

УДК 37.04

Я. Н. Стратиенко,

аспирант кафедры социологии Одесского национального университета
имени И. И. Мечникова

ОБРАЗОВАНИЕ И ЕГО РЕЗУЛЬТАТЫ В СОЦИАЛЬНО НЕРАВНОМ ОБЩЕСТВЕ

В статье освещается общественная проблема доступности образования всем слоям населения в дифференцированном обществе. Представлены выводы социологов по результатам их исследований в области обучения молодежи в учебных заведениях с неравными возможностями и, как следствие, различной степени формирования гражданственности, патриотизма, профессионализма и культуры молодежи в современном обществе.

Ключевые слова: образование, социальное неравенство, молодежь.

Актуальность. Социально-экономические и политические преобразования в Украине обостряют необходимость формирования сознательности, гражданственности, патриотизма, толерантности, чувства долга и профессионализма у современной молодежи. Конечно же, формирование социального облика молодежи — результат непрерывной деятельности людей на протяжении многих исторических эпох. Школа и ВУЗ оказывают одно из наибольших влияний на формирование личности. Жизненно необходимым является доступность образования всем слоям населения, обеспечение равных возможностей в этом процессе и налаживание систем контроля над деятельностью отдельных учебных заведений, преподавательского состава, отношениями между учащимися и обучающими. Эта проблема чрезвычайно актуальна в современной социологии.

Цель. Раскрыть процесс образования в социально неравном обществе.

Анализ исследований. Проблемой образования в социально неравном обществе занимались такие социологи, как Н. Дж. Смелзер, Д. Коулман, М. Раттер, К. Дженкс, А. Х. Халси, С. Боулз, Г. Гинтис, И. Иллич и др.

Основной материал. В средневековой Европе все системы образования справедливо можно было назвать элитарными. Тогда образование было доступно лишь небольшой части населения — представителям высших слоев общества. Эта тенденция сохраняется и в современных условиях в большинстве стран Европы. Однако в 20 в. происходит упадок элитарного образования. С 80-х годов в ряде стран Европы, США, Канады, Японии в ответ на требование равных возможностей получения знания представителями различных социальных общностей и национальных меньшинств широко распространяется массовое высшее образование.

Существенными чертами новой системы образования является поэтапное введение обязательности и бесплатности образования и обучения в школах. Возникшая в начале 18в. в Германии и касавшаяся на первых порах только начальной школы, тенденция обязательности и бесплатности обучения в современных условиях достаточно устойчива во всех странах мира. Выделение средств из государственных, федеральных, муниципальных бюджетов на систему образования, оказание финансовой помощи студентам и научным исследованиям свидетельствуют о том, что образование не только общественная потребность, но еще и общественная возможность — общество настолько богато, что может позволить образование как повседневную культуру [1].

Школа — основной базисный институт в системе образования, выполняет главную функцию обучения молодежи. Обучение универсально, ведется разносторонняя подготовка личности. Чтобы молодежь активно и заинтересованно включилась в овладение знаниями, целесообразно задействовать иррациональные элементы ее сознания, внушить веру в авторитет учителя и авторитет научных знаний. От того, какую роль в общении с учениками выберет учитель — прорицателя или отзывчивого собеседника, зависит формирование личности: послушной чужой воле или самостоятельной, волевой, творчески мыслящей.

Школа формирует у молодого человека не только знания и убеждения, но и способ поведения. В ней есть все необходимые предпосылки для создания стройной разумной системы требований, контроля и ответственности, практических нравственных отношений [2].

Школьное образование — формальный процесс, поскольку определяется фиксированным набором изучаемых предметов. Однако школы действуют как агенты социализации и в несколько ином отношении. Наряду с формальным набором учебных дисциплин существует то, что некоторые социологи называют скрытой программой, определяющей специфические условия обучения. От детей ожидается, что они будут тихо заниматься в классе, пунктуально вести себя на уроках и соблюдать правила школьной дисциплины. Они вынуждены принимать требования учителей и реагировать на них. Реакции учителей также воздействуют на то, что ожидают дети от самих себя. Все это впоследствии оказывается связанным с выбором работы после окончания школы. Группы сверстников часто формируются в школе, и система распределения по классам в зависимости от возраста усиливает их влияние.

