования развивать у обучающихся компетенции, связанные с развитием мышления, коммуникативных навыков и иных универсальных, надпрофессиональных компетенций, которые также называют «гибкими» или «мягкими» навыками (soft skills). Исследование, проведенное Google, показало, что наиболее эффективными командами являются те, у сотрудников которых в наибольшей степени проявляются такие компетенции,

как равноправие, великодушие, любознательность по отношению к новым идеям в команде, эмпатия, эмоциональный интеллект.

Начиная с 2019 года в Удмуртском университете проводится работа по формированию «ядра» дисциплин, обеспечивающих универсальные компетенции, единых для всех образовательных программ в рамках определенного уровня обучения.

Эти компетенции обеспечивались на 1 курсе дисциплинами, закрепленными за определенными кафедрами. По ряду направлений бакалавриата и специалитета были прочитаны дисциплины в новом формате. В этой связи возникает необходимость оценки качества преподавания этих дисциплин и оценки освоенности студентами соответствующих компетенций. Подобная оценка была предпринята на 1 курсе тех направлений, которые обучались по ФГОС 3++. В мае–июне 2021 года было проведено анкетирование студентов 1 курса бакалавриата и специалитета очной формы обучения, проходивших обучение по новым дисциплинам. Целью исследования была оценка освоенности универсальных компетенций студентами в 2020–2021 г. Также было важно определить взаимосвязь оценки качества преподавания и освоенности компетенций между собой, а также с такими параметрами как направление обучения, активность студентов в учебной, внеучебной, научной сферах, желание сменить направление обучения и успеваемость студентов. В качестве сопутствующей задачи было также выявление потребностей студентов в дополнительных компетенциях.

Всего было опрошено 270 студентов. 88,5 % опрошенных являются студентами бакалавриата, 11,5 % – специалитета. Оценка по пятибалльной шкале освоенности предложенных компетенций с помощью соответствующих дисциплин показала, что наиболее высоко студенты оценили свою физическую подготовленность, что может говорить об эффективности дисциплины «Физическая культура и спорт» для развития студентов и их здоровья.

Таблица 4

**Оцените вклад указанных дисциплин на освоение Вами следующих компетенций, знаний, навыков (где 5 – очень высокий, 4 выше среднего, 3 – средний, 2 – ниже среднего, 1 очень низкий, 0 – затрудняюсь оценить)**

<b>Компетенция и связанная с ней дисциплина</b>	<b>Средний балл</b>
Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач (Цифровая культура и цифровой профессионализм)	3,14
Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений (Введение в цифровую экономику)	3,3
Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде (Основы предпринимательства и лидерства)	3,35
Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации (Деловая коммуникация на русском языке)	3,51
Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на иностранном(ых) языке(ах) (Иностранный язык)	3,29
Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах (История)	3,48
Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности (Физическая культура и спорт)	3,89
Способен создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций (Безопасность жизнедеятельности)	3,14

Наиболее низко студенты оценили уровень освоения компетенции, связанной с поиском и анализом информации, привязанной к дисциплине «Цифровая культура и цифровой профессионализм», а также компетенции, связанной с безопасностью жизнедеятельности (таблица 4). Несмотря на высокие оценки

качества преподавания иностранного языка, уровень освоенности студентами связанной с ним компетенций также оценивается ими невысоко.

Студентам было предложено оценить по пятибалльной шкале качество преподавания дисциплин, обеспечивающих универсальные компетенции, по ряду параметров. Из всех представленных дисциплин, курс «Иностранный язык» получил наиболее высокие оценки по всем параметрам, и особенно по параметрам «Полезность для расширения кругозора и развития» (4,46), «Полезность для будущей карьеры» (4,34), а также «Ясность подачи материала преподавателем» (4,3). Общий средний балл по этой дисциплине составил 4,22. Дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» получила наиболее низкие средние баллы – общий средний балл составил 2,79. Остальные дисциплины оцениваются примерно на одинаковом уровне (общий средний балл от 3,2 до 3,5). Среди всех показателей оценки наивысшее значение получил показатель «Полезно для расширения кругозора и развития» (3,64).

