

УДК 316.334:37

Л.Н. Курбатова

## ИНСТИТУЦИОНАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ЭТЮД К СОЦИАЛЬНОЙ КАРТИНЕ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Рассмотрена проблема становления новой институциональной роли образования в условиях формационных изменений общества.

Ключевые слова: *образование, институционализация образования, институциональный кризис, Закон РФ «Об образовании».*

Институциональный парадокс современного образования сегодня наглядно проявляется в проекте Закона РФ «Об образовании» [7]. Уже сама концептуальная глава дает почву не просто для критического анализа, а порождает осознание полной абсурдности самого понятия «образование».

Закон «Об образовании» – это отражение тех институциональных процессов, которые изменяют социальное пространство общества и происходят в определенные периоды социального времени. Поэтому возникает закономерный вопрос, что же все-таки представляет собой образование как социальное явление, социальный объект? Образование – это только некая функция, средство, инструмент, механизм управления человеческим сообществом и человеком как элементом этого сообщества? Образование – это деятельностный процесс или это объект социального управления? Образование – это социальный институт или только институциональный признак? Образование – это социальная система или только системообразующий элемент?

Многочисленные дискуссии, которые имели и имеют место быть в научных публикациях, конференциях, посвящены поиску образовательной истины и образовательной парадигмы нового времени. Наглядным примером того, что образование является «большим местом» общества, выступает активность населения нашей страны в обсуждении уже упомянутого проекта Закона. Каким будет Закон РФ «Об образовании», такими будут цели социализации личности в России, таким будет наше общество.

---

© Курбатова Л.Н., 2011

Курбатова Людмила Николаевна – канд. социол. наук, доц. кафедры социологии и политологии, заведующая лабораторией социологии проблем высшего образования ФГБОУ ВПО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», e-mail: [socio@pstu.ru](mailto:socio@pstu.ru)

В связи с этим стоит обратить внимание на характер выбора социальных ориентиров современной концептуальной трактовки данного Закона. В этом контексте имеют значение источники формирования экспертной группы разработчиков проекта Закона. А кто определяет социальную направленность общественного развития? Каковы их собственные жизненные ценности, потребности, таковы и мотивы их законодательного поведения, а следовательно, и результат этой деятельности – Закон РФ «Об образовании».

Среди разработчиков данного проекта Закона представлены подразделения исполнительной власти. Однако стоит все-таки исходить из законов института политики, где четко фиксируются роли и статусы ветвей власти, их автономность и независимость. Законодательно проектная деятельность такого структурного подразделения, как Минобрнауки, имеет свои функциональные ограничения, она должна (именно должна) реализовываться в рамках научно обоснованных подходов, включая многогранные особенности образования как междисциплинарного и полипарадигмального объекта. При этом необходимо учитывать как социокультурные особенности страны (общества, государства), так и возможности интеграции российского образования в мировое пространство. При этом обязателен учет взаимно интеграционных процессов, то есть доминантой выбора становится не ориентация на «западную модель образования», а необходимость учета новых тенденций общественного развития мирового сообщества, особенности современного этапа институционализации мирового социального пространства.

Включенность в группу экспертов по проектированию данного Закона министерств экономического профиля (финансов и экономики) – показатель не только правовой слабости института политики, но и подтверждение сложившейся в обществе практики формирования «экономического человека». В данную группу не вошли те министерства, которые институционально прямо связаны с социализацией человека: Министерство труда, Министерство культуры, Министерство молодежной политики, спорта и туризма, не учтены институциональные возможности Министерства промышленности.

«Подбор экспертов» предопределил и характер самого Закона. Концептуально данный проект не отвечает требованиям «социального человека», так как не учтены функциональные роли социальных институтов современного общества.

Данный проект «унаследовал ошибку» ныне действующего Закона РФ «Об образовании» [2]. В нем только декларируется понятие образования как социальной системы, полностью нивелирована институциональная роль образования. В тексте проекта Закона образование интерпретируется в рамках экономической идеологии эксперт-министерств. Образование рассматривается как формальное образование, которое призвано создавать «человеческий капитал». Отсюда характер категориальных определений. Так, само понятие

«образование» трактуется как «...общественное и частное благо, под которым в системе образования понимается целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков и компетенций, определенных объема и сложности». Здесь четко зафиксированы социально институциональные ограничения, которые проявляются в трактовке такого понятия, как «профессиональная подготовка (обучение) – целенаправленный процесс обучения, направленный на освоение лицами умений и навыков, компетенций, необходимых для выполнения определенных трудовых функций в сфере технического и обслуживающего труда». Эти два понятия определяют выбор институционального характера образования – формирование «человека-функции».