Считается, что благодаря школам дети смогут преодолеть ограничения социальной среды, из которой они происходят. Поскольку образование не только открыто для всех, но даже обязательно, дети бедных и непривилегированных слоев в случае успешного обучения имеют шанс подняться по социально-экономической лестнице. Массовое образование в современных обществах неразрывно связано с идеалом равенства возможностей, согласно которому люди достигают положения, соответствующего их талантам и способностям. Однако на практике образование часто не только не способствует преодолению неравенства, но даже усугубляет его. Тому есть не-

сколько причин. Дети из бедных семей не всегда могут рассчитывать на поощрение своих успехов со стороны родителей, особенно если те индифферентны или враждебны к идеалам и целям образования. Школы, расположенные в бедных районах, имеют худшие технические возможности и меньшее количество учителей, чем школы богатых районов. У детей может появиться враждебное отношение к школе потому, что задачи, которые она ставит перед ними, не имеют, с их точки зрения, никакого отношения к их жизни ни в настоящем, ни в будущем [3, с. 57–58].

В преиндустриальном обществе обучение в школе было доступно лишь тем немногим, кто имел на это время и деньги. Религиозные деятели, священники зачастую были единственной социальной группой с поголовной грамотностью — это было необходимо им для чтения и толкования священных текстов. Для большинства же людей взросление заключалось в перенимании социального опыта и профессионального мастерства у старшего поколения. С раннего детства считалось нормальным участие в домашних делах, помощь в обработке земли и других хозяйственных работах. Чтение вовсе не было тогда столь необходимым и даже полезным в повседневной жизни.

Другой причиной общей неграмотности являлось то, что все тексты приходилось старательно переписывать от руки, что было дорого и не имело широкого распространения. Положение изменило книгопечатание, которое пришло в Европу из Китая [3, с. 300].

Распространение образования всегда было тесно связано с идеалами демократии. Реформаторы ценят образование за то, что оно предоставляет возможность личности развивать свои способности и склонности. Утверждается, что универсальное образование, вооружая молодых людей знаниями и помогая им занять достойное место в обществе, поможет смягчить контрасты в уровнях благосостояния и социального положения. Результаты же исследований ясно показывают, что образование в большей степени склонно отражать и подтверждать существующее неравенство, чем содействовать его устранению [3, с. 303–304].

В ряде стран были проведены исследования, продемонстрировавшие, что наибольшее влияние на результаты школьного обучения оказывают социальные и семейные обстоятельства; это впоследствии определяет и уровень доходов. Одно из таких исследований было предпринято в 1960-х годах в США. Социолог Д. Коулман был назначен руководителем этой исследовательской программы.

Была собрана информация о более чем 500 тыс. учащихся; им также был предложен ряд тестов для оценки их вербальных и невербальных способностей, уровня начитанности и способностей к математике; 60 тысячах учителей заполнили анкеты, которые дали информацию о 4 тысячах школ. По результатам исследования был составлен обзор состояния школ в стране.

В докладе отмечалось, что подавляющее большинство детей фактически разделялось в школе на белых и черных. Почти 80% школ, посещаемых белыми детьми, имели от 10 и менее процентов темнокожих учеников. Белые американцы и выходцы из стран Азии получали при проверке более высокие

оценки, чем их темнокожие сверстники и представители других этнических меньшинств. Коулман предполагал, что исследование покажет худшую материально-техническую обеспеченность школ для темнокожего населения, большую наполняемость классов в них и худшее состояние самих зданий по сравнению со школами, посещаемыми преимущественно белыми. Однако результаты показали более скромные различия, чем предполагалось.

По заключению Коулмана, на эффективность учебного процесса не оказывает значительного влияния то, как школа обеспечена материальными ресурсами. Решающее значение имело социальное происхождение учащихся. Как отмечал Коулман, “неравенство, в которое дети поставлены своим домом, своим кварталом, своим окружением, сопровождает их и в дальнейшем, в их взрослой жизни после окончания школы”. Известны, однако, и примеры того, как учащиеся — выходцы из бедных слоев населения, имевшие тесные дружеские связи со своими сверстниками из других социальных слоев, добиваются лучших, в сравнении со сверстниками, результатов в учебе.

