СОЦИАЛЬНЫЕ ФУНКЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

ВЛАДИМИР ОСИПОВ

Проблема социальных функций системы образования — ключевая проблема социологии образования, решение которой имеет большое методологическое значение.

Система образования является одним из важнейших институтов общества и в качестве такового выполняет ряд социальных функций. Социальная функция — это роль, которую социальный институт выполняет по отношению к потребностям общества в целом или интересам составляющих его классов, социальных групп или индивидов¹. Социальные функции, в свою очередь, определяют конкретные дидактико-воспитательные и иные функции и цели системы образования, как и методы и средства их реализации. Очень сложно отчленять даже в анализе собственно социальные функции от прочих (педагогических, психологических и т. д.) функций; не всегда просто провести грань, отделяющую одну социальную функцию от другой.

В зарубежной научной литературе встречаются многочисленные указания относительно сущности и характера различных систем образования, их социальных функций. Но авторы обычно ограничиваются простым указанием на те или иные функции, либо их перечислением, не мотивируя и не объясняя своего выбора, не показывая соотношения и соподчинения функций, не давая их характеристики. Зачастую не выделяются собственно социальные функции. Если же отдельные исследователи идут дальше этого, все же они не выходят за рамки рассмотрения одной (в лучшем случае — двух, трех) национальной системы образования, либо даже отдельного ее звена².

Работы советских ученых отличаются стремлением выявить глубинные социальные функции системы образования, попыткой рассмотреть их конкретное воплощение в государствах с различными политическими и социально-экономическими системами. Так, Ф. Филиппов выделяет следующие основные социальные функции системы образования: функцию трудовой подготовки, культурно-воспитательную функцию и функцию взаимодействия с социально-классовой структурой³. По существу о тех же самых функциях, но называя их несколько иначе, пишут и другие советские исследователи⁴.

¹ А. Г. Здравомыслов, *Функция в социологии*, БСЭ, 3 изд., т. 28, с. 138.

² Лучшими, но не свободными от указанных недостатков работами по данному вопросу являются следующие: P. W. Musgrave, *The Sociology of Education*, London—New York, 1979; *The Purposes and the Performance of higher Education in the United States*, New York, 1973. M. Trow, *The Reflexions on the Transition from Mass to Universal Higher Education*, „Daedalus“, vol. 99, № 1, М. Тр о у, *Социология образования* (в кн.: «Американская социология», М., 1972).

³ Ф. Р. Филиппов, *Социология образования*, М., 1980, с. 44—53, 68—80, 53—60.

⁴ В. Н. Турченко. *Научно-техническая революция и революция в образовании*, М., 1973, с. 16—18; С. Еремин, Л. Лисс, *Основные функции образования*

Опираясь на эти исследования, попытаемся развить сформулированную в литературе систему социальных функций, уточнить определение и название каждой из социальных функций, а также обосновать возможность и необходимость вычленения новых социальных функций системы образования.

