

На правах рукописи

ГРЖЕБИНА Людмила Михайловна

**КОНФЛИКТОГЕННОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ  
КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФАКТОР ТРАНСФОРМАЦИИ  
СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА**

Специальность 22.00.06 – социология культуры, духовной жизни

**А В Т О Р Е Ф Е Р А Т**

диссертации

на соискание ученой степени

кандидата социологических наук

Москва

2006

Работа выполнена в Российском государственном университете физической культуры, спорта и туризма.

Научный руководитель: кандидат философских наук, профессор  
Ермакова Евгения Евгеньевна

Официальные оппоненты: доктор социологических наук  
Зубок Юлия Альбертовна

кандидат социологических наук  
Чулочников Никита Викторович

Ведущая организация: Московский государственный  
университет путей сообщения (МИИТ)

Защита состоится 1 ноября 2006 г. в 15.00 часов на заседании Диссертационного совета Д 002.088.01 по социологическим наукам при Институте социально-политических исследований РАН по адресу: 119991, Москва, Ленинский проспект, 32а, 12-й эт., к. 1227.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ИСПИ РАН.

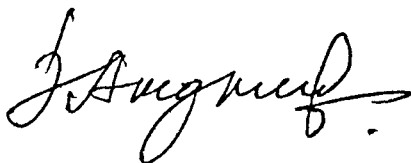
Автореферат разослан «29» сентября 2006 г.

Ученый секретарь

Диссертационного совета

доктор философских наук,

профессор



Э.М. Андреев

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** Российское образование в числе первых социокультурных детерминант общественного развития отреагировало на изменения в российском обществе, на проблемы глобализации, информатизации, идеологизации общества не только как часть глобальной постиндустриальной экономики, но и как феномен особой культуры, позволяющей определить нравственную, ценностную основу для создания новых механизмов воспроизводства и трансляции культурных норм, ценностей, знаний, идей, представлений, символов и образцов поведения, соответствующих «вызовам» XXI века.

Как отмечают исследователи, «утверждение новой реальности происходит под эгидой повышения роли субъективности, внутреннего мира человека как главного источника социального развития»<sup>1</sup>. Поэтому столь важна оптимизация адаптационной деятельности в сфере культуры, в частности в системе образования, так как поведение потребителей образовательных услуг, жизненные стратегии молодежи носят по большей части адаптационный, а не развивающий характер. Современные трансформационные процессы ставят под вопрос возможность осуществления классического целерационального действия. Все это выдвигает на первый план проблему если не устранения нежелательных эффектов, то, по крайней мере, минимизации потерь при осуществлении социальных проектов.

Функционирование социального института образования должно рассматриваться как выявление механизмов, опосредующих и фиксирующих социальные изменения, непременно с учетом такой переменной, как социальный конфликт, сопровождающий переход от одного типа общества к другому и влияющий на темпы и перспективы социальной интеграции. Образование как социальный институт перестает работать только для удовлетворения потребностей производства и призвано обеспечить системное взаимодействие общества и человека с учетом его интересов и потребностей, при этом осуществляя социальный контроль как за мерой их удовлетворения, так и за формированием определенной социальной

---

<sup>1</sup> Андреев Э.М. Новейшие российские реальности: интегративный подход // Гуманитарный ежегодник. Р-на-Д., 2002. С. 182.

структуры и потребного обществу типа личности. В связи с этим реформирование системы образования предполагает учет как минимум двух фундаментальных принципов, характеризующих новую социокультурную ситуацию: первый связан с признанием права личности на свободное самоопределение и выбор в сфере образовательных услуг; второй – с вновь формируемой системой ценностей, являющейся фундаментальной проблемой социокультурных изменений.

Усложняющаяся структура гражданского общества и социальное расслоение порождают серьезные различия в потребностях и дифференциацию спроса на образование. Общество выступает, с одной стороны, лишь как внешнее условие, а с другой – как ограничитель вертикальной мобильности, стремясь распределять общественные потоки прежде всего по горизонтали. В настоящий момент в России снижается уровень общественных, в том числе вузовских, а тем более государственных гарантий в отношении получения некоторой профессиональной квалификации. Самостоятельность в рамках образовательной системы, личностно ориентированное обучение формируют лишь общие навыки приобретения знаний и частичную профессиональную самоидентификацию, поскольку все остальное диктует рынок труда. Смягчить возникающее противоречие призвана концепция «образование в течение всей жизни», поскольку центробежные силы профессионализации как принципа структурирования общества отталкивают все большее число людей на периферию формирования профессиональной карьеры, саморазвития, что требует компенсации негативных последствий, поддержания развития духовных потребностей и ощущения осмысленности жизни.

Коммерциализация образования, рассмотрение его как услуги (оказание содействия личности в организации своей деятельности по получению некоего набора знаний) делают его скорее пригодным для краткосрочных целей, служит больше дифференциации, дискретности процессов и результатов образования, чем выстраиванию жизненных стратегий. Здесь возникает еще одна проблема – «образованность – профессионализм», выбор между фундаментальностью образования и приоритетом практических умений и навыков, сложностью реализации принципов единства процессов образования и воспитания. Технологическая сво-

бода, достигаемая и посредством образования, увеличивает и индивидуальную свободу, но в то же время и стандартизирует поведение, мироотношение, сужает возможности функционирования знания, научного открытия, представленных лишь в форме товара. В связи с этим серьезной проблемой образования в условиях глобализации становится и проблема перераспределения интеллектуального потенциала по социальным стратам, сферам деятельности, наконец, странам: научные знания – одна из форм власти, поэтому как отдельные люди, так и народы должны иметь к ним равный доступ. Как часть этой проблемы необходимо подвергнуть изучению и диспозицию «вуз – структуры государственной власти», а также «вуз – бизнес-сообщество», причем определить права и обязанности каждой из сторон как друг перед другом, так и для личности, совокупность взаимных гарантий и преференций.