Доклад Коулмана вызвал широкую дискуссию об интеграции школы в Великобританию так же, как и в США, поскольку было выдвинуто предположение, что дети из социальных групп, составляющих меньшинства, лучше бы учились вместе с учащимися из более состоятельных слоев населения.

В исследовании М. Раттера, проведенном в Лондоне, было рассмотрено развитие группы мальчиков в течение нескольких лет. Результаты показали, что выбор школы действительно влияет на результаты учебы детей. При этом факторы, которые, по мнению Раттера, имели важное значение, остались за рамками исследований Коулмана. Речь идет о таких факторах, как качество взаимодействия учителя и ученика, дух взаимопомощи и сотрудничества между ними, а также то, насколько хорошо подготовлен читаемый курс. Школы, которые создавали лучшие условия для учебы, отнюдь не всегда были лучше других обеспечены материальными ресурсами и помещениями.

Результаты, полученные Раттером, не опровергают того, что влияние факторов, предшествующих и лежащих вне школы, является весьма значительным для сохранения социального неравенства. Поскольку факторы, которые выделяет Раттер, более всего заметны в школах, выпускающих наиболее заинтересованных учащихся и поддерживающих своих учителей, то результаты исследования Раттера помогают понять, почему школы сами склонны сохранять неравенство. Существует замкнутый цикл, в котором учащиеся из относительно привилегированных домов посещают частные школы, поддерживая высокое качество получаемого образования, привлекаются хорошие учителя и обеспечивается мотивация их деятельности. Школы, в которых в основном учатся дети из бедных семей, должны работать намного больше, чтобы добиться таких же результатов. Тем не менее, заключения Раттера предполагают, что различия в организации школ и их микроклимате могут противодействовать внешним влияниям на успеваемость. Повышение качества преподавания, создание здорового социально-

го климата в школе и практическая направленность школьного обучения могут помочь детям из бедных семей повысить свою успеваемость. В более позднем исследовании Коулман на практике пришел к аналогичным выводам.

В книге К. Дженкса “Неравенство”, опубликованной в 1972 г., были пересмотрены некоторые эмпирические результаты, полученные к тому времени в работах американских ученых по образованию и неравенству. Дженкс вновь подтвердил выводы о том, что успех и в образовании, и в профессиональном росте определяется в основном семейными обстоятельствами и другими факторами вне школы и что образовательные реформы сами по себе оказывают лишь очень незначительное влияние на существование неравенства.

Сейчас имеется много информации, характеризующей неравенство в системе образования Соединенного Королевства. В исследованиях А. Халси и его коллег в 1980 г. сравнивали образовательные возможности детей из рабочих семей и детей из “класса служащих” (специалистов и управленцев). В послевоенный период в школе в возрасте 18 лет детей служащих было в 10 раз больше, чем детей рабочих, а соотношение детей служащих и рабочих среди поступивших в университеты составляло 11:1.

В других исследованиях рассматривалось влияние этнических различий на успеваемость. Так, темнокожие учащиеся в Британии учились в среднем значительно хуже, чем белые. В докладе Суонна в 1985 г. показано, что в 1981—1982 гг. только 5% выходцев из Вест-Индии окончили школу с отличным аттестатом, в то время как среди белых выпускников отличников было 13%. Это отчасти объясняется тем, что среди темнокожих гораздо больше представителей беднейших слоев населения. В ряде исследований, однако, показано, что неравномерность остается даже и тогда, когда принимается во внимание социальное происхождение групп учащихся [3, с. 304].

Работа С. Боулза и Г. Гинтиса связана с организационными основами развития системы современного школьного образования. Современное образование, полагают они, следовало бы понимать как институт, отвечающий экономическим потребностям промышленного капитализма. Можно провести прямую параллель между отношениями власти и управления в школе и на рабочем месте. И там, и там существует своя иерархия, делается упор на подчинение. Школы помогают нацелить некоторых на “достижения” и “успехи” и поставить на место тех, чей удел — низкооплачиваемая работа.

