

УДК 316:74

**Теоретико-методологические основы изучения института образования****Фурсова В.В.**

Кандидат социологических наук, доцент кафедры социологии  
Казанского (Приволжского) федерального университета

**Модестов В.И.**

Кандидат философских наук, доцент кафедры социологии  
Казанского (Приволжского) федерального университет



*В статье представлены основные теоретико-методологические положения парадигм социологии образования, которые могут быть применены при изучении современного института образования.*

*Ключевые слова: институт образования, структуралистская парадигма, феноменологическая парадигма, функционалистская парадигма, радикально-гуманистическая парадигма, онтология, концепция человеческой природы, концепция общества.*

В современном российском обществе институт образования подвержен существенным изменениям. Это связано как с трансформацией всего общественного организма, так и с быстрыми темпами перестройки всей системы образования в контексте новых общественных потребностей. Поэтому в образовательной сфере возникает множество социальных процессов и связанных с ними проблем, таких как: коммерциализация российского образования; появление множества частных вузов, нередко с обучением сомнительного качества; переход на новую двухступенчатую систему, которая еще не полностью отработана, а поэтому не всегда востребована на рынке труда; практика ЕГЭ, которая вскрыла множество нарушений и негативных моментов, связанных с коррупцией, несовершенством тестирования и т.д.; углубление социального неравенства в системе образования в связи с сокращением бюджетных мест и невозможностью населения потреблять платные образовательные услуги; отставание в целом российской системы образования от европейских стандартов.

В связи с этим представляется целесообразным обозначить основные теоретико-методологические

подходы, которые можно использовать для анализа данных социальных процессов, в частности, и всей системы образования в целом. Для этого обратимся к теоретическому наследию и проведем анализ парадигм социологии образования, которые сформировались в 60-80-е гг. XX века.

Согласно мнению зарубежных социологов, можно выделить следующие основания для выделения парадигм социологии образования [1].

**1. Онтология.** Эта категория относится к миру предметов, явлений, ситуаций, на которых держится знание. Так, в социологии задаются вопросами относительно реальности социальных явлений (группы, социального класса, статуса, института). В связи с этим существуют два основных подхода. Один из них – номинализм, опирающийся на концепцию искусственно сконструированного мира, а другой – реализм, основывающийся на утверждении, что все социальные явления реально существуют и их необходимо рассматривать как «вещи». В одном случае применяется аналитико-индуктивный метод, предполагающий изучение части общего, так как социальные структуры более глобального по-

рядка ни что иное, как конструкции духа, которые вообще не имеют никакой конкретной реальности. Другой метод обоснования – синтетико-дедуктивный, который объясняет отдельные явления, исходя из целого. Считается, что невозможно объяснить какое-либо социальное явление, не проанализировав социетальные общественные изменения, например, зависимость образования от конкретно-исторических условий данного общества. Это реалистическая позиция.

**2. Эпистемология.** Это принципы объяснения той или иной теории. Например, с точки зрения позитивизма, можно исследовать причинно-следственные связи, вскрывать закономерности различных явлений, не вдаваясь в субъективный мир человека, который познать невозможно. Основные постулаты позитивизма следующие: а) в социальном мире только наблюдаемые факты могут быть научно проанализированы; б) субъективная область, интуитивное сознание, чувства не поддаются науке. Феноменология же предполагает изучение внутреннего мира как субъективной реальности. Для того, чтобы его познать, нужно жить в нем и понимать его.

**3. Концепция «человеческой природы».** В ее трактовке сложилось два основных подхода. Детерминизм утверждает, что действия социального субъекта определены окружающей социальной средой. Например, решение действующего лица покинуть школу определено его социально-классовой принадлежностью. Волонтаризм же предполагает, что субъект сам определяет свои поступки.

**4. Концепция общества.** Социальная реальность может быть объяснена либо в порядке, равновесии, в консенсусе, сплоченности, в интеграции, либо в противоречиях, конфликтах, изменениях. В связи с этим в социологии можно выделить две основные точки зрения: одна характеризуется отношением к обществу как к стабильному агрегату, а другая – как к постоянно изменяющемуся.

**5. Методы исследования.** Качественные исследования, основанные на изучении повседневной жизни, анализ случаев, сюжетов из жизни, изучение личных дел, применение глубинного интервью, а также количественные методы, которые применяются в традиционной социологии.