Анализ показал устойчивую взаимосвязь оценки освоенности всех универсальных компетенций между собой, а также со средним баллом, полученным студентами во время сессии, что говорит о необходимости гармонизации универсальных компетенций и развития междисциплинарных связей. Отсутствие взаимосвязи между освоенностью универсальных компетенций и желанием/нежеланием сменить направление или специальность обучения может говорить о потенциале использования универсальных компетенций как фундамента для самоопределения студентов, которые, не привязывая их к определенному виду деятельности, могут способствовать их социализации и будущему профессиональному выбору. В то же время, студенты, не нацеленные на изменение направления или специальности, являются наиболее активными во всех видах деятельности. Исследование показало взаимосвязь таких показателей, как успеваемость, активность студентов, оценок качества преподавания и уровня освоения ими универсальных компетенций. Это значит, что развитие универсальных компетенций может способствовать лучшим результатам в обучении и повышению активности студентов, что необходимо учитывать при разработке образовательных программ и политик вуза в сфере обучения, науки и воспитания.

#### **5.4. Развитие инновационных механизмов трудоустройства выпускников вузов**

В последние десятилетия российская система высшего образования претерпела серьезные изменения, в основном связанные с формированием и развитием новых подходов к практико-ориентированному обучению. Рыночные отношения в системе образования привели к интенсификации процесса

коммуникации высших учебных заведений. Чтобы эффективно работать на рынке образования, университетам необходимо развивать коммуникацию со всеми заинтересованными сторонами, работодателями, государственными органами и регулирующими органами, сотрудниками и преподавателями университета, и другими субъектами. Современные социально-экономические условия требуют от вузов стать «драйверами» развития регионов и страны в целом, формируя на этой основе собственные стратегии развития, а не просто приспособившись к имеющимся потребностям рынка труда. В этой связи наличие эффективной и конкурентоспособной системы управления карьерой студентов и выпускников может обеспечить цели и качество обучения.

В последние годы успешность вуза определяется его способностью выполнять «третью миссию». Выделяют три аспекта «третьей миссии» современных учреждений высшего образования. Первый аспект включает трансфер технологий и инноваций, который предполагает «продвижение идей, практик, ноу-хау, технического знания, интеллектуальной собственности, открытий или изобретений, получаемых в результате исследований, проводимых в университете». Второй аспект затрагивает обучение на протяжении всей жизни для повышения квалификации и освоения новых сфер деятельности. Третий аспект включает социальное участие, предполагающее сотрудничество вуза с общественным и частным секторами экономики. Электронное обучение, онлайн-курсы также расширили возможности обеспечения гибкости рынка труда. Студенты используют его для приобретения дополнительных квалификаций и возможностей на меняющемся рынке труда.

Опрос «Мнение студентов старших курсов о качестве подготовки и перспективах трудоустройства» был направлен на выявление мнений выпускников о различных проблемах образования и наиболее востребованных формах трудоустройства. Чтобы приступить к анализу трудоустройства студентов, сначала стоит узнать уровень удовлетворенности/неудовлетворенности студентов состоянием современного образования. В настоящее время большинство опрошенных студентов скорее положительно оценивают состояние российского образования: 44,23 % студентов бакалавриата, 34,62 % студентов специалитета и 35,9 % среди студентов, обучающихся в магистратуре.

Опрос показал, что в российском образовании имеются две наиболее актуальные проблемы, отмеченные респондентами: низкий уровень взаимодействия образовательных организаций с работодателями (56 %) и несоответствие содержания образовательных программ современным требованиям, предъявляемым к квалификации работников (51 %). Эти две проблемы отражают специфику современного высшего образования в России. В настоящее время российские вузы, в недостаточно активно взаимодействуют с организациями реально-

го сектора экономики и социальной сферы, что и отразилось в ответах студентов. Другие варианты ответов также отражают наличие определенных вопросов для последующего анализа, в частности, несоответствие предлагаемого существующего перечня специальностей современным потребностям рынка труда.