Понятийный аппарат представляет собой набор определений, не имеющих социологической интерпретации, хотя категориальный инструмент направлен на поддержание социально обусловленного имиджа образования. К таким понятиям можно отнести: образование, качество образования, воспитание, образовательная деятельность, образовательные услуги, образовательный процесс, профессиональные ориентации, обучение, профессиональная подготовка, профессиональное обучение и т.д. Все эти понятия социологически изучены, определены их социальные характеристики, выявлены законы их функционирования. Однако в проекте Закона они никак не отражены. Каждый из перечисленных показателей рассматривается через призму «экономического человека», а все «образование» сводится к профессиональной подготовке личности.

Предлагаемый проект Закона РФ «Об образовании» не раскрывает социальной сущности образования, его системной, институциональной, процессной и качественной роли в обществе.

Такое расхождение социальности и функциональности образования вызвано переориентацией образования с его институциональной роли на роль системного элемента общества.

Приведем две точки зрения на данную проблему. «Образование приоткрывает завесу над внутренним миром личности, обнаруживает связь личности и общества, объясняет и обосновывает не только законы природы, потребности и проблемы общества, но и существование этих проблем во внутреннем пространстве личности» [6]. Однако в современной системе образования, как в свое время отмечал Г. Зиммель, «на смену концепции, связанной с выработкой внутренних, глубоко личностных ценностей, приходит формальное образование, которое заключается лишь во внедрении в сознание индивида некоторой совокупности объективного знания и навыков поведения» [3]. Как видим, с одной стороны, образование представляется как сущностная, социальная категория, с другой стороны, современное общество

признает за образованием только некую прагматическую функцию, воспринимаемая образование как элемент некоей экономической системы. Собственно именно это зафиксировано в новом проекте Закона, где образование понимается как «образовательная услуга». Можно было бы этому удивиться, но...

Обратимся к Т. Веблену. Его научный «памфлет» о праздном классе разъясняет существо данного вопроса [1]. «Будет поэтому уместно рассмотреть специфические черты системы образования, которые объясняются праздносветским образом жизни и проявляются не только в целях и способах обучения, но также в диапазоне и характере прививаемых знаний. В образовании вообще и в высшем образовании в особенности как раз наиболее ярко и проявляются идеалы праздного класса» [1. С. 334].

Сегодня мы имеем четкую структуру деления образования на «элитное», «обслуживающее» и «подчиненное». К «элитному» относится образование, полученное в «элитных» вузах мира, включая и отечественные, причем без какой-либо привязки к специализации оно отражает статус личности и группы. «Обслуживающее» – это уже имеет отношение к экономической и правовой специализации. «Подчиненное» – это все остальное, имеющее отношение к профессиональным прикладным видам трудовых функций. В первую очередь технические специальности.

Разделение труда, таким образом, приводит к выделению социально-образовательных норм (образовательный ценз) дифференциации людей в обществе, которые обуславливаются характером полученного образования и типом учебного заведения. Собственно в русле этой типологизации строится и структура современного западноевропейского, а сегодня и российского образования: бакалавриат и магистратура. «Специалист» уходит в прошлое, тем самым подчеркивая изменение институциональной направленности социализации общества.

Новая структура высшего образования фиксирует определенную еще Вебленом статусную роль образования как дифференциального социального признака «праздного класса». Данная структура прямо и опосредованно ограничивает возможности вертикальной мобильности человека в современном обществе. Здесь, как отмечает Веблен, «...когда увеличилась сумма систематизированных знаний, тут же возникло разделение, которое прослеживается с самого начала истории образования...» [1. С. 336–337]. Поэтому структурирование знания, выделение субъектов и объектов этого знания первоначально носит сословный, а позже, в эпоху капитализма, социально-экономический характер, тем самым определяя не только экономический статус носителей знания, но их место в иерархии социального положения и социальной ценности человека. Наши исследования зафиксировали характер социально-классовой сущности статуса студента и осознания студентами этих статусных различий [7].