Тем самым актуальность социологического исследования образования обусловлена разрывом между потребностями социальной практики и уровнем понимания процессов, происходящих в сфере образования как фактора социокультурной динамики. На первый план выходят проблемы качества подготовки специалистов, содержания и технологий профессионального образования, нарастания процессов элитизации образования, замкнутости ряда социальных групп, распространения принципов кренденциализма, социальных рисков, неопределенности будущего, социальных фобий, проблемы социализации и самоидентификации молодежи; социально значимых качеств современного студенчества и их духовного развития, удовлетворенности учебной и профессиональной социализацией<sup>2</sup>.

Степень научной разработанности проблемы. Проблемы развития высшей школы как механизма функционирования культурно-духовной сферы (образова-

---

<sup>2</sup> См., напр.: Васенина И.В., Сорокина Н.Д. Преподаватель и студент Московского университета. Социологический анализ // Вести МГУ. Сер. 7. Философия. 1993. №2. С. 77-81; Вишневский Ю.Р. Рубина Л.Я. Социальный облик студенчества 90-х годов // Социологические исследования. 1997. №10. С. 56-69; Качество подготовки специалистов в негосударственных вузах. М.: Социум, 2000; Лапшов В.А. Профессиональная социализация студента в современном российском вузе // Право и образование. 2000. №3(4). С. 53-60; Соколов А.В., Щербакова И.О. Ценностные ориентации постсоветского гуманитарного студенчества // Социологические исследования, 2003, №1. Фаустова Э.Я. Культура студенческой молодежи: социально-философский аспект. М., 1991; Чумак В.Г. Рынок образовательных услуг: состояние, перспективы развития. М., 1999. С. 8-9.

ние как ценность), социального института, связи образования с социализацией, стратификацией, социальной мобильностью занимали и занимают важное место в исследованиях отечественных и зарубежных социологов. Социокультурные характеристики социальных изменений, сущность и функции социальных институтов явились предметом исследований и теоретико-методологических разработок известных отечественных (А.Г. Здравомыслов, Г.В. Осипов) и зарубежных (Б. Барбер, П. Бурдье, И. Валлерстайн, М. Вебер, Э. Дюркгейм, М. Крозье, М. Шеллер, К. Маннгейм, Т. Парсонс, О. Конт, П.А. Сорокин, Г. Спенсер) социологов. Особенно подробно проблему высшей школы в социологии образования, в социологии культуры, духовной жизни общества рассматривают Л.А. Беляева, Ю.Г. Волков, З.Т. Голенкова, В.И. Добреньков, Г.Е. Зборовский, Д.Л. Константиновский, В.Я. Нечаев, Н.Д. Сорокина, В.Н. Харчева, В.Г. Шубкин<sup>3</sup>.

Проблемами изучения образования и воспитания как двуединого процесса духовного воспроизводства интеллектуального потенциала, формирования профессионализма, духовных потребностей, ценностных ориентаций и стратегий поведения молодежи, в том числе в сфере образования, особенностей студенчества как социальной группы занимались К.А. Абульханова-Славская, В.И. Добреньков, В.И. Жуков, Г.Е. Зборовский, Ю.А. Зубок, Д.Л. Константиновский, А.Н. Леонтьев, В.Т. Лисовский, Н.В. Лясников, А.Л. Маршак, А.Г. Маслоу, В.Я. Нечаев, П.Н. Новиков, А.М. Осипов, С.Л. Рубинштейн, В.С. Рахманин, Н.Д. Сорокина, К. Уильямс, В.И. Чупров<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> Беляева Л.А. Социальная модернизация в России в конце XX века. М., 1997; Голенкова З.Т. Динамика социокультурной трансформации в России. // Социологические исследования. 1998. №10.; Сорокин П.А. Социологические теории современности. М., 1991; его же, Социальная стратификация и мобильность. М., 2005, Сорокина Н.Д. Образование в современном мире (социологический анализ), М., 2004., Шереги Ф.Э., Харчева В.Г., Сериков В.В. Социология образования: прикладной аспект. М., 1997.

<sup>4</sup> Абульханова-Славская К.А. Стратегии жизни. М., Аванесова Г.А. Динамика культуры. М., 1997; Аврамова Е.М. Социальная мобильность в условиях российского кризиса. // ОНС, 1999, №3; Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. Киев, 1988; Гуров В. Качество образования в негосударственных вузах // Высшее образование в России. 2004. №6. Добреньков В.И., Кравченко С.А. Социология; В 3-х т., Т.2. Социальная структура и стратификация. М., 2000; Добреньков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. М., 2003. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии. М., 1990; Ерасов Б.Г. Социальная культурология. М., 1996; Жуков В.И. Потенциал человека: индекс социального развития россиян. М., 1995. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Образование как ресурс информационного общества//Социологические исследования. 2005, №7. Ионин Л.Г. Социология культуры. М., 1998; Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975; Лисовский В.Т. Духовный мир и ценностные ориентации молодежи России. СПб., 2000; Лошакова И.И., Чеканова Э.И. Социально-антропологическая ретроспектива социологии образования/ Под. ред. Е.Р. Ярской-

Особое место занимают взгляды П. Сорокина<sup>5</sup> на профессиональные институты и организации как каналы социальной мобильности, а также такой выделенный им один аспект исследования образования, как значимый механизм общественного контроля социальной циркуляции, осуществляющий тестирование, селекцию и распределение.

Для разработки проблемы диссертационного исследования были весьма значимы работы, посвященные процессуальным характеристикам образования, определяющим воспроизводство свойств и качеств индивидов, а через них и воспроизводство социокультурных отношений. Из них необходимо назвать концепции Э. Дюркгейма и П. Сорокина, работы К. Маннгейма, посвященные роли образования в воспроизводстве типа мышления и социальной структуры, Т. Парсонса, содержащие концепцию образовательной революции и воспроизводства в образовании социального образца.