Таблица 5

**По Вашему мнению, на какие аспекты образования в первую очередь обращают внимание работодатели при рассмотрении кандидатуры?**

Вариант ответа	Процент от общего числа ответов
наличие опыта прохождения практик и стажировок на профильных предприятиях, в организациях	48,7
наличие профильных навыков, полученных в рамках дополнительного образования (в том числе посредством онлайн-курсов) или самообразования	16,7
уровень освоенной образовательной программы (бакалавриат, специалитет, магистратура)	9,0
уровень образования (среднее профессиональное или высшее)	6,4
наличие опыта проектной или исследовательской работы	5,1
работодателей вообще не интересует полученное претендентом образование	5,1
репутация образовательного учреждения, в котором получено образование	4,5
затрудняюсь ответить	3,8
результаты итоговой аттестации (госэкзамен, защита ВКР)	0,6

Если рассматривать мнение студентов старших курсов о том, на что в первую очередь обращают внимание работодатели на собеседовании, то можно увидеть, что 48,7 % выборов связаны с тем, что работодатели, по мнению студентов, в первую очередь обращают внимание на наличие опыта прохождения практик и стажировок на профильных предприятиях, в организациях (таблица 5). 16,7 % ответов направлены на то, что в первую очередь работодателя заинтересует наличие профильных навыков, полученных в рамках дополнительного образования (в том числе посредством онлайн-курсов) или самообразования. 9 % ответов были направлены на то, что уровень освоенной образовательной программы (бакалавриат, специалитет, магистратура). Практика, стажировка на предприятии, в организации является также наиболее востребованным видом деятельности среди студентов-первокурсников, поступивших в 2023–2024 учебном году (67,8 % от общего количества полученных ответов). Таким образом, получение профессионального

опыта в профильных организациях является наиболее значимой для студентов формой образовательной деятельности в процессе обучения в вузе.

Наиболее часто используемыми формами трудоустройства являются традиционные «пассивные» формы – самостоятельное трудоустройство, информационная работа и обращение заинтересованных организаций. Это говорит о том, что специальная активная деятельность, направленная на содействие занятости студентов и выпускников, недостаточно широко используется в институтах вуза.

Можно выделить традиционные и инновационные формы трудоустройства студентов. К традиционным можно отнести работу центров карьеры и занятости студентов; различные виды практик, стажировок в профильных организациях; привлечение работодателей к участию в рамках преподавания и итоговой аттестации; привлечение работодателей к организации мероприятий (ярмарка вакансий, дни карьеры, круглые столы, мастер классы); собеседования по трудоустройству с участием работодателей. К инновационным формам относятся: взаимодействие со стейкхолдерами; научно-исследовательские и практико-ориентированные проекты; различные стартап-программы под руководством работодателей; профессиональные конкурсы среди студентов на международном, российском и региональном уровнях с привлечением работодателей в качестве экспертов; участие работодателей в проектной деятельности студентов в качестве наставников; создание виртуальных интерактивных площадок взаимодействия студентов и работодателей.

Для того, чтобы повысить эффективность трудоустройства необходимо развивать система внешних и внутренних коммуникаций. Внешние коммуникации нацелены в основном на потенциальных работодателей, но предполагают и иных стейкхолдеров, обеспечивающих эффективность процесса: органы власти, средства массовой информации, общественные организации и ассоциации. В основном институтами вуза используются традиционные формы трудоустройства. Но традиционные формы трудоустройства начинают модернизироваться путем использования их в онлайн-формате. За последние годы проведена большая работа по развитию инновационных форм коммуникаций, обеспечивающих эффективное трудоустройство студентов и выпускников. Эти формы обеспечивают практико-ориентированную направленность образовательного процесса и освоение междисциплинарных и универсальных компетенций, позволяющих студентам и выпускникам быть более эффективными на рынке труда. Исследования показали, что студенты недостаточно удовлетворены возможностями освоения практических навыков, которые предоставляет вуз как в рамках преподавания дисциплин, так и практической подготовки. Поэтому деятельность по трудоустройству не может быть отделена от модернизации об-