Социальная дифференциация образования отражает характер управления образованием в обществе. Так, например, у нас в стране активно внедряется западноевропейская культура управления вузами, что является следствием Болонского договора. Мы имеем сегодня элитарно выстроенную структуру вузов. С другой стороны, «наше нынешнее образование представляет собой некий гибрид между либеральной моделью, или, скажем мягче, установкой на либерализацию, и административной моделью» [4].

Влияние культуры западноевропейского образования проявляется не только в преобладании образовательных стандартов, методов обучения, но и через практику «праздного класса» демонстративно подчеркивать свой элитный статус. «Усвоение ритуалистической практики преподавателями практических школ – явление подражательное, имеющее место благодаря сильному желанию насколько только возможно следовать нормам академической почтенности, которые устанавливаются высшими социальными рангами и классами; а к тем в свою очередь эти нормы переходят по законному праву фамильного наследования» [1. С. 339].

Сравнительная оценка студентами и преподавателями качеств выпускника вуза, востребованная, с одной стороны, политическим институтом (через Закон РФ «Об образовании»), с другой стороны, свойственная самим студентам, позволяет предположить, что институциональный кризис общества, вызванный изменением институциональной направленности образования, находится только в начале своего пути.

Студенты и преподаватели считают, что современный выпускник вуза должен соответствовать подготовке специалиста (по форме обучения в вузе).

Мнение преподавателей относительно набора качеств специалиста соответствует мнению студентов о требованиях к выпускнику в условиях современного общества. Следовательно, у студентов и преподавателей идентичные взгляды на характер требований к качествам современного выпускника-специалиста. Это не согласуется с тем, на что сегодня сориентировано формальное высшее образование под воздействием Болонских соглашений и принятых законодательных актов современного российского института политики. Такая ситуация характеризует одну из институциональных предпосылок социального кризиса общества.

Однако представления студентов и преподавателей о ролевых функциях выпускников вуза и обозначенные политическим институтом российского общества требования к формальному образованию привели к обострению институциональных противоречий между требованиями преподавателей к студентам и оценкой студентов, на этом фоне, собственных социально-профессиональных качеств [5, 8].

Преподаватели оценивают качества выпускников, согласуя их с требованиями, предъявляемыми новым стандартом обучения студентов в вузе. Так,

по мнению студентов, качества, которые формирует вуз, соответствуют качествам, которые должны, по мнению преподавателей, соответствовать подготовке магистров. Налицо противоречие установок студентов и преподавателей на качества подготовки студентов в вузе и системы управления вузом. Это говорит о том, что преподаватели могут предъявлять массовому студенту требования, которые не согласуются с пониманием студентов роли инженера как профессионального функционера в организации, так как преподаватели ориентируются на студентов, которые должны отвечать требованиям инженера-исследователя. Данный конфликт установок сказался на оценках студентов своих собственных качеств. Для себя студенты смоделировали качества выпускников, которые, по мнению преподавателей, должны соответствовать бакалаврам (табл. 1, 2).

Таблица 1

Мнение студентов о качествах, необходимых для успешной адаптации выпускников в условиях современного общества (% от числа опрошенных студентов)\*

Качества	Качества, востребованные обществом	Качества, формируемые вузом	Качества, свойственные студенту
Профессиональные	30,8	28,5	20,4
Научно-творческие	15,5	28,7	12,9
Социально-организационные	32,0	25,3	29,0
Личностные	29,1	17,5	37,7

\* Исследование проведено в 2009 г.; опрошено 452 студента ПГТУ.

Таблица 2

Мнение преподавателей о качествах, необходимых выпускникам вуза разных форм обучения (% от числа опрошенных преподавателей)\*

Качества	Качества, необходимые специалисту	Качества, необходимые бакалавру	Качества, необходимые магистру
Профессиональные	30,8	29,4	27,4
Научно-творческие	13,7	12,5	22,8
Социально-организационные	26,5	24,3	21,4
Личностные	29,0	33,8	28,3

\* Исследование проведено в 2009 г.; опрошено 122 преподавателя ПГТУ.

Сопоставление мнений студентов и преподавателей об общей структуре качеств выпускника со структурой деловых качеств личности студента подчеркивает остроту возникшего институционального противоречия, которое формируется системой образования.