Об актуальности проблемы конфликтов свидетельствует тот факт, что разнотипные конфликты в условиях динамичной трансформации российского общества, накладываясь друг на друга, стимулируют, провоцируют и усиливают друг друга, что порождает появление нового интегративного эффекта. Это подтверждается интенсивностью исследований в этой области<sup>6</sup>. Приоритетное внимание социологи уделяют изучению двух проблем – разработке конфликтологической парадигмы и собственно теории социального конфликта и отдельных его видов (производственных, межэтнических, политических, педагогических, религиозных

---

Смирновой. Саратов, 1999; Лошакова И.И. Социальная политика в сфере высшего образования: вчера и сегодня // Высшее образование в России. 2002, №6; Лясников Н.В. Теоретико-методологические вопросы изучения процесса выбора профессии. // Развитие предпринимательства — залог процветания России. М., 2000; Маршак А.Л. Социология. М., 2000; Маслоу А. Психология бытия. М., 1997; Новиков П.Н., Зуев В.М. Опережающее профессиональное образование. М., 2001; Образование и наука в процессе реформ. Социологический анализ // Ред.-сост. Л.Д. Константиновский, Л.П. Веревкин. М., 2003. Рахманин В.С. Высшее образование как фактор социальной мобильности // Вестник ВГУ, 2004, №1, Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии, М., 1976; Селезнева Н.А. Качество высшего образования как объект системного исследования. М., 2003. Чупров В.И., Зубок Ю.А., Уильямс К. Молодежь в обществе риска. М., 2001.

<sup>5</sup> Сорокин П.А. Социальная мобильность. М., 2005, его же Социологические теории современности. М., 1991.

<sup>6</sup> Дмитриев А.В. Социальный конфликт: общее и особенное. М., 2002; Зайцев А.К. Социальный конфликт. М., 2000; Конфликты в современной России (проблемы анализа и регулирования). Под ред. Е.И. Степанова. М., 1999. Черкасова Т.В. Управление конфликтами в молодежной среде как социальная проблема. Дис. соиск. докт. социол. н. М., 2004; Черкасова Т.В. О социальных проблемах молодежи и путях их урегулирования // Социологические исследования. 2004. №3; Якимец В.Н., Никовская Л.И. Сложносоставные конфликты // Социологические исследования. 2005. №8.

и т.д.). Значительная часть работ направлена на разрешение и регулирование уже имеющихся, сложившихся конфликтов, в то же время мало уделено внимания рассмотрению противоречий, заложенных внутри какого-либо социального явления, факторов предупреждения, диагностике конфликтного взаимодействия, изучению проблем уменьшения социальной напряженности и снижению конфликтности социального взаимодействия социальных субъектов как по горизонтали, так и по вертикали социальных отношений.

Выявление конфликтного потенциала образования практически не проводилось. Имеются отдельные современные работы зарубежных конфликтологов, в которых учреждения образования рассматриваются как посредники, воспроизводящие и легитимирующие существующий социальный порядок во благо одним индивидам и группам и в ущерб другим (Р. Коллинз, М. Эппл, ранние работы Л. Альтюссера, С. Боулаз и Г. Джинтиса, Б. Бернштейна). Поэтому необходим целостный социокультурный анализ, позволяющий определить место и роль образования в процессах взаимодействия культуры и общественных реформ, социальной дифференциации, социокультурной динамики, а также воздействия новых социальных ценностей на феномены духовной жизни общества и студенчества.

Таким образом, существует противоречие между духовными потребностями общества и индивида в идентификации, самоактуализации, саморазвитии, в частности, через систему высшей школы, и современными тенденциями социокультурного развития образования, создающими социальную напряженность в обществе.

Цель данного диссертационного исследования заключается в систематическом и комплексном исследовании конфликтного потенциала образования как фактора социокультурной динамики, определяющего ее направления, темпы и механизмы, в том числе направления формирования ценностных ориентаций российского студенчества как ответа на вызовы современного этапа развития России.



В соответствии со сформулированной целью в диссертации решались следующие задачи:

- определить направления исследования современного состояния образования, в России в том числе, на основе социокультурного подхода;
- изучить сущностные и функциональные характеристики особенности образования как ценности и социального института;
- выявить конфликтогенный потенциал образования;
- уяснить роль образования в процессе социальной мобильности в современной России;
- определить базовые факторы образовательной дифференциации;
- показать влияние образования как фактора социальной мобильности на поведение и психологию человека;
- провести анализ отношения индивидов к обучению, их ценностных ориентаций и принципов самоидентификации.

Объектом исследования является образование в его социокультурных характеристиках, позволяющих выступать в качестве фактора социокультурной динамики и вносить социальное напряжение в общественную жизнь и процесс личностного самоопределения.

Предметом исследования является конфликтогенный потенциал образования и формы его проявления, прежде всего в аспекте детерминации процессов дифференциации, идентификации, находящихся отражение в духовной жизни общества, социальных групп и индивидов.

Гипотеза исследования состоит в том, что образование в современных условиях трансформации российского общества, являясь признанной ценностью и ведущим социальным институтом, реализует, прежде всего, свой конфликтогенный потенциал в развитии самого образования и общества в целом. Стремясь реализовать гуманистически-универсалистскую культурную парадигму развития, образование реально эволюционирует, скорее, как механизм социальной дифференциации и селекции, чем интеграции и вовлечения в духовно-практическое освоение и изменение реальности. Стратегии образования при этом приобретают в

основном рыночный характер, в результате чего замедляются темпы социокультурной динамики, сужаются каналы социальной мобильности, а профессиональные группы начинают характеризоваться отчужденностью и замкнутостью, обнаруживается тенденция к кренциализму. У современного студенчества превалируют инструментальные ценности, жизненные стратегии по большей части осуществляются по адаптационной модели, наблюдается рассогласованность ценностных предпочтений и принципов идентификации.