разовательной политики в целом и должна включать ряд мероприятий, предполагающих развитие системы внутренних и внешних коммуникаций вуза. Тем не менее жестко разделять традиционные и инновационные формы не стоит. На самом деле в университете идет постепенный переход к инновационным формам путем трансформации существующих традиционных форм. Подобный переход затрудняется целым рядом проблем: трудности в налаживании системных коммуникаций с работодателями; большая загруженность как работодателей, так и самих уполномоченных по трудоустройству, чтобы целенаправленно заниматься этой деятельностью. Одной из причин этого следует назвать сильную забюрократизированность учебных заведений, в связи с чем не хватает времени на инновационные проекты и снижается мотивация обеих сторон к взаимодействию.

### **Контрольные вопросы**

1. Укажите основные особенности использования методов социологических исследований в сфере образования.
2. Каковы основные направления социологических исследований различных подсистем образования?
3. В чем, по Вашему мнению, состоят основные сферы применения общих и универсальных компетенций?

### **Задания для самостоятельной работы:**

1. Разработать 5 вопросов для проведения социометрического исследования в Вашей студенческой группе.
2. Разработать гайд интервью или фокус-группы для студентов по теме «Комфортная образовательная среда». Задачи исследования: оценить образовательные пространства университета; высказать рекомендации к условиям предоставления собственного мнения о принципах организации комфортной образовательной среды вуза. При составлении гайда предусмотреть использование визуальных материалов для сбора информации.
3. На основе анализа п. 5.2 предложите свои рекомендации по одному из других проблемных блоков по выбору.

### **Задания к семинару**

1. Изучите таблицу 6. На основании ее данных выявите основные проблемы студентов-заочников. В чем особенности выявленных проблем в отличие от студентов других форм обучения? Предложите 2–3 рекомендации администрации вуза (кафедры) для решения выявленных проблем.

Таблица 6

**С какими трудностями Вы сталкиваетесь в процессе обучения? (опрос студентов УдГУ заочной формы обучения)**

Трудности	Кол-во	%
Неудобное расписание, режим проведения сессий	276	40,7
Совмещение работы и учебы / нехватка времени	257	37,9
Трудности при выполнении курсовой, дипломной работы	137	20,2
Неинтересное, неактуальное содержание дисциплин	125	18,4
Недостаточный объем часов на специальные дисциплины	124	18,3
Трудности при выполнении заданий	117	17,3
Проблемы во взаимодействиях с преподавателями	111	16,4
Сложность понимания и освоения учебного материала	101	14,9
Недостаточная связь преподаваемых дисциплин с практикой	94	13,9
Нет трудностей	93	13,7
Недостаточность материала для подготовки и самостоятельной работы	92	13,5
Трудности при получении ученического отпуска у работодателя	90	13,2
Проблемы взаимодействия с сотрудниками института, кафедры	56	8,3
Проблемы доступности и сложности использования электронных образовательных ресурсов	45	6,6
Трудности с общежитием (заселение, условия проживания и пр.)	22	3,2
Другое	20	2,9

2. Изучите таблицу 7. Предложите на ее основе рекомендации по развитию дополнительного образования для студентов различных уровней обучения.