Пересечение этих точек зрения позволяет выделить четыре основные парадигмы социологии образования: структуралистскую, функционалистскую, феноменологическую, радикально-гуманистическую. Рассмотрим далее каждую из этих парадигм, имея в виду, что отнесение взглядов того или иного социолога к конкретной парадигме в известной степени условно, поскольку эти взгляды могут содержать и элементы других парадигм. Научное знание, и социология образования в том числе, существует и функционирует в реальности не по классификационным схемам. Наоборот, последние лишь подыто-

живают развитие знания, выступая своего рода идеализациями, отвлекающимися от частных случаев, как бы игнорируя возникающие пересечения и наложения различных принципов, подходов и концепций.

**Структуралистская парадигма** исходит из следующих базисных положений: необходимости изучения структуры общества, ее основных элементов, влияния одних элементов системы на другие (экономические процессы, социальную стратификацию, политику, культурные изменения); признания существования конфликта между элементами системы, основой которого является социальное неравенство (конфликт между поколениями, классами, учителями и учениками и т.д.). Представителями являются: Л. Альтуссер, П. Бурдьё, Дж. Коулмен. Данная парадигма во многом основана на функциональном и конфликтном подходах. Некоторые ее представители мыслили в логике марксистского учения. По мнению структуралистов, система образования является идеологическим инструментом государства. Ее основная функция – формирование лояльных членов общества и воспроизводство социальной структуры. Институт образования среди других институтов общества, выполняющих идеологическую функцию, активно и эффективно участвует в воспроизводстве условий капиталистического общества, в котором постоянно существуют неравенство и эксплуатация. Образовательная селекция также детерминирована экономическим кризисом и ростом безработицы среди молодежи. При этом недипломированные молодые люди больше подвержены безработице, которая имеет тенденцию к увеличению. Таким образом, социальное неравенство постоянно воспроизводится. Это вновь подтверждает главный вывод представителей структуралистской парадигмы о том, что неравенство в системе образования – неизбежный атрибут современного общества. Борьба с этим явлением возможно посредством адекватной политики государства по поддержанию и социальному обеспечению всех, особенно низших слоев, с помощью специальных дополнительных программ, в первую очередь, для отстающих учащихся, а также представителей этнических меньшинств и выходцев из рабочего класса.

С точки зрения данной парадигмы, можно проанализировать социальное неравенство, существующее в современном обществе. Методология, разработанная классиками данной парадигмы, например, П. Бурдьё, Ж.К. Пассероном и другими, позволяет изучать процессы социального неравенства в российском обществе [2]. Многие отечественные исследователи, опираясь на данную парадигму, изучают социальное неравенство в сфере образования в России.

**Функционалистская парадигма.** Постулатами функционалистской парадигмы являются следующие: признание функционального единства

общества, рассмотрение его как относительно равновесной системы, для которой характерны саморегуляция, самосохранение, способность к самовоспроизводству, а каждому элементу соответствует набор явных и скрытых функций или дисфункций. Таким образом поддерживается единство системы и функциональный порядок в обществе. Эта парадигма основана на идеях Э. Дюркгейма, Т. Парсонса, Р. Мертона.

Любое социальное явление, с точки зрения данной парадигмы, также можно представить в виде социальной системы с соответствующими ее основными свойствами, описанными Парсонсом, такими, как адаптация, интеграция, достижение целей, поддержание целостности системы. Эти свойства он рассматривает и применительно к анализу образования. В частности, Парсонс анализировал школьный класс как социальную систему и описал его, исходя из своей теории социальных систем. Известный французский социолог Р. Будон, рассматривая процесс социального воспроизводства общества в своей знаменитой книге «Неравенство шансов: социальная мобильность в индустриальном обществе», опираясь на теорию неравенства, выдвигает предположение о том, что родители учащихся – выходцев из рабочего класса, сами не заинтересованы в том, чтобы их дети получали высшее образование [3]. Они учитывают различные факторы при выборе профессии для своих детей, среди которых наиболее определяющим является степень риска. Риск состоит в том, что с начала обучения до его завершения проходит несколько лет, в это время может измениться экономическая ситуация, вырасти безработица, особенно в профессиях, связанных с интеллектуальным трудом. По их мнению, зачем тратить столько лет на обучение, чтобы потом возникли трудности с работой. Поэтому они предпочитают выбирать своим детям такие профессии, для овладения которыми необходимо гораздо меньше времени. К этому добавляется фактор платного обучения в престижных вузах, что также является сдерживающим мотивом при выборе профессии, предполагающей высокоинтеллектуальный труд. Все это является основой воспроизводства в обществе социального неравенства. Функционалисты уделяют большое внимание анализу функций образования, его роли в обществе. Повседневная образовательная деятельность определяется либо обществом (исходя из постулатов социологической теории Э. Дюркгейма), либо потребностями общества (так считал, в частности, Т. Парсонс). Но в любом случае общественные процессы рассматриваются на **макроуровне**.