Боулз и Гинтис признают, что развитие массового образования дало много положительного. Неграмотность была фактически ликвидирована, открылась возможность для самореализации. Тем не менее поскольку школа развивалась в основном для того, чтобы удовлетворить текущие экономические потребности, она оказалась весьма далекой от того, какой ее хотели видеть просвещенные реформаторы.

Согласно Боулзу и Гинтису, современная школа порождает чувство бессилия, которое вне стен школы многим хорошо известно. Центральные для образования идеалы развития личности могут быть реализованы лишь

тогда, когда люди смогут управлять условиями своей жизни, раскрывать свои таланты и расширять возможности для самовыражения. В существующей системе школы “призваны легитимизировать неравенство; ограничить развитие личности теми формами, которые не противоречат официально принятым, и помочь процессу, в котором молодость подчиняется своей судьбе”. Если бы на рабочем месте была более широкая демократия, а в обществе в целом — большее равенство, то тогда, уверяют Боулз и Гинтис, система образования достигла бы уровня, обеспечивающего более полное раскрытие личности [3, с. 306].

И. Иллич утверждает, что школа развивалась для того, чтобы решать четыре основные задачи: опекать детей, распределять их на те роли, которые они займут в обществе, вырабатывать у них основные ценности и передавать им общественнополезные знания, навыки и умения. Школа стала опекающей организацией, поскольку посещение ее обязательно, и дети “защищены от влияния улицы” начиная с раннего детства и до начала их трудовой деятельности. Иллич подчеркивает наличие у школ скрытой программы. Много из того, чему там учат, не имеет ничего общего с формальным содержанием уроков. Школы имеют тенденцию к насаждению среди детей того, что Иллич назвал пассивным потреблением, некритичного восприятия существующего общественного порядка, вырабатываемого самой природой дисциплины и жестких организационных форм, в которые поставлены учащиеся. Уроки такого рода преподаются неосознанно; они неявно присутствуют в школьной организации и распорядке дня. Скрытая программа учит детей тому, что их роль в жизни — “знать свое место и не высовываться” [3, с. 307–308].

Фриц Хайдер, общепризнанный создатель теории атрибуции, анализировал “психологию здравого смысла”, к помощи которой люди прибегают, объясняя повседневные события. Вывод, к которому он пришел, заключается в следующем: люди склонны приписывать поведение окружающих либо внутренним причинам (например, личностной предрасположенности), либо внешним (например, ситуации, в которой человек оказался). Так, учитель может сомневаться в истинных причинах плохой успеваемости своего ученика, не зная, является ли она следствием отсутствия мотивации и способностей (“диспозиционная атрибуция”) или следствием физических и социальных обстоятельств (“ситуационная атрибуция”). Нередко не удается провести четкую границу между внутренними и внешними причинами, ибо внешние обстоятельства вызывают внутренние изменения [2, 99–102].

Сегодня доля отчислений на науку, образование, здравоохранение, культуру в бюджете катастрофически уменьшается. Заработная плата научных, научно-педагогических кадров, медицинских работников, работников культуры все больше отстает от средней по стране, не обеспечивая прожиточного (а у отдельных категорий — физиологического) минимума. А поскольку почти вся наша интеллигенция “бюджетная”, на нее неотвратимо надвигается обнищание.

Происходит сокращение научных работников, немало специалистов переходит в коммерческие структуры (огромную долю в которых составляют

торгово-посреднические) и дисквалифицируются. Падает престиж образования в обществе. Следствием может быть нарушение необходимого воспроизводства социальной структуры общества [4, с. 53].

“Выход” на социальную структуру общества система образования реализует через социально-дифференцирующую функцию. Образование выступает фактором воспроизводства социально-профессиональной структуры общества. Кроме того, оно является каналом социальных перемещений и социальной мобильности. Чем более демократичным и открытым является общество, тем в большей степени образование “работает” как эффективный социальный лифт. Оно позволяет человеку из низших страт в иерархической структуре общества достигнуть высокого социального статуса [4, с. 124].

