

Львівський Державний Університет Фізичної Культури

**ім. І. Боберського
Кафедра гуманітарних дисциплін**

ЛЕКЦІЯ № 7

Тема: “Соціологія освіти.”

з дисципліни “Соціологія” для студентів ФПО, ФКіС, ФФТіЕ, ФТ, ФП та ЗО

Виконавець:

к.н.ф.в. і с., доц.

Курчаба Т.М.

**Лекція обговорена і затверджена на засіданні кафедри гуманітарних
дисциплін (протокол № 1 від “31 ” серпня 2018 р.).**

**Зав. каф.,
к.і.н., проф.**

Полянський О.А.

План.

1. Статус, предмет і об'єкт соціології освіти.
2. Освіта як соціальний інститут, функції освіти в суспільстві.
3. Теорії навчання. Б.Бернстайн: мовні коди.
4. С.Баулес та Г.Гінтіс: школи та промисловий капіталізм.
5. І.Ілліч: прихований навчальний план.
6. Вплив освіти на соціальну мобільність індивіда.

Освіта — багатозначне поняття. Насамперед — це *компонент культури*, що забезпечує спадкоємність та відтворення накопичених знань, в особливий спосіб організована діяльність, з певною ієрархією ролей і нормативним регулюванням, засвоєння систематизованих знань, умінь, навичок, розвиток особистості. Результати можуть бути *реальними* — фактична освіченість, рівень знань, властивості особистості — і *форма.іьнними* — наявність атестата, посвідчення, диплома, що засвідчують факт закінчення навчального закладу, захист дисертації тощо.

Освіта — це також *канал інформації* в інформаційній системі, один із чинників прогресу.

Освіта буває *формальною* і *неформальною*. *Формальній освіті* передбачає наявність спеціальних установ, шкіл для здійснення процесу **навчання**, а також підпорядкування його певним офіційним приписам, які втілюють культурні стандарти, політичні настанови **відповідного** суспільства. Під *неформальною освітою* розуміють стихійне, несистематизоване засвоєння індивідуальних знань і навичок у процесі спілкування з навколишнім соціальним середовищем — друзями, знайомими, колегами, у процесі самостійної роботи над собою, індивідуального залучення до культурних цінностей, засвоєння інформації з книжок, періодичних видань, радіо, телебачення тощо. Неформальна освіта відіграє неабияку роль у соціалізації особистості, але вона є допоміжною стосовно формальної освіти, Соціологія вивчає, головне, формальну освіту.

Об'єктом соціології освіти є те соціальне середовище, де функціонують інституційні й неінституційні освітні організації, відбуваються процеси навчання та виховання, взаємодіють їх суб'єкти,

Предметом соціологічного вивчення є освіта як соціальний інститут, як соціальна система, механізм взаємодії її з іншими складовими суспільства, його соціальною структурою.

У первісному суспільстві освіта була складовою соціально-ви-робничих процесів. Не було ні шкіл, ні вчителів. Передачею знань