**Методологическая и теоретическая база исследования.** Общей методологической базой данной диссертационной работы является диалектико-системный метод осмысления проблем общественного развития, структурно-функциональный анализ конфликтологических парадигм и социокультурный подход к анализу образования. Кроме того, исследование опирается на основные принципы и положения теоретической социологии в сферах социологии образования, социологии культуры, духовной жизни, теории социальных изменений, социологической теории личности, социокультурного объяснения неравенства. В работе использовались труды отечественных и зарубежных ученых, посвященные многоплановым проблемам развития человеческих ресурсов, становления и функционирования ценностей. Для решения поставленных задач использовались общенаучные методы анализа и синтеза, обобщения и интерпретации научных данных, а также методы социологического исследования: сравнительный, факторного анализа, метод опроса, метод наблюдения. В результате осуществления исследования была подтверждена его генеральная гипотеза.

**Эмпирическая база исследования.** В качестве фактологической и статистической базы использовались материалы государственной статистики, государственных органов образования; статистические и социологические материалы, содержащиеся в публикациях в научной и периодической печати, результаты социологических исследований, проведенных автором в составе Учебно-исследовательского социологического центра Российского государственного университета физической культуры, спорта и туризма: «Ценностные ориентации

студентов и их мотивы к дальнейшей деятельности» и «Отношение студентов РГУФК к учебе». В данных исследованиях были использованы методы опроса (анкетирование и интервьюирование), наблюдения, анализа документов. В общей сложности за пять лет (2000–2005 гг.) Учебно-социологическим центром РГУФК было опрошено 1047 студентов; применялась квотная выборка, репрезентативность обеспечивалась соблюдением соответствия выборочной и генеральной совокупности по основным параметрам: полу, возрасту, уровню образования (стадия обучения).

**Научная новизна** выдвигаемых в диссертации положений состоит в следующем:

- в рамках социокультурного подхода к образованию выявлены междисциплинарные подходы к исследованию амбивалентности образования как общественной подсистемы;
- определен конфликтогенный потенциал образования как глобальной культурной ценности и социального института, который, в свою очередь, становится ведущей детерминантой социальных трансформаций;
- выявлены противоречивые тенденции воспроизводства системой образования социальной структуры, образа жизни, особенностей духовной культуры молодого поколения; и сделан вывод о том, что образование как фактор социокультурной динамики скорее выполняет селективные и элитарные функции в современном российском обществе;
- показано, что конфликтогенный потенциал образования определяет социальные и образовательные дифференциации, принципы социально-групповой и личностной идентификации и формирует соответствующие социальному положению и самочувствию ценностные ориентации современного российского студенчества;
- представлена типология субъектов образовательного процесса по отношению к образованию;

- даны практические рекомендации по регулированию образовательной политики в ее широкой социокультурной трактовке.

### **Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Идет процесс формирования и развития рыночно ориентированных социально-нормативных отношений субъектов образовательного процесса; производства новых социальных слоев, успешно адаптировавшихся к рыночным отношениям. Культурно-генерирующие функции образования сохраняются, однако происходит усиление проявления селективной и аристократизирующей функций образования по отношению ко всему населению.

2. При исследовании амбивалентности образования как социального института необходимо учитывать объективность существования конфликтогенности и рассматривать ее многообразные проявления.

3. В образовании как в социокультурном явлении имеется конфликтогенный потенциал, который содержит деструктивную и конструктивную характеристики в функциональном отношении, а также ведет к позитивным и негативным последствиям для развития современного российского общества.

4. Конфликтогенный потенциал образования оказывает разноплановое и разноуровневое воздействие на социокультурную динамику общества, на социокультурные механизмы включения индивида в систему социальных отношений, его идентификацию. Наряду с меритократическими принципами дифференциации и селекции усиливаются тенденции к кренциализму, фактор выбора профессии приобретает особое значение как определяющий интересы, жизненные ориентации и образ жизни человека.

5. Амбивалентный характер функционирования образования находит отражение в иерархизации социокультурных и профессиональных статусов, в тенденциях к замкнутости профессиональных, особенно элитных групп (проявления кренциализма как отрицательной тенденции при определении доступности и качества образования).

6. Рассмотрение образования как услуги требует пересмотра организации образования, создания новых типов образовательных учреждений. Расшире-

ние доступа к образованию не всегда способствует повышению его качественности. Будучи личностно ориентированным по своей сути, современное образование в условиях конкурентной среды может искажать направления развития потребностей общества и личности под воздействием корпоративных интересов вузовских работников.

7. Образование определенным образом участвует в процессах реконверсии ресурсов каждого участника образовательного процесса, в решении экзистенциальных проблем, однако в настоящее время усугубляет социальное неравенство.

8. Социализация и самоидентификация молодежи в трансформирующемся российском социуме протекает в условиях неопределенности и риска, определяется отношениями собственности и жизненной ситуацией старта, что вызывает скорее снижение показателей уровня жизни при ориентации на высокую трудовую мотивацию и производительный труд; чаще вызывает реакцию отрицания опыта старших, чем его усвоение.

9. Студенчество представляет собой наиболее организованную группу молодежи, наиболее адаптированную к современным условиям жизни, но выбирающую скорее стратегии выживания, чем самоопределения, что не может не сказаться на особенностях ее образа жизни и духовной культуры.

10. Жизненные установки и ценностные ориентации студенчества выступают своеобразным индикатором происходящих в нашем обществе социальных изменений, выявляют конфликтогенный потенциал образования как фактора социокультурной динамики. Следует отметить тенденцию к резкому возрастанию случайного характера выбора специальности и места обучения.