Опираясь на постулаты данной парадигмы, можно исследовать функции института образования, проследить, как они меняются в различных исторических условиях, какие из них становятся явными, какие остаются латентными, а какие и вовсе утра-

чивают свое значение. Например, функция социальной селекции все более явно прослеживается в современной российской системе образования.

Следующая парадигма исследует социальное взаимодействие в образовательной сфере на **микроуровне** и основывается на интеракционизме, феноменологии, этнометодологии. Она получила название «микроинтерпретативного (интерпретативного)» подхода в социологии образования и стала активно разрабатываться во второй половине XX в.

**Феноменологическая парадигма.** Если для позитивизма в социологии, соответственно – в социологии образования, социальные факты должны быть концептуализированы как объективный порядок, то для интерпретативизма те же самые факты являются реальностью, зависящей от человеческой субъективности, которая и должна стать предметом социологии образования. На микроуровне исследуются социальные взаимодействия между учителями и учениками, преподавателями и студентами, то есть ситуации «здесь и сейчас» или события, происходящие в классной комнате в повседневной жизнедеятельности учебного заведения, т.е. индивидуальные взаимоотношения в рамках образовательного пространства.

Основы теории заложили Дж. Мид и Ч. Кули, которые рассматривали социализацию индивидов как результат их взаимодействия. Интерпретативизм, в ракурсе своих базовых посылок, довольно логично подвергал критике традиционные направления, в том числе структурный функционализм и конфликтную теорию, как упускающие из виду динамику ежедневной школьной жизни, которая влияет на весь процесс формирования сознания учащихся.

Социологи образования используют этот подход как приемлемый для рассмотрения взаимодействия между группами индивидов, а также между преподавателями и учащимися, учителями и администрацией школы, изучают также позиции, достижения, ценности учащихся, результаты их деятельности, их социально-экономический статус, который влияет на успехи в учебе. С помощью этого подхода началось изучение преподавательских ожиданий по поводу достижений учащихся, способностей учеников, а также школ как тоталитарных организаций. Данная парадигма опирается на следующие основные направления.

1. **Символический интеракционизм.** Он строится на следующих постулатах: индивиды оказывают влияние на ситуации, события в зависимости от значения, которое они в них вкладывают; значение является продуктом социального взаимодействия; оно изменяется в зависимости от окружающей индивида социальной среды. Другими словами, значение, которое придает индивид событиям, является действием окружающей социальной среды. Если окружающая среда изменяется, значения также под-

даются изменениям. Интеракционисты склонны видеть отношения между преподавателями и учащимися как ситуацию конфликта, в которой они имеют различные цели взаимодействия. Стратегии поведения развиваются между участниками в зависимости от того, как они определяют ситуацию. Утверждается, например, что преподаватели имеют больше власти, чем ученики, но эта власть никогда не является тотальной. Интеракционисты предпочитают рассматривать взаимодействие в каждой конкретной ситуации, например, в классной комнате.

**2. Этнометодология.** Этнометодологи большое внимание уделяют исследованию процедур, которые акторы используют для понимания повседневного мира. Мир может восприниматься не как хаотичный, а как упорядоченный. То есть люди предпочитают интерпретировать социальный мир таким образом, чтобы сделать его понятным для себя. Этнометодологи стараются объяснить, каким образом люди конструируют свой повседневный мир, разделяя при этом большинство аргументов других представителей интерпретативного подхода. Они считают важным использование «субъективного» метода и придают решающее значение пониманию смысла. В рамках своего подхода этнометодологи различают понятия «предмет» и «ресурс». В социальном мире предмет – это мир взаимодействия, а ресурс – это то, что используют люди для придания смысла взаимодействию. Поскольку социолог – член общества, он будет использовать свои собственные ресурсы для придания смысла взаимодействиям, которые он исследует. Делая это, он может существенно исказить смысл взаимодействия, который вкладывали в него акторы. Чтобы избежать этого, социолог должен попытаться различить свои собственные ресурсы и ресурсы других. Один из способов, позволяющий этого достичь, заключается в том, чтобы определять каждое взаимодействие как уникальное событие, не связанное с тем, что было раньше. Понятно, что акторы не видят каждое взаимодействие как уникальное творчество. Люди связывают события вместе, используя свои «систематические практики». Этнометодологи интересуются тем, как они придают смысл вещам и действиям или связывают каждое взаимодействие в понятную форму. Язык имеет наибольшее значение в этом процессе. Любое слово имеет несколько значений, поэтому каждое предложение – коллекция двусмысленностей. Единственное, что помогает этого избежать, – это понимание акторами контекста. Однако этот подход не может объяснить, почему так много людей придают одинаковый смысл ситуации, если все зависит только от ее заданного контекста.