Таблица 7

**Какие дополнительные знания и навыки Вы хотели бы приобрести в процессе обучения в университете? / уровень обучения**

Знания и навыки	бакалавры, специалисты	магистры	СПО	Всего
навыки общения, коммуникативность	66,3	45,5	56,4	62,7
лидерские качества	38,1	34,5	35,2	37,3
владение иностранными языками	37,4	22,7	33,1	35,3
улучшить свою физическую форму	35,7	20	33,5	34
цифровые навыки, компьютерная грамотность	35,2	30	25	32,9

навыки разработки проектов	32	33,6	27,1	31,2
создания стартапов, предпринимательские компетенции	28,6	24,5	20,8	26,8
навыки научных исследований	21,5	46,4	10,6	21,6

## Литература

1. Капезина Т.Т. Исследование межличностных отношений в студенческой группе / Т.Т. Капезина // Электронный научный журнал «Наука. Общество. Государство». – 2016. – Т. 4 № 1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://esj.pnzgu.ru>.
2. Волков И.П. Социометрические методы в социально-психологических исследованиях. Л., 2008. – 153 с.
3. Макарова, М.Н. Самооценка освоения универсальных компетенций в условиях модернизации российского высшего образования / М.Н. Макарова // Вестник Удмуртского университета. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2023. – Т. 33, вып. 2. – С. 151-161.
4. Макарова, М.Н. Килин А.С., Андреева И.А. Развитие механизмов трудоустройства выпускников университета путем модернизации образовательных коммуникаций / М.Н. Макарова, // Вестник Удмуртского университета. Социология. Политология. Международные отношения. - 2022. – Т. 6, вып. 4. – С. 461-471.

## Итоговый тест для проверки знаний по курсу

1. Образование, согласно структурно-функционалистскому подходу, выполняет функцию
  - a) стабилизации и выживания общества
  - b) поддержания социального неравенства
  - c) формирования всесторонне развитой личности
  
2. Воспитательная система является, по Дюркгейму
  - a) Разновидностью «социальных фактов»
  - b) Совокупностью статусов и ролей
  - c) Системой культурных норм
  
3. Воспитание, по Дюркгейму, является частью процесса....
  - a) Социализации
  - b) Освоения социальных статусов
  - c) Формирования личности
  
4. Две функции образования, по Парсонсу
  - a) Стабилизация и социализация
  - b) Социализация и культурация
  - c) Социализация и отбор
  
5. Основание для отбора, селекции в образовании, по Парсонсу, является
  - a) Достижение
  - b) Социальное происхождение
  - c) Культурный капитал
  
5. Явные и скрытые функции института образования выделил
  - a) Р. Мертон
  - b) Т. Парсонс
  - c) Э. Дюркгейм
  
6. Согласно какому подходу образование является институтом принуждения и подавления?
  - a) Структурный функционализм
  - b) Конфликтные подходы
  - c) Социология классной комнаты

7. Верно ли утверждение: «В большинстве стран обладание высшим профессиональным образованием увеличивает заработную плату»?
- a) Верно
  - b) Неверно
8. Верно ли утверждение: «чем выше уровень образования, тем ниже уровень безработицы»?
- a) Верно
  - b) Неверно
9. Верно ли утверждение: «вложения в образование и в обеспечение его качества обеспечивает большую инновационную активность»?
- a) Верно
  - b) Неверно
10. Какой из перечисленных признаков социальных институтов относится только к образованию:
- a) наличие особой формы организации жизнедеятельности людей
  - b) наличие специальных учреждений
  - c) нормы и принципы отношений между индивидами
  - d) овладение профессией, специальностью, квалификацией
11. Образование как соц. процесс подразумевает:
- a) институциональное сотрудничество
  - b) образование является основной частью социализации
  - c) институциональное взаимодействие
  - d) четкое распределение профессиональных прав и обязанностей
12. Представителем какой парадигмы в социологии образования является Т. Парсонс?
- a) Функционалистская
  - b) Феноменологическая
  - c) Компаративная
13. Найдите лишнее: Классические подходы в социологии образования:
- a) Структурный функционализм
  - b) Конфликтные подходы
  - c) Социология классной комнаты
14. С какими науками связана социология образования?