**Теоретическая и практическая значимость исследования** состоит:

- в разработанной на базе разнообразного эмпирического материала конфликтологической составляющей социокультурного подхода к проблеме образования как ценности и социального института и выявлении особенностей реализации роли образования в современных российских условиях, что позволяет расширить возможности дальнейших исследований по преодолению негативных

последствий противоречивых процессов, проследить направление и динамику социальных дифференциаций и идентификаций;

- ряд выводов и рекомендаций работы могут быть использованы для разработки образовательной политики, повышения эффективности функционирования социальных институтов;

- материалы исследования могут быть использованы в научной и учебно-педагогической деятельности в учреждениях профессионального образования и исследовательских структурах.

**Апробация работы.** Основные результаты диссертационного исследования были обсуждены на заседании кафедры философии, социологии и теории олимпийского воспитания Российского государственного университета физической культуры, спорта и туризма, на межвузовских научно-практических конференциях (Москва, 2004–2005 гг.), апробированы в публикациях.

**Структура диссертации.** Диссертация состоит из введения, двух глав, включающих четыре параграфа, заключения, приложения, библиографии.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ**

*Во введении* обосновывается актуальность темы исследования, рассматривается степень ее разработанности, формулируется его проблема, определяются цели и задачи, объект и предмет, методологическая, теоретическая и эмпирическая базы, подчеркивается научная новизна, теоретическая и практическая значимость результатов исследования, предлагается исследовательская гипотеза и представляются положения, выносимые на защиту.

**В первой главе диссертации – «Теоретико-методологические основания исследования образования как социокультурного феномена»** раскрывается содержание проблемы, уточняется понятийный аппарат и предметная область исследования, проводится анализ и определяются приоритеты в подходах к изучению образования как социального института, в том числе анализируются различные конфликтологические концепции.

Стремление к образованию – неотъемлемая черта современного человека и общества в целом. В связи с этим исследователи с помощью различных теорети-

ческих и эмпирических методов пытаются прояснить сущность взаимоотношений и взаимовлияний общества и образования, выявить роль образования в обществе, а также дать ответы на вопросы, которые становятся особенно острыми в период трансформации общества.

*В первом параграфе первой главы «Теоретико-методологические основания исследования образования как фактора социокультурной динамики»* выявляются существенные характеристики образования как ценности с позиций следующего понимания последних: они (ценности) выступают для людей как принципы, цели или средства деятельности, как «образцы» и модели поведения, которым они стремятся подражать, как идеалы, на которые они ориентируется в своей деятельности, и т.д. (ценность как знание, некое «положение вещей», действие, переживание, отношение). Говоря о ценностях образования, необходимо учитывать три разных уровня ценностей: государственный, общественный, личностный. На примере «культуры полезности» и «культуры достоинства» показана тесная связь образования и приоритетных ценностей общества.

Особый и целенаправленный интерес к образованию стал проявляться в связи с развитием самого образования и развитием науки. Можно выделить четыре основных подхода к исследованию образования<sup>7</sup>:

- педагогический - предполагает концентрацию усилий исследователей на проблемах формирования человека, который осуществляется в ходе учебно-воспитательного процесса с помощью определенных методов, средств и форм педагогической деятельности и базируется на признании равенства всех его субъектов;

- философский - нацеливает на осмысление образования как явления и процесса, глубоко противоречивого в своей основе; философия образования подразумевает стимуляцию абсолютной и относительной ценности человека, его способности к адаптации в обществе уже с необходимым человеческим капиталом;

---

<sup>7</sup> Зборовский Г.Е. Образование: научные подходы к исследованию. Социологические исследования. 2000. №6. С. 21-29

- экономический – показывает реальные возможности свободного рынка образовательных услуг, его недостаточную эффективность и необходимость не столько ограниченного, сколько органичного вмешательства государства в отраслевую экономику образования;

- социологический подход позволяет сочетать в изучении образования две его стороны – *общественную и личностную* (социально-групповую). Они могут быть объединены в том случае, когда образование рассматривается как социальный институт. Это подразумевает выявление места образования в системе социальных отношений и процессов, социальных институтов и структур, его роли в жизни трансформирующегося общества, в получении и анализе объективной социальной информации о процессах в обществе через изучение групповых и индивидуальных позиций акторов сферы образования и их ценностных ориентаций, мотивационных установок, а также обратное воздействие образования на них. В связи с этим в рамках социологического подхода также можно выделить свои направления: системный, социокоммуникативный, институциональный, конфликтологический и социокультурный подход, который занимает особое место. На наш взгляд, именно он в полной мере может реализовывать тенденцию к интеграции вышеперечисленных подходов; обладает характеристиками, свойственными междисциплинарному подходу и дает возможность комплексного исследования образования как ценности и социального института. В его рамках рассмотрение общества предполагается через личность, а понимание культуры как качества развития общества и личности позволяет выявить механизмы согласования интересов развития общества и индивида путем формирования субъектных качеств обучающихся с учетом амбивалентного характера функционирования образования. Нам близка позиция К. Маннгейма в отношении образования, согласно которой надо учитывать особенности социального строя и более широко – социального контекста образования: «...образование – это всего лишь один из многих социальных факторов, воздействующих на поведение человека; и, хотим мы этого или нет, всегда служит со-



циальным целям и сознательно направлен на формирование определенных типов личности»<sup>8</sup>.

В параграфе проанализированы достижения и трудности каждого подхода.