**3. Феноменология.** Феноменологи обращают внимание на выявление знаний акторов о ситуации, в частности, их знаний о других участниках взаимодействия. В процессе узнавания других участники

взаимодействия используют набор категорий для интерпретации их поведения. Преподаватель, например, может интерпретировать учеников как «умных» или «глупых». Феноменология фактически занимает доминирующее положение в интерпретативизме. В целом, микроинтерпретативный подход, за некоторыми исключениями, пренебрегает необходимостью адекватного отражения внешних факторов, оказывающих влияние на ситуации взаимодействия. Он концентрируется на изучении ситуаций социального взаимодействия в классных комнатах, учительских, аудиториях. В то же время представители этого подхода не затрагивают социальный и культурный контекст, без которого рассмотрение социальных ситуаций не может быть в полной мере адекватно объяснено, но благодаря ему можно проникнуть в непосредственную жизнь и попытаться понять смысл, который акторы вкладывают в ситуацию взаимодействия. Следовательно, микроинтерпретативный подход обогащает макроисследования и дополняет их богатым эмпирическим материалом, тем более, что некоторые представители этого подхода пытаются связать воедино эти два уровня (например, П. Вудс [4]).

С точки зрения феноменологической парадигмы можно проанализировать на микроуровне те социальные процессы, которые не поддаются изучению с помощью традиционных количественных методов исследования. Например, проблему «качества образования», взаимодействия между преподавателями и учащимися, конфликты внутри образовательных учреждений можно изучить только на основе качественных методов, активно используемых представителями данной парадигмы.

**Радикально-гуманистическая парадигма** представлена незначительным количеством ученых (П. Фрейре, И. Иллич), однако в недалеком прошлом ее основополагающие принципы были достаточно распространены. Кроме того, ее истоки непосредственно связаны с философскими и социально-политическими учениями, влияние которых в современном мире по-прежнему достаточно велико. Радикально-гуманистическая парадигма основана на принципах номинализма, волюнтаризма, радикального изменения. Ее представители рассматривают институт образования как систему угнетения учащихся. Они предлагают радикальное реформирование системы образования или даже уничтожение ее посредством переустройства общества на основаниях социалистической ориентации, опираясь на методологию марксистского структурализма и феноменологическую социологию.

Идеи сторонников радикального гуманизма в социологии образования несут на себе явный отпечаток конфликтного подхода и левых политических убеждений, революционизма. В конечном счете его теоретико-методологические основания восходят к

радикально-социалистическим представлениям об устройстве общества и направленности его преобразования.

Несмотря на требования представителей данной парадигмы уничтожить существующую систему образования, что представляется довольно утопическим, тем не менее, некоторые положения ее сторонников находят подтверждения в реальной социальной практике, например, введение дистанционной системы образования.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что, применяя данные парадигмы к изучению современного института образования, можно наиболее полно и адекватно рассмотреть его на микро- и макроуровнях, вскрыть реально существующие социальные проблемы его функционирования.

*Литература:*

1. Laflamme C. Pour une analyse paradigmaticque de la formation et l'insertion professionnelle// La formation et l'insertion professionnelle. – Quebec, Canada, 1993. – 250 p.
2. Bourdieu P., Passeron J. – C. La reproduction. elements pour une theorie du systeme d'enseignement. – Paris. Les editions de Minuit, 1970. – 345 p.
3. Boudon R.L., Inegalite des chances .La mobilite sociale dans les societes industrielles. – Paris: Armand Colin, 1973. – 430 p.
4. Woods P. Sociology and the School. – London.R.&K. Paul, 1983. – 250 p.

## Theoretical and Methodological Background to the Analysis of Education

*V. Fursova, V. Modestov*  
*Kazan (Volga Region) Federal University*

*The paper deals with main theoretical and methodological postulates of the paradigm of sociology of education that can be applied in studies of modern education.*

*Key words: institution of education, structuralist paradigm, phenomenological paradigm, functionalistic paradigm, radical humanist paradigm, ontology, concept of human nature, conception of society.*