- a) С педагогикой
- b) С психологией
- c) С культурологией
- d) С экономикой
- e) Со всеми перечисленными

15. Предмет социологии образования

- a) Социальные закономерности сферы образования
- b) Система образования
- c) Институт образования

Какой тип капитала, по П. Бурдье, наиболее тесно связан с образованием

- a) Экономический капитал
- b) Культурный капитал
- c) Социальный капитал

16. Объективированное состояние культурного капитала, по П. Бурдье, проявляется в

- a) картин, книг, словарей, инструментов, машин и т. д
- b) знаниях и умениях
- c) образовательных сертификатах, дипломах

17. Инкорпорированное состояние культурного капитала, по П. Бурдье, проявляется в

- a) картин, книг, словарей, инструментов, машин и т. д
- b) знаниях и умениях
- c) образовательных сертификатах, дипломах

18. Институционализированное состояние культурного капитала, по П. Бурдье, проявляется в

- a) картин, книг, словарей, инструментов, машин и т. д
- b) знаниях и умениях
- c) образовательных сертификатах, дипломах

19. Термин «банковское образование» ввел

- a) П. Бурдье
- b) И. Ильич
- c) П. Фрейд

20. Верно ли, что термин «культурный капитал» ввел П. Бурдье?

- a) Верно
- b) Не верно

21. Что, кроме учебных достижений, может оказывать влияние на неравенство в образовании, согласно Дж. Коулману (несколько вариантов)

- a) Социальное окружение
- b) Социальное происхождение
- c) Отставание в обучении

22. На каком этапе социализации происходит освоение ролевого поведения через межличностное общение?

- a) первичная социализация
- b) вторичная социализация
- c) ни одно из них
- d) то и другое

### **Методические указания для обучающихся по освоению дисциплины**

Успешное освоение курса связано с полным освоением всех тем. Это возможно при условии выполнения студентом самостоятельной работы. Специалисты, способные к компетентной, ответственной и эффективной деятельности по своей специальности должны проявлять самостоятельность при определении целей, задач и последовательности действий в той или иной области, а это невозможно без приобретения опыта самостоятельной работы. Самостоятельная работа студентов включает как индивидуальную, так и групповую учебную деятельность, осуществляемую на аудиторных и внеаудиторных занятиях по заданиям преподавателя, без непосредственного его участия.

Цель самостоятельной работы студентов – овладение навыками самостоятельной познавательной деятельности, становление профессиональных компетенций. В ходе самостоятельной работы у студентов формируются навыки самостоятельной учебной, научно-исследовательской и практической работы. Учащиеся овладевают навыками анализа и синтеза информации, содержащейся в научной литературе. Кроме того, они получают навыки аннотирования и реферирования статей и монографий.

Преподаватель определяет содержание и объем теоретической учебной информации и практические задания по каждой теме, которые выносятся на самостоятельную работу. Он предлагает темы и разделы, вынесенные на самостоятельное изучение, а также определяет формы самостоятельной ра-

боты студентов в соответствии с новыми технологиями обучения. Формы контроля самостоятельной работы: проверка письменных работ, оценка сообщений и докладов, участие в дискуссиях и обсуждениях, тест по дисциплине.

Семинарские занятия проводятся в форме сообщений и докладов по вынесенным вопросам. Студенты обсуждают некоторые актуальные проблемы образования. По ряду тем организуются дискуссии.

Для подготовки к семинарским занятиям рекомендуется ознакомиться с предлагаемой к каждому занятию литературой, подготовить доклад или сообщение так, чтобы в его содержание вошли основные мысли автора книги или статьи, относящиеся к вынесенному в плане семинарского занятия вопросу.

Преподаватель проводит консультации за счет общего бюджета времени, отведенного на консультации или аудиторную работу преподавателя. Во время консультации преподаватель знакомит студентов с системой форм и методов обучения по дисциплине, научной организацией труда, методикой самостоятельной работы, критериями оценки качества выполняемой самостоятельной работы, а также с целями, средствами, сроками выполнения, формами контроля самостоятельной работы студентов.