При проведении такого анализа необходимо иметь в виду следующее. Первое, более корректно говорить не о социальных функциях образования, как это принято в социологической литературе, а о социальных функциях системы образования, т. к. при социологическом анализе в центре внимания находится не процесс и результат передачи и усвоения знаний, умений и навыков, т. е. образование, а та роль, которую играет в обществе данный социальный институт, т. е. система образования. Второе, анализ должен проводиться таким образом, чтобы он касался системы образования как социального института в целом и одновременно коррелировался с сущностью и спецификой социально-экономических систем. Третье, все социальные функции системы образования порождены общественными потребностями: материального и духовного производства, организации и управления общественной жизнью, а также интересами различных классов. Отсюда вытекает объективный характер социальных функций системы образования, которые, независимо от того, осознаются они или нет, с необходимостью реализуются. Поскольку же их реализация всегда связана с целями общества, в первую очередь с интересами классов в антагонистическом обществе, постольку реализация функций никогда и нигде не может быть одинаковой; в функции не может вкладываться один и тот же смысл и значение постоянно; они не могут служить вечным и неизменным целям. Четвертое, социальные функции системы образования, а точнее их реализация в классовом обществе, всегда являются выражением классовых интересов, что и проявляется отчетливо в образовательной политике на всех ее уровнях. Вот почему, когда появляется возможность прямо навязывать системе образования свои интересы и волю, господствующие классы без колебаний так и поступают. Но если по каким-либо причинам это невозможно, они пытаются камуфлировать свои классовые интересы под «общечеловеческие», «надклассовые» интересы, выдать их за потребности всего общества в целом. Пятое, главная задача, стоящая перед обществом относительно подрастающих поколений — их своевременная социализация, т. е. приобщение к знаниям, культуре данного сообщества, формирование личности полноценного члена общества. На определенном этапе общественного развития — э эпоху утверждения рабовладельческих отношений — эта специфически человеческая деятельность начинает (и чем дальше, тем больше) реализовываться институционализированным путем: возникает система образования. Последняя и принимает на себя выполнение большинства задач социализации. В этом, на наш взгляд, и заключается основная исходная функция системы образования (или ее протофункция). Но уже с самого начала протофункция объективно дифференцируется на ряд более частных социальных функций, о которых и идет речь в данной статье.

капиталистического общества в условиях современной НТР (в кн.: «НТР и проблемы образования», Новосибирск, 1976, с. 10—21); В. Д. Попов, Образование, личность, общество, Саратов, 1979, гл. 2; А. Кооп, О некоторых закономерностях развития и основных функциях буржуазного образования в условиях научно-технической революции, Таллин, 1980, с. 14.

Одной из основных социальных функций системы образования является функция *профессиональной социализации*, т. е. подготовка квалифицированных кадров для всех сфер общественной жизни, в первую очередь для материального производства. Важнейшая цель системы образования — дать учащимся необходимые с точки зрения потребностей общества на данном этапе его исторического развития профессиональные знания, выработать умения и навыки для будущей трудовой деятельности, подготовить к выполнению профессиональных ролей.

Другой социальной функцией системы образования является *воспитательная*, т. е. передача подрастающим поколениям господствующих в данном обществе норм поведения, ценностных ориентаций, выработка у них мировоззрения и подготовка молодежи к исполнению определенных социальных ролей. Так как единых, универсальных и вечных морально-этических, правовых, эстетических, поведенческих и других норм, равно как и единого мировоззрения, в антагонистическом обществе нет, то задачей системы образования оказывается насаждение удобных господствующим классам ценностей, норм и взглядов. Вот почему воспитание в таком обществе вырождается в индоктринацию. В социалистическом обществе воспитание носит принципиально иной характер и направлено на формирование всесторонне развитой, общественно активной и идейной личности, интересы которой совпадают с интересами всего общества.

Большое внимание в научной литературе уделяется изучению функции *взаимодействия системы образования с социально-классовой структурой общества*. Социально-классовая структура формируется на основе господствующего способа производства, т. е. определяется как историческим уровнем развития производительных сил, так и всей совокупностью общественных отношений. Система образования, отражая потребности всех сфер общественной жизни и характер общественных отношений, служит одним из инструментов воспроизводства и развития социально-классовой структуры. В антагонистическом обществе подлинная роль системы образования состоит лишь в создании возможности для вертикальной мобильности. В условиях господства социалистических общественных отношений, где назначение и деятельность общественных институтов отвечают интересам всех членов общества, а также существует право на труд, труд в соответствии с полученной профессией и квалификацией, вертикальные социальные перемещения во все большей мере начинают становиться функцией системы образования. Образование становится одним из действенных средств сближения классов и слоев, становления социальной однородности развитого социалистического общества.