Студенты более высоко оценивают свои инновационно-творческие и социально-мотивационные качества, тогда как преподаватели считают, что студенты более подготовлены к управлению производственной сферой. Серьезные расхождения во мнениях преподавателей и студентов наблюдаются по поводу развитости креативных качеств студентов. Также обращает на себя внимание стабильность показателей качественных характеристик студентов начальных и старших курсов, за исключением оценки производственно-организационных качеств. Последнее вполне объяснимо тем, что к последнему курсу студенты уже более осведомлены о характере производственных функций, которое им придется выполнять в организации. Идентичность оценок других групп качеств на входе и выходе студентов отражает установки студентов на необходимость этих качеств для современного работника, независимо от формы обучения и специализации студентов. Именно на эти качества сегодня ориентирует система образования через компетентностный подход в обучении (табл. 3).

Таблица 3

Оценка преподавателями и студентами степени сформированности деловых качеств студентов (в пятибалльной системе оценок)\*

Деловые качества	Преподаватели	Студенты		
		всего по массиву	1 курс	5 курс
Средний балл	3,05	3,8	3,77	3,8
<i>Группировка качеств по функциональным признакам менеджмента организации</i>				
Производственно-организационные	3,2	3,7	3,7	3,8
Креативные	2,9	3,8	3,75	3,75
Социально-мотивационные	3,0	3,8	3,95	3,95
Инновационно-творческие	3,1	3,95	3,9	3,9

\* Исследование проведено в 2009 г.; опрошено 452 студента, 122 преподавателя ПГТУ.

Институциональные изменения, которые являются результатом социальной переориентации образования, отражаются в потребностях, установках, ценностях студентов. Сравнительный анализ системы потребностей студентов в 1996 и 2008 годах показывает, что структура потребностей личности меняется в зависимости от условий общественного развития, условий социа-

лизации студентов, социально-демографических особенностей человека. Как показывают исследования, при постоянном возрастании первичных потребностей, высшая потребность (самореализация личности) не только сохраняет свои позиции, но становится важной для большего числа студентов. Такая высокая оценка этой высшей социальной потребности связана, во-первых, со сформированной в российском обществе в советский период установкой на «всестороннее развитие личности» как общественной ценности. Во-вторых, в условиях общества, основанного на конкурентных отношениях, личностные качества приобретают свойства «визитной карточки» на рынке труда и отражают социальные качества рабочей силы. Поэтому сочетание этих двух начал повышает значимость этой потребности (табл. 4). Однако это противоречие усугубляет институциональный кризис общества и, как следствие, институциональный кризис образования [8].

Таблица 4

Структура социальных потребностей студентов в зависимости от социального времени и пола (% от числа опрошенных студентов)\*

Потребности	Всего по массивам		Юноши		Девушки		Вуз (2008 г.)	
	1996	2008	1996	2008	1996	2008	ПГТУ	ПГТИ
Первичные потребности (еда, одежда, отдых)	38,3	47,5	43,6	49,3	31,8	50,6	50,2	48,5
Безопасность, защищенность	25,5	36,8	32,7	31,7	16,5	46,0	36,5	45,4
Принадлежность, причастность	52,6	57,4	50,9	56,5	55,3	61,5	58,2	61,5
Признание, престиж, уважение	26,0	39,4	31,8	37,4	18,8	44,5	41,8	38,5
Самореализация личности	53,1	66,4	47,3	70,5	51,2	67,2	69,8	66,2

\* В исследовании приняли участие студенты государственного вуза (Пермского государственного технического университета) и негосударственного (Пермского гуманитарно-технологического института). Всего опрошено: в 1996 г. – 603 студента, в 2008 г. – 1928 студентов.

Институциональные изменения структуры потребностей личности повлекли за собой изменения в системе социальных ценностей молодого поколения. Социальные показатели, отражающие систему жизненных ценностей студенческой молодежи, весьма разнообразны. Их можно институционализировать следующим образом:



I тип – самые чуткие индикаторы, быстро реагирующие на изменяющиеся общественные процессы: отношение к обществу и коллективу, отношение к работе, мораль;

II тип – активно развивающиеся, имеющие стабильный рост индикаторы: материальные интересы, служебная карьера, досуг;

III тип – стабильно падающие индикаторы: ориентация на творчество;

IV тип – индикаторы, инертно реагирующие на внешнюю среду: семья, друзья.

Изменения в структуре жизненных ценностей студенческой молодежи позволяют зафиксировать следующие институциональные особенности, которые произошли с начала 90-х годов, то есть в период формационных изменений российского общества:

– стабилизация таких ценностей, как семья, друзья, материальное благополучие;

– кризис в системе таких ценностей, как удовлетворенность работой, ориентация на творчество, мораль;

– позитивный сдвиг в развитии таких ценностей, как отношение к обществу, коллективу, служебная карьера, досуг.