## Список литературы

1. Ballantine J. The Sociology of Education. N.-J., 2001.  
[https://vk.com/away.php?to=http%3A%2F%2Fbourdieu.name%2Fcontent%2Fburde-universitetskaja-doksa-i-tvorchestvo-protiv-sholasticheskikh-delenij&cc\\_key](https://vk.com/away.php?to=http%3A%2F%2Fbourdieu.name%2Fcontent%2Fburde-universitetskaja-doksa-i-tvorchestvo-protiv-sholasticheskikh-delenij&cc_key) (дата обращения: 07.01.2025).
2. Агранович М.Л., Полетаев А.В., Фатеева А.В. Российское образование в контексте международных показателей. 2004: Сопоставительный доклад. – М., 2005.
3. Аликина Е.Б. Социология образования [Электронный ресурс] : учебное пособие / Е.Б. Аликина, А.А. Кальсина. – Электрон. текстовые данные. Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2015. 207 с. 2227-8397. Режим доступа:  
<http://www.iprbookshop.ru/70656.html> (дата обращения: 07.01.2025).
4. Артамонова М.В., Радченко С.В. Социология образования: трансформация российской высшей школы. Учебно-методическое пособие. – М.: Вариант при участии А. Шиманского, 2020. – 166 с.
5. Батулин В.К. Социология образования [Электронный ресурс] : учебное пособие / В.К. Батулин. Электрон. текстовые данные. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2012. 191 с. 978-5-238-02143-0. Режим доступа:  
<http://www.iprbookshop.ru/16441.html> (дата обращения: 07.01.2025).
6. Бурдье П. Университетская докса и творчество: против схоластических делений // Socio-Logos'96. Альманах Российско-французского центра социологических исследований Института социологии Российской Академии наук. – М., 1996.
7. Волков И.П. Социометрические методы в социально-психологических исследованиях. – Л., 2008. – 153 с.
8. Волков Ю.Е. Социология: учебное пособие для магистрантов / Ю.Е. Волков. Электрон. текстовые данные. М.: Дашков и К, 2014. – 398 с.
9. Голенкова З.Т., Кошарная Г.Б., Кошарный В.П. Влияние образования на повышение конкурентоспособности работников на рынке труда // Интеграция образования. 2018. – Т. 22, – № 2. – С. 262–273.
10. Доклад о человеческом развитии за 2023–2024 гг. Программа развития Организации Объединенных Наций (ПРООН).  
<https://hdr.undp.org/system/files/documents/global-report-document/hdr2023-24reportru> (Дата обращения 12.12.2024).
11. Дракер П. От капитализма – к обществу знания // Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология/Под ред. В.Л. Иноземцева. – М., 1999.

12. Дюркгейм Э. Педагогика и социология // Дюркгейм, Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение. – М.: Издательство Юрайт, 2025. – 307 с. – С. 273-288.
13. Зборовский Г.Е. Социология образования или образование без социологии? Опыт науковедческого исследования // Интеграция образования. 2022. – Т. 26. – № 4. – С. 655-670.
14. Зборовский Г.Е., Амбарова П.А. Социология высшего образования: монография. Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2019. – 539 с.
15. Иллич И. Освобождение от школ. М.: Просвещение, 2006. – 149 с.
16. Капезина Т.Т. Исследование межличностных отношений в студенческой группе / Т.Т. Капезина // Электронный научный журнал «Наука. Общество. Государство». 2016. – Т. 4 – № 1 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://esj.pnzgu.ru> (дата обращения 26.12.2024).
17. Константиновский Д.Л. Неравенство в сфере образования: Российская ситуация // Мониторинг. 2010. №5 (99). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neravenstvo-v-sfere-obrazovaniya-rossiyskaya-situatsiya> (дата обращения: 07.01.2025).
18. Константиновский Д.Л. Динамика неравенства: Российская молодежь в меняющемся обществе: ориентация и пути в сфере образования. М., 1999.
19. Кузнецова С.А. Образовательные идеи Ивана Иллича в свете современных культурных трансформаций // Социология. 2018. – №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnye-idei-ivana-illicha-v-svete-sovremennyh-kulturnyh-transformatsiy> (дата обращения: 07.01.2025).
20. Курилович, Н.В. Социология образования [Электронный ресурс]: пособие / Н.В. Курилович. Минск: БГУ, 2020. – 245 с.
21. Ларионов А.В. Социология: учебное пособие / А.В. Ларионов, Н.П. Котляр. – М.: Московская государственная академия водного транспорта, 2015. – 149 с.
22. Макарова, М.Н. Килин А С., Андреева И.А. Развитие механизмов трудоустройства выпускников университета путем модернизации образовательных коммуникаций / М.Н. Макарова, // Вестник Удмуртского университета. Социология. Политология. Международные отношения. – 2022. – Т. 6, Вып. 4. – С. 461-471.
23. Макарова, М.Н. Самооценка освоения универсальных компетенций в условиях модернизации российского высшего образования / М. Н. Макарова // Вестник Удмуртского университета. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2023. – Т. 33, вып. 2. – С. 151-161.