Есть еще одна социальная функция системы образования, которая в литературе либо вообще не упоминается, либо рассматривается слитно с другими функциями. Эта функция называется нами функцией *общеобразовательной подготовки*. Большинство исследователей-марксистов рассматривает ее как грань, аспект воспитательной функции, в контексте изучения роли образования в формировании личности⁵. Буржуазные же ученые часто именуют эту функцию функцией обучения, но сводят ее по существу либо к функции профессиональной подготовки,

⁵ Ф. Р. Филиппов, указ. соч., с. 68—80; А. Кооп, указ. соч., с. 16—18; S. Bowles, H. Gintis, *Schooling in Capitalist America*, New York, 1976, p. 21.

либо к воспитательной⁶. Между тем, на деле наряду с воспитанием и профессиональной подготовкой система образования всегда осуществляет и подготовку общеобразовательную, призванную преодолеть узкие рамки профессионализма. Без нее обучение вырождается в ученичество.

Однако нам представляется, что система образования имеет и другие социальные функции, которые в научной литературе не вычлениются в качестве таковых и которые еще ждут своего анализа. К их числу мы относим функции «присмотра или ухода», «научно-исследовательскую» и «исследовательско-прикладную». Остановимся на них подробнее.

Функция *присмотра или ухода*. Данная социальная функция заключается в обеспечении присмотра или ухода за контингентом системы образования детской, подростковой и частично юношеской возрастных групп. Эта самостоятельная сама по себе функция выступает в то же время в качестве условия реализации ряда других функций системы образования: общеобразовательной подготовки, профессиональной социализации и воспитательной. Понятно, что для того, чтобы обучать и воспитывать эти возрастные группы, их необходимо собирать в учебном заведении. И хотя воспитание и присмотр (как, впрочем, воспитание и обучение) тесно взаимосвязаны и взаимопереплетены в реальной действительности, тем не менее для их различения имеются объективные основания. Дело в том, что специфика данных возрастных групп такова, что за ними нужен в прямом смысле присмотр (а иногда и уход) до достижения ими социальной зрелости. Подобная необходимость была на протяжении всей истории существования системы образования, но особенно острой она становится по мере широкого вовлечения женщин в сферу общественного производства и социально-политической деятельности, по мере бурного развития урбанизационных процессов. В связи с недостаточной степенью зрелости и сознательности детей, подростков и определенного числа юношей, в связи с их психо-физиологической, а иногда и нравственной неустойчивостью, оставлять их без присмотра взрослых нецелесообразно. Это чревато отрицательными последствиями, особенно в случае негативного воздействия социальной макро- или микросреды, как для всего общества в целом, так и для самого человека. Определенный «присмотр», определенная «опека» уполномоченных государством компетентных учреждений над указанной возрастной группой не только неизбежна, но и необходима. Есть у этой функции еще один немаловажный аспект: система образования (прежде всего школа) зачастую играет роль компенсирующего фактора для ребенка из так называемых «неблагополучных» семей, т. е. семей с нездоровым морально-психологическим климатом и т. д. Само пребывание в системе образования может оказать благотворное влияние на физическое и психическое развитие таких детей, вернуть им душевное спокойствие, а обществу — полноценных граждан.

В антагонистическом обществе произвольно и умышленно абсолютизируются социальная незрелость и социальная некомпетентность учащихся. Эти качества буржуазными идеологами выводятся далеко вверх за естественные возрастные рамки. На этом основании объявляется необходимым строгий присмотр, причем не только и не столько за детьми и подростками, но и за студенчеством. При этом «забота» и «присмотр» перерастают по существу в строгую регламентацию не только распорядка учебной программы, организации занятий и других видов деятель-

⁶ Schoolworlds' 76. Ed. by D. Bigelow, Berkeley (Calif.), 1976, p. 38; H. Halsey, M. Trow, The British Academics, Cambridge (Mass.) 1971, 31.