Этим проблемам посвящен *второй параграф первой главы*: «Образование как социальный институт». Образование в процессе институализации отвечало на вопрос, поставленный еще Дж. Дьюи, об эффективности образования как социального института и его функциях в обществе. Как социальный институт образование есть совокупность исторически сложившихся и закреплённых, устойчивых и самовосполняющихся видов социальных взаимодействий, призванных удовлетворять потребности общества в передаче знаний от одних поколений к другим. Образование, исторически сформировавшись в самостоятельную социальную структуру, обладает всеми необходимыми экзистенциональными признаками социального института. Классики социологии отмечали такие его признаки: позитивный гуманизм (О. Конт), удовлетворение потребностей общественного развития через воспитание, установление социального порядка и достижение сплочённой солидарности (Э. Дюркгейм), способ приспособления к жизни (Г. Спенсер), повышение уровня образованности общества (Т. Парсонс), принцип стратификации (М. Вебер), принцип формирования человека «для данного общества» (К. Маннгейм).

Социальный институт образования многофункционален, что помогает поддерживать его выживаемость в различных ситуациях. Существующие социологические школы по-разному, а порой и противоположно описывают это. Тем не менее можно выделить следующие функции образования как социального института: 1) обучения, 2) социализации и воспитания членов общества, 3) воспроизводства культурных и социальных ценностей, 4) социального и культурного изменения, 5) социального контроля, 6) профессионализации, 7) фильтрующую (селективную, эгалитарную и функцию социальной мобильности), 8) экономическую.

---

<sup>8</sup>Мангейм К. Диагноз нашего времени. М., 1994. С. 463

Конфликтогенность образования как фактор социокультурных трансформаций проявляется в зависимости от того, какие функции реализуются в первую очередь, определяя совокупную роль образования в обществе, группе и для конкретной личности.

**Во второй главе** диссертации – «Реальное проявление конфликтогенного потенциала образования в современном российском обществе» рассматриваются понятия «конфликт» и «противоречия»; раскрывается суть конфликтогенного потенциала образования в современной России и его социокультурные характеристики, выявляется влияние конфликтогенности образования на развитие российского общества (роль образования в формировании типа личности, социальных групп и социальных слоев, влияние образования на поведение и психологию человека, образования как составляющей механизма социальной дифференциации). Отмечено, что конфликтогенность не воспринимается трагически, все большее внимание обращается на содержащиеся в конфликте возможности совершенствования и развития, проводится сравнительный анализ результатов социологических исследований.

**В первом параграфе второй главы:** «Конфликтогенный потенциал образования и его социокультурные характеристики» раскрываются смысл и характеристики конфликтогенного потенциала образования. В данном диссертационном исследовании раскрывается не суть открытого социального конфликта между группами или индивидами, а внутренние противоречия, или конфликтогенный потенциал, заложенные в каком-либо явлении, в данном случае в образовании. Имеет смысл трактовать понятие «конфликтогенный» как накопление и обострение объективно существующих противоречий в интересах, их осознание и превращение сознания в стимул действия. Внутренние противоречия могут в течение известного времени не осознаваться. Наша задача – выявить эти противоречия, показать деструктивную и конструктивную характеристики конфликтогенности образования в функциональном отношении, а также определить позитивные и негативные последствия данного явления для развития современного российского общества.

Одно из противоречий, которое может перерасти в конфликт, содержится уже в природе образования как репродуктивной, транслирующей и в то же время нацеленной на инновацию креативности деятельности. Каждое конкретное общество объективно допускает и поощряет лишь определенные тенденции и темпы развития, не превышающие стабилизирующие возможности общества, обеспечивая и возможности социальной мобильности для личности. Профессиональное образование соответствует актуальным потребностям сложившейся социальной структуры и направлено прежде всего на дифференциацию. На первое место выдвигаются проблемы доступности образования (в том числе проблема существования равенства возможностей) и открытости различных социальных слоев и страт для перемещений, а также дилемма соответствия образования общественным трансформациям и амбивалентность его по отношению к личным жизненным стратегиям. Равенство возможностей, связанное с вопросом социальной справедливости, должно оставаться принципом разработки и принятия государственных решений в области образования.

Современные системы образования – это та область, где не только пересекаются, но нередко сталкиваются интересы и цели различных классов, социальных слоев и групп, начинается это с процесса социализации, который в различных типах образовательных учреждений происходит по-разному. Следует отметить, что не без помощи СМИ вводится как бы внутрь ценностной идентификации поколенческое размежевание: динамизм, успех, открытость новому, мобильность, высокий уровень притязаний – для молодых; исполнение долга в условиях невостребованности, защита интеллектуальных норм, верность профессии – для старшего поколения. В современной России возможна реализация интегративной функции образования, но как адаптационного средства для индивидов и групп.

**Во втором параграфе второй главы:** «Влияние конфликтогенности образования на развитие современного российского общества» выявляется роль образования в процессах *дифференциации и мобильности*, проблемах *равенства*. Как образование воздействует на дифференциацию? Или, наоборот, само находится под влиянием дифференциации? Есть ли зависимость динамики социальной стра-

тификации от механизмов влияния образования? Общая тенденция образования направлена на интеграцию и координацию социальных процессов либо на обособление и столкновение интересов? А может быть, сочетание интегрирующей и дифференцирующей ролей образования и оказывает основное позитивное воздействие на уровень мирового развития?

Вся образовательная система с препятствиями и испытаниями (тесты, экзамены, оценки, распределение и т.д.) представляет собой многоуровневое фильтрующее устройство и сильно зависит от степени, в которой тестирование и отсеивание индивидов осуществляется другими институтами. Это одна из наиболее важных функций образования независимо от того, насколько успешно она реализуется. В современном российском обществе функция отсева действует достаточно жестко и безжалостно на всех этапах образовательного процесса: от детского сада до этапа профессионального трудоустройства.

Роль образования в процессе формирования личности и социальных слоев проявляется, наряду с семьей, в формировании типических черт высших, средних и низших слоев современного общества. Кроме того, важно и актуально для России и количество людей, которые с помощью фильтрующих механизмов образования проникают в высшие слои: численное соотношение элиты и других слоев должно быть пропорционально, иначе невозможно стабильное существование. Как перепроизводство, так и недопроизводство элиты вызывает конфликты, затрагивающие если не все слои социальной структуры, то опосредованно влияет на устойчивость развития общества.