Поколенный срез показывает, какие изменения произошли в системе социальных ценностей личности под воздействием институциональных изменений в российском обществе. В структуре ценностей образования начинают доминировать, свойственные капиталистическому обществу, прагматические ценности, ориентированные на реализацию индивидуальных потребностей личности. Мир человека сужается до его индивидуального «я». Это очень хорошо отражено в структуре потребностей студентов негосударственного и государственного вузов. Студенты негосударственного вуза рассматривают образование как условие материального благополучия. Социальные и социокультурные ценности высшего образования являются значимыми для студентов государственного вуза и в большей степени для девушек, чем для юношей [8]. Институциональные изменения в образовании определили характер отношения молодежи как к самому образованию, так и к своему месту в современном обществе.

Таким образом, современное российское образование (через Закон РФ «Об образовании») создает новые социальные ориентиры в подготовке работников с высшим образованием без учета институциональных последствий, которые носят социально-кризисный характер.

Образование – это сложная социальная субстанция. Она требует исследования в рамках таких научных подходов, как системный, институциональный, процессный. Системный подход рассматривает образование как совокупность образовательных подсистем. Институциональный подход рассматривает образование как устойчивую форму общественной жизни и со-

вместной деятельности людей. При процессном подходе – образование и человеческая деятельность тесно связаны, так как образование включено в человеческую деятельность, что способствует постоянному изменению содержания самой жизни общества и человека. Этот процесс носит разный характер по своей интенсивности и направленности, но он непрерывен и объективен. Это, в свою очередь, определяет характер социального качества общества, его социальность.

В настоящее время наше общество переживает процесс смены институциональной парадигмы. В этом процессе одну из ведущих ролей играют новые институциональные функции образования.

В соответствии с новым законодательством об образовании детей уже в дошкольном возрасте дифференцируют по их способностям, школа это закрепляет, вуз наполняет формально-необходимым знанием. Этому способствует компетентностный подход в образовании. В результате сужается возможность личности на свободный выбор. Эти социальные, а точнее сказать, институциональные ограничения связаны как с предписанным статусом (социально-классовым), так и с приобретенным статусом (профессиональным). Проблему усугубляет «ускорение» сменяемости профессии и специальности, связанное с необходимостью переориентации в социальном пространстве в условиях капиталистического общества. Человек не успевает адаптироваться к новым условиям, новой профессии, месту работы. Все это повышает социальную напряженность, мотивационный кризис, социальный страх. Именно в этом процессе образование как системообразующий элемент данного общества выступает «дамкловым мечом». Вместо прогрессивного институционализирующего фактора оно превращается в фактор дестабилизации (десоциализации) общества. И как результат – социальный взрыв, причем сначала внутри личности, затем и в самом обществе.

Таким образом, выбор социальной направленности институциональных процессов определяет характер институционализации образования, а оно в свою очередь формирует некий новый тип институциональности личности.

### **Список литературы**

1. Веблен Т. Теория праздного класса. – М., 1985.
2. Об образовании: закон Рос. Федерации. – М., 2001.
3. Зиммель Т. Социальная дифференциация. – М., 1990.
4. Зборовский Г.Е. Образование: от XX к XXI веку. – Екатеринбург, 1999.
5. Курбатова Л.Н. Образование как социальное качество общества / Перм. гос. техн. ун-т. – Пермь, 2004.

6. От осознания парадигмы к образовательной практике / В. Шукшинов, В. Взятыхшев, Л. Романкова, В. Сергеевский // Высшее образование в России. – 1995. – № 3. – С. 35–44.

7. Проект Закона РФ «Об образовании» // Сайт М-ва образования и науки РФ. – URL: <http://mon.gov.ru/dok/proj/6648> (дата обращения: 21.10.2010).

8. Стегний В.Н., Курбатова Л.Н. Социальный портрет студенчества в условиях трансформации российского общества.– Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2009.

Получено 09.12.2011

**L.N. Kurbatova**

EDUCATIONAL INSTITUTIONALIZATION:  
STUDY OF THE SOCIAL VIEW OF MODERN SOCIETY

The article reveals the problem of establishing a new institutional role of education amid the social formation changes.

**Keywords:** education, educational institutionalization, institutional crisis, Law on Education.