ности, но и личной жизни учащихся вне стен учебных заведений, в надзор за убеждениями и поведением молодых людей. Это говорит о том, что в антагонистическом обществе функция пристрастия и организации учебно-воспитательного процесса определенных возрастных групп под влиянием классовых интересов извращается, превращаясь в полицейский надзор над учащейся молодежью. Этот полицейский надзор, фарицейски камуфлируемый под желание «заменить» родителей, проявить «отеческую заботу» и т. д., вызывает повсеместное законное недовольство учащихся, зачастую перерастающее в их открытые выступления. По свидетельству ряда американских ученых, именно подобная «забота» явилась одной из главных причин массовых студенческих волнений в США в конце 60-х—начале 70-х гг. нашего столетия⁷. В искажении этой самой по себе естественной, необходимой функции повинна не система образования, а антагонистическое общество. И выход из создавшегося положения состоит не в отказе от выполнения системой образования функции пристрастия и организации учебной деятельности, не в низведении учителя к роли пассивного, стороннего наблюдателя, не вмешивающегося в дела учащихся и даже в сам ход учебного процесса (а именно таковы требования мелкобуржуазных «прогрессивистов»), и тем более не в упразднении системы образования (как того требуют «дескулизаторы» во главе с И. Илличем), а в коренном, революционном изменении общественных отношений антагонистического строя.

Все рассмотренные социальные функции системы образования присущи ей изначально, развивались с ее совершенствованием и ростом. Следующие же две социальные функции, к рассмотрению которых мы переходим, появляются относительно недавно и реализуются исключительно высшим звеном системы образования, отражая определенные закономерности развития науки и производительных сил общества.

Научно-исследовательская функция. С началом промышленной революции конца XVIII—начала XIX вв. система образования приобретает новую социальную функцию: производство нового научного знания в структуре самой системы образования. Данную функцию можно назвать «научно-исследовательской». Организационно она воплощается и закрепляется в создании исследовательских лабораторий, научно-исследовательских центров при вузах и т. д. Главная их задача — выработка «чистого», т. е. фундаментального знания.

До конца XVIII в. научные знания производились не только вне системы образования, но зачастую и вне рамок официальной науки. Так, например, наука средневековых университетов характеризовалась абстрактностью и метафизичностью, полнейшим отрывом от реальности, заинтересованностью в споре ради спора, а не в достоверности выводов⁸. Об этом же говорит Дж. Бернал, отмечая, что с конца позднего средневековья университеты стали «стражами установившихся знаний и препятствиями на пути культурного прогресса», что лишь с «середины XIX в. была сломлена оппозиция науке со стороны английских и французских университетов»⁹. Появление данной функции не случайно совпадает хронологически с Промышленной революцией. В ходе последней в различных сферах общественной жизни, в первую очередь в материальном производстве и в науке, в отличие от более ранних эпох про-

⁷ „Daedalus“, vol. 103, № 4; vol. 104, № 1.

⁸ Fr. Cordasco, A Brief History of Education, Totowa (N. J.), 1976, p. 96—97.

⁹ Дж. Бернал, Наука в истории общества, М., 1956, с. 177, 307.

изошли такие качественные изменения, которые и вызвали настоятельную необходимость в появлении данной функции у системы образования.

С появлением и развитием крупного машинного производства, с начавшимся превращением науки в непосредственную производительную силу, быстрым возрастанием роли науки в жизни общества, с необходимостью массовой подготовки квалифицированных специалистов умственного труда, т. е. научной и технической интеллигенции, все более настоятельным становится проведение исследований в вузах. Именно с этого времени в обязанность преподавательскому составу вуза вменяется одновременное выполнение двух ролей: исследователя и педагога. Чтобы не отстать от бурно развивающихся науки и техники, чтобы обучить студентов творчеству, педагог должен был и сам стать исследователем. Во-первых, трудно воспитывать в человеке способность к творческому труду, не превращая его в активного участника творческого процесса. Во-вторых, в XIX—начале XX вв. высшие учебные заведения являлись наиболее удобным местом проведения фундаментальных исследований. Здесь был сосредоточен основной интеллектуально-творческий потенциал общества. С другой стороны, создание отдельных учреждений, специализирующихся на производстве фундаментального научного знания, в те времена было затруднено рядом обстоятельств, в первую очередь финансового порядка. Капиталисты, готовые щедро оплачивать прикладные исследования (для чего создавались специальные научно-исследовательские подразделения — конструкторские бюро и лаборатории, не связанные с университетами), необходимость которых вызывалась оптимизацией функционирования производства и увеличением прибылей, не желали финансировать университетскую науку — «чистые» исследования, не обещавшие быстрой экономической отдачи. Вот почему университеты, которые финансировались как учебные заведения, имели возможность вести и вели фундаментальные исследования. Подобная практика, возникшая на основе объективных общественных потребностей, постепенно институционализировалась, т. е. научное исследование стало неотъемлемой характерной чертой системы высшего образования: из ранее любительских занятий преподавателей оно превратилось в предписываемую обязанность, вплелось в саму ткань учебного процесса, официально закрепилось за системой образования, что отразилось в отдельном планировании, контроле и финансировании этой стороны деятельности вузов.