В связи с этим во влиянии образования на поведение и психологию человека можно выделить как позитивные, так и негативные последствия. К позитивным относятся: усиление разносторонности и гибкости поведения, уменьшение количества предрассудков, увеличение изобретений и открытий, активизация интеллектуальной жизни. С ними тесно связаны и негативные последствия: рост скептицизма и цинизма, примитивизм, увеличение умственных расстройств и усиление бесчувственности нервной системы человека, усиление одиночества,

увеличение количества самоубийств, распространение аномии, разрушение нравственности, культурный упадок.

К базовым факторам образовательной дифференциации следует отнести:

1) Социально-демографические (и его аспекты: региональный, гендерный, возрастной аспект и его особенности).

2) Социально-профессиональные (преемственность социального статуса родителей – происходит расширенное воспроизводство общего образования, и суженное – профессионального и высшего; социальный состав студенчества в определенной степени отражает социальную структуру общества в целом, хотя, скорее всего, в его структуре происходят отклонения в сторону выходцев из высших и средних слоев). Социальное происхождение студентов достаточно разнообразно: широко представлены как традиционные, так и недавно сформировавшиеся социально-профессиональные группы. Интересно заметить, что многие молодые люди, выбирая специальность, очень часто идут по стопам одного из родителей (особенно в медицине, искусстве и т.д.), т.е. очевиден факт преемственности поколений. Показатели нашего исследования в целом отражают ситуацию, сложившуюся в российских вузах.

**Таблица № 1**

**Социальное положение родителей студентов РГУФК**

	2001 г. (%)		2005 г. (%)	
	мать	отец	мать	отец
рабочий	18,3	31,1	7,3	12,9
служащий	58,3	37,7	74,5	61,5
военнослужащий	1,7	5	0	2,9
работник с/х специальности	1,1	1,7	0	2,2
бизнесмен	5,6	11,7	0,7	4,5
специалист в области фк и спорта	6,4	7,4	4,9	6,2
не работает	3,3	0,6	2,9	0
другое	5,3	4,8	9,7	9,8

3) Социально-экономические (молодежь из разных социально-экономических слоев имеет неодинаковые шансы уже на этапе жизненного старта, при этом институт образования и аттестаты о высшей профессиональной квалификации все еще сохраняют функции инструментов вертикальной мобильности и материальной обеспеченности).

4) Психофизиологические факторы, связанные со способностями и адекватностью методов организации педагогического процесса.

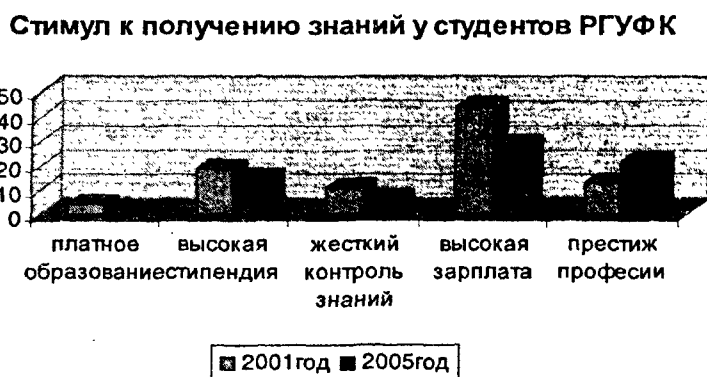
5) Мотивационные факторы, в отношении которых сложилась далеко не стабильная ситуация, так как ориентация выпускников средних школ и их родителей на поступление в вузы в действительности имеет очень сложную мотивацию, которая не сводится лишь к тяге к знаниям. Эффективность и результативность учебной деятельности студентов во многом определяется сложной системой мотивов (можно выделить два больших блока: непосредственные и опосредованные мотивы), которая развивается на основе ранее сформированных потребностей, интересов, способностей. В блоке непосредственных мотивов наиболее значимыми являются мотивы развития личности, причем наибольший вес имеют такие, как стремление «повысить общий уровень развития» и «получить больше практических навыков», т.е. студенты ощущают дефицит общей культуры и эрудиции, тягу к культурным ценностям, а также осознают необходимость практических навыков для будущей профессиональной деятельности. Данные представлены в процентном соотношении.

Диаграмма 1



В блоке опосредованных мотивов наибольший вес имеет группа мотивов достижения. В этой группе выделяется мотив возможности «высокой зарплаты по получаемой специальности», т.е. студенты понимают, что успешная учеба в вузе будет являться основой их становления как настоящих высокооплачиваемых специалистов. Мотив материального благосостояния определяет понимание ими того, что знания пригодятся для достижения материального благополучия. Примечательно, что процесс выбора профессии, обучение в вузе для многих студентов стал прагматичным, соответствующим происходящим изменениям в социально-экономической жизни страны. Однако приоритеты претерпевают изменения. Это наглядно отображено в диаграмме. Данные представлены в процентном соотношении.

Диаграмма 2



Можно выделить три типологических группы по отношению к учебе и удовлетворенности ею: группа 1 – процесс образования для данных студентов не приносит удовлетворения; это для них лишь средство, с помощью которого они впоследствии могут заработать деньги; группа 2 – студенты, которых мы причисляем к данной группе, обычно стремятся быть полезными и значимыми, они постоянно испытывают желание быть интегрированными в общее дело и пытаются добиться признания как личности; группа 3 – для данной группы студентов характерен тот факт, что обучение реально приносит им истинное удовлетворение. Такие учащиеся уже на раннем этапе стремятся внести свой вклад в науку, они обычно очень ответственные, способны к самостоятельной деятельности, к творчеству, к личному самоконтролю.