24. Огурцов А.П., Платонов В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век / А.П. Огурцов, В.В. Платонов. –СПб.: РХГИ, 2004
25. Осипов А.М. Об институционализации социологии образования // Социологические исследования. 2018. № 7. – С. 41-49.
26. Осипов А.М. Социология образования: очерки теории / А.М. Осипов, Рос. соц. ассоц., Исслед. ком. «Социология образования», Петровская акад. наук и искусств. Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 501 с.
27. Павленок П.Д. Социология: учебное пособие / П.Д. Павленок, Л.И. Савинов, Г.Т. Журавлев. Электрон. текстовые данные. М.: Дашков и К, 2013. – 734 с.
28. Смелзер Н. Социология образования // Социс. 1993. – №5.
29. Социология в России / Под ред. В.А. Ядова. – М., 1998.
30. Социология образования. Дополнительное и непрерывное образование: монография / Г.А. Ключарев, Д.В. Диденко, Ю.В. Латов, Н.В. Латова; под общ. ред. Ю.В. Латова. 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2017. <https://biblio-online.ru/book/7C63446A-C94B-4BF7-B9CC-F90D5644CB23> (дата обращения: 07.01.2025).
31. Социология образования: учебник для вузов / А.М. Осипов [и др.]; под редакцией А.М. Осипова. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2024. – 393 с. Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. URL: <https://urait.ru/bcode/556982> (дата обращения: 07.01.2025).
32. Фрумин И.Д. Введение в теорию и практику демократического образования. – М., 1998.
33. Цветов П. Эксперты ООН: России необходимо развивать экономику, основанную на знаниях // РФ сегодня. 2005. – №4. – С. 5.
34. Чередниченко Г.А. Молодежь России: социальные ориентации и жизненные пути. – СПб, 2004.
35. Чупров В.И., Зубок Ю.А. Молодежь в обществе риска. – М., 2001.
36. Шафранов-Куцев Г.Ф. Социология современного образования: учебник / общ. ред. Г. Ф. Шафранова-Куцева. – М.: Логос, 2016. – 432 с.
37. Шереги Ф.Э., Харчева В.Г., Сериков В.В. Социология образования: прикладной аспект. – М.: Юристъ, 1997. – 304 с.
38. Шибанова Е.Ю., Малиновский С.С., Тойлуг-оол М. М., Дудина А.И. Карьерные ожидания студентов российских вузов / Отв. ред.: С.И. Заир-Бек; под общ. ред.: В.А. Болотов, И.Д. Фрумин. – Т. 2. Вып. 36. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования, 2021.

*Учебное издание*

**Макарова** Марина Николаевна

**СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

Учебно-методическое пособие

*Авторская редакция*

Издательский центр «Удмуртский университет»  
426034, г. Ижевск, ул. Ломоносова, 4Б, каб. 021  
Тел.: + 7 (3412) 916-364, E-mail: editorial@udsu.ru