Существенное развитие научно-исследовательская функция системы образования претерпевает в условиях НТР. Это происходит в связи с коренными изменениями в содержании живого труда, с возникновением технологической необходимости во всестороннем развитии непосредственного производителя материальных благ, т. е. с появлением необходимости такой подготовки не только интеллигенции, а всех без исключения членов данного общества. В связи с резким возрастанием роли науки в материальном производстве в эпоху НТР быстрыми темпами расширяются технические высшие и средние специальные учебные заведения, соответствующие отделения и факультеты университетов. Появляются новые типы университетов, в которых в противовес «классической» направленности высшего образования доминирует технологическая ориентация. Для них характерно стремление непосредственно отвечать на запросы современного материального производства.

Под *исследовательско-прикладной* функцией мы понимаем проведение в вузах во все больших масштабах прикладных исследований и участие профессорско-преподавательского состава и студенчества в ра-

боте по внедрению результатов исследований в практику. Эту функцию система образования приобретает с середины нынешнего века — в связи с зарождением и развертыванием НТР. Происходят определенные структурные изменения в высшей школе, появляются новые организационные формы: проблемные и отраслевые прикладные исследовательские лаборатории, научно-исследовательские секторы, межкафедральные и межвузовские научно-исследовательские центры, технологические и конструкторские студенческие бюро и т. д. Все они непосредственно выполняют заказы государства, отдельных предприятий и учреждений. В социалистическом обществе — это госбюджетные и хоздоговорные исследования, в капиталистических странах значительную долю составляют заказы частных фирм и военных ведомств. Основная задача всех этих новых структурных подразделений — поднять эффективность вузовской науки, добиться ее непосредственной связи с практикой, получить реальную экономическую отдачу. Причем, не только экономическую отдачу, но и социально-политический эффект. Одновременно они служат цели повышения знаний преподавательского состава и привития навыков исследовательско-конструкторской работы будущим специалистам. Поэтому к подобному рода исследованиям и разработкам и привлекаются во все большей степени не только научные кадры вузов, но и аспиранты, студенты. Возникновение «исследовательско-прикладной» функции обусловлено коренным изменением взаимоотношений производства, науки и техники, других сфер общественной жизни в период НТР. Если раньше наука, применяемая в производстве, в основном шла вслед за развитием производства и техники, то в условиях НТР она начинает опережать их, т. е. все чаще «наука ставит и решает задачи, которые еще не поставлены в практике»¹⁰. Характерной чертой нынешнего этапа превращения науки в непосредственную производительную силу является все усиливающееся движение от фундаментальных исследований к прикладным и к разработкам¹¹. Необходимость ускорения взаимодействия фундаментальных и прикладных исследований и внедрения их результатов в практику не только поставила перед системой образования задачу такого ускорения, но в значительной мере и обусловила появление и бурное развитие указанных новых организационных форм в структуре системы образования. Так же, как для современного этапа взаимоотношений науки и производства характерно создание научно-производственных объединений, так же на наших глазах в системе образования возникают по существу новые организационные формы, которые со всем основанием можно назвать учебно-исследовательско-производственными объединениями. Этапом к формированию таких объединений можно считать и укрепление связей между вузами, академическими учреждениями и производственными объединениями, переход от спорадических контактов и единичных заказов к долгосрочным комплексным договорам о научно-техническом сотрудничестве. Вузовские хозрасчетные конструкторские бюро являются эффективным средством, которые, как отмечает академик АН АрмССР С. Амбарцумян, позволяют «замкнуть цепочку: исследование — разработка — опытный выпуск, а также повысить ответственность ученых вузов за доведение результатов своих исследований до состояния внедрения и зна-