В *заключении* работы подводятся итоги исследования, в частности подтверждается правомерность формулировки гипотезы исследования, определяются перспективы дальнейших разработок рассмотренной проблематики, даются практические рекомендации и делаются выводы:

1. В современном российском обществе одной из ведущих детерминант социальных трансформаций становится конфликтогенный потенциал образования, заключающийся в накоплении и обострении объективно существующих внутренних противоречий в данном социальном явлении. Необходимо учитывать эти противоречия: и деструктивную, и конструктивную характеристики конфликтогенности образования в функциональном отношении, а также позитивные и негативные последствия данного явления для развития общества.

2. Результатом противоборства гуманитарной и политехнической парадигм образования становится выделение социокультурной парадигмы, которая универсально выражает контекст действий субъекта в культурном пространстве социума. При этом цели образования приобретают многомерное измерение, его векторами развития становятся те ведущие ценности, которые поддерживают целостность и преемственность культурного бытия индивида и социума.

3. Несмотря на противоречия, роль образования в процессах структурирования социального пространства возрастает. Так, с одной стороны, образование способствует усилению социальной мобильности, делая общество менее стабильным. С другой – оно закрепляет социальное неравенство и тем сужает возможности профессиональной и других форм мобильности.

4. Функциональные трансформации образования определяются углублением селективной функции образования, его социально-дифференцирующих возможностей, когда неравенство в образовании закрепляет социальное неравенство в обществе, что ведет к более заметной поляризации. При этом образование оказывает непосредственное влияние на развитие функции адаптации человека к социально-экономическим, социокультурным условиям жизнедеятельности в связи с предоставлением новых возможностей обучения, переобучения, повышения квалификации, усиления конкурентоспособности работника на рынке труда. Мо-



лодежь все больше начинает понимать, что образование, специальность, квалификация – это капитал для инвестирования, а успешность включения в процессы социальной дифференциации детерминируется прохождением сквозь формально-организационные структуры института профессионального образования.

5. Общественные средства селекции и эгалитарности – это политика государства и других социальных институтов по отношению к образованию. Селективная и эгалитарная функции действуют в режиме дополнения. Их отношение приобретает форму не только гармонии, но и конфликта.

6. В среде потребителей образовательных услуг приоритетны такие индивидуальные практики, которые формируют значительный адаптивный потенциал личности, в направленности которой (структуре потребностей, интересов и ценностей) доминируют потребительские по отношению к обществу мотивы. Часть молодых людей, особенно из страт, далеких от вершины социальной иерархии, принимая во внимание свои шансы на достижение тех или иных позиций в обществе, корректирует свои ориентации в сторону занижения их (в том числе в образовательной сфере) уже на стадии формирования предпочтений. Это связано с переменами ценностного плана, с изменениями в самоидентификации.

7. Образование представляет собой декларативную ценность, на сегодняшний день нет вошедшего в культуру сознания общественной ценности знания и необходимости регулятивных механизмов обеспечения оптимального его функционирования. Общество пока не в состоянии принять меры по институционализации статуса знания в принятии государственных и политических решений.

8. В настоящий момент наблюдается сужение социальной базы формирования интеллектуально-профессионального потенциала страны. Особенно неблагоприятно складывается ситуация с выходцами из сельской местности.

9. Различные слои и группы населения (национальные, профессиональные и т.д.) могут преследовать иные, чем государство, цели по отношению к образованию. Необходима работа по согласованию интересов в этом направлении.

10. «Снять» проблему элитарности и принципов кретенциализма возможно через развитие системы непрерывного образования на базе усиления фундамен-

тальности образования. Необходимостью становится и обучение будущих специалистов методике обновления собственного багажа знаний и умений.

11. Разрешение обострившейся проблемы соотношения рынка образовательных услуг и рынка труда требует немалых усилий. Эти усилия в значительной мере должны быть сосредоточены в области разработки методологии анализа взаимодействия данных структур, создания модели их взаимосвязанного прогнозирования.

12. Недостаточно используются возможности социологии в исследовании управленческих проблем вуза.

Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих *публикациях* автора:

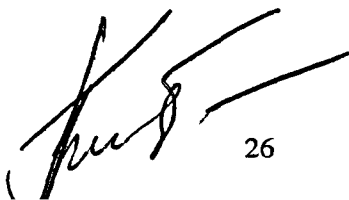
1. Гржебина Л.М. Конфликтогенный потенциал образования // Власть. 2006, №8. (0,4 п.л.)

2. Гржебина Л.М., Ермакова Е.Е. Образование как фактор социально-групповой дифференциации // Роль и место цивилизованного предпринимательства в экономике России. Сборник научных трудов. М.: Российская Академия предпринимательства. Выпуск VI. 2004. (0,5 п.л., соавторство нераздельно).

3. Гржебина Л.М., Ермакова Е.Е. Конфликтогенность образования как принцип социально-групповой дифференциации и мобильности // Роль и место цивилизованного предпринимательства в экономике России. Сборник научных трудов. М.: Российская Академия предпринимательства. 2004. (0,5 п.л., соавторство нераздельно).

4. Гржебина Л.М. Мотивационные предпочтения студентов РГУФК как будущих специалистов сферы физической культуры и спорта // Материалы докладов научно-практической конференции. М.: РГУФК. 2005 г. (0,3 п.л.).

5. Гржебина Л.М. Анкета студента /Майорова Л.В. Примерная программа конкретно-социологического исследования в сфере ФКС. – В кн.: Хрестоматия по социологии физической культуры и спорта. Часть 1, М.: Физическая культура. 2005. (0,8/0,2 п.л.).



Подписано в печать 23.09.2006.

Тираж 100 экз. Заказ № 389.

Отпечатано в типографии «Технопечать».

Москва, Б. Семеновская ул., д. 40.