В советском обществе, которое нельзя было назвать открытым и демократичным в классическом смысле этого слова, принцип эгалитарности давал позитивные результаты. Эгалитарность в смысле равного доступа к образованию для представителей всех слоев населения (при имевшихся отступлениях и исключениях) позволила нашей стране стать одной из самых образованных в мире. По данным ЮНЕСКО, по уровню интеллектуальной подготовленности выпускников средних школ мы в 1950-е годы занимали 2-е—3-е место в мире (в настоящее время — далее, чем пятидесятое). Принцип эгалитарности должен сочетаться с принципом элитарности, в том его понимании, чтобы создать условия для поддержки и раскрытия способностей и талантов [4, с. 124].

Выводы. Школа решает задачу воспитания личности и осуществляет функцию социального контроля над ее действиями в течение всего процесса обучения. Учебное заведение формирует личность того социального типа, который соответствует общности, в которой личность социализируется. Основная проблема в этом процессе состоит в том, что большинство школ дифференцировано в соответствии с иерархическими ступенями социальных общностей (территориальных, профессиональных, этнических). То есть сама школа выступает и средством структурирования общества, и средством социальной мобильности и социальных перемещений.

Как средство обеспечения социального равенства на данном этапе развития украинского общества процесс образования не оказывает такого существенного влияния, как хотелось бы. Во многом это влияние должно осуществляться за счет преподавательского состава (в высокой степени образованного, грамотного, компетентного и психически уравновешенного) и отношений между ними и учащимися (возникновение доверительных отношений, авторитет преподавателя и отсутствие коррупции).

В заключение, приходим к выводу, что проблема образования в современном социально неравном обществе будет еще неоднократно обсуждаться, а сам процесс образования требует постоянных новых исследований.

Литература

1. Социология: наука об обществе / Под общ. ред. Андрущенко В. П., Горлача Н. И., Харьков, 1997, 687 с.
2. Майерс Д. Социальная психология / Пер. с англ. — СПб: Питер, 2005. — 794 с.
3. Социология. Гидденс Э. / Науч. ред. В. А. Ядов. — М.: Эдиториал УРСС, 1999, 530 с. (электронный вариант):
— с. 304: ссылка на Craft M. and A. The participation of ethnic minority pupils in further and higher education // Education Research, 25. 1985.
— с. 306: ссылка на Boules S. and Gintis H. Schooling in Capitalist America. London, 1976.
— с. 307–308: ссылка на Illich I. D. Deschooling Society. Hannondsworth, 1973.
4. Социология /Под редакцией А. Миронова, В. В. Панферовой, В. М. Утенкова. 131 с. (электронный вариант).

Я. М. Стратієнко,

кафедра соціології Інститут соціальних наук

Одеський національний університет ім. І. І. Мечнікова

К. 40, Французький бульвар, 24/26, м. Одеса-58, 65058, Україна.

ОСВІТА ТА ЇЇ РЕЗУЛЬТАТИ У СОЦІАЛЬНО НЕРІВНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Анотація

У статті висвітлюється суспільна проблема доступності освіти усім прошаркам населення у диференційному суспільстві. Представлені висновки соціологів за результатами їх досліджень в області навчання молоді у навчальних закладах з нерівними можливостями та, як наслідок, різного ступеня формування громадянськості, патріотизму, професійності та культури молоді у сучасному суспільстві.

Ключові слова: освіта, соціальна нерівність, молодь.

Y. M. Stratienko,

Sociology department

Institute of Social Sciences Odessa Mechnikov national University

К. 40, Frantsuzsky Boulevard, 24/26, Odessa-58, 65058, Ukraine

FORMATION AND ITS RESULTS IN A SOCIALLY-UNEQUAL SOCIETY

Summary

In clause the public problem of availability of formation to all layers of the population in the differentiated society reveals. Also conclusions of sociologists by results of their researches on results of training of youth in educational institutions with unequal opportunities, and, as consequence, — are given to a various degree of formation of civilization, patriotism, professionalism and culture of youth in a modern society.

Key words: formation, a social inequality, youth.