¹⁰ А. М. Экмалян, Некоторые теоретические вопросы НТР («Вестник общественных наук» АН АрмССР, 1976, № 2, с. 49).

¹¹ «Соединение достижений НТР с преимуществами социализма», под ред. В. Г. Марахова, М., 1977, с. 119.

чительно сократить сроки последнего»¹². Однако положительная сама по себе эта функция системы образования, позволяющая повысить эффективность использования экономического и научно-технического потенциала общества, искажается в условиях капитализма. Так как буржуазное государство недостаточно финансирует университеты, последние вынуждены искать дополнительные источники доходов на стороне и выполнять заказы монополий. Получая посредством контрактов возможность проникнуть в вузы, монополии не только заставляют их работать на себя, но и пытаются навязать им свои порядки. Мало того, что в результате выполнения подобных исследований профессорско-преподавательский состав вузов постепенно теряет свою автономию, превращается в наемных рабочих капитала, но и используется в антигуманных целях. По-своему оценили новую функцию системы образования военные ведомства капиталистических стран. Все больше лабораторий и исследовательских центров, КБ и отделов выполняют их секретные задания, прикрываясь вывеской вузов. Не случайно общим требованием студентов (и значительной части преподавателей) во время волнений конца 60-х гг. было требование разорвать все секретные контракты, отказаться от заказов военных министерств.

И эта функция, как и все остальные социальные функции системы образования, в условиях классово-антагонистического общества извращается господствующим классом ради достижения своих собственных целей, для укрепления своего экономического и социально-политического могущества.

Как видим, вычленение и анализ социальных функций системы образования имеют важное теоретическое и идеологическое значение. В этих функциях, как в капле воды, отражаются социально-экономические и политические характеристики, особенности и противоречия любого общества.

ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ՍՈՑԻԱԼԱԿԱՆ ՖՈՒՆԿՑԻԱՆԵՐԸ

ՎԼԱԴԻՄԻՐ ՕՍԻՊՈՎ

Ա մ փ ո փ ո լ մ

Կրթության համակարգը, լինելով հասարակության նշանակալից ինստիտուտներից մեկը, կատարում է մի շարք սոցիալական ֆունկցիաներ: Դրանք կրում են օբյեկտիվ բնույթ, քանի որ առաջանում են արտադրության, հոգևոր ոլորտի և սոցիալ-քաղաքական կյանքի պահանջների ազդեցության շնորհիվ: Ֆունկցիաների իրականացումը, սերտորեն կապվելով հասարակության նպատակներին և դասակարգերի շահերին, տարբեր հասարակությունների մեջ անխուսափելիորեն լինում է տարբեր: Անտագոնիստական հասարակության մեջ սոցիալական ֆունկցիաների մեծամասնության իրականացումը ազավաղվում է:

Սոցիալական բոլոր ֆունկցիաները հիմնվում են աճող սերնդին մշակույթի, գիտելիքների և հասարակական կյանքի պայմաններին ինստիտուցիոնալ ձևերի (հիմնարկությունների) միջոցով հաղորդակից դարձնելու վրա: Տվյալ ելակետային ֆունկցիան (պրոտոֆունկցիա) հասարակության և կրթության համակարգի զարգացման հետ միասին տարբերակվում է՝ առաջացնելով սոցիալական նորանոր ֆունկցիաներ:

¹² С. А. Амбарцумян, Университет в системе высшей школы («Коммунист», 1981, № 13, с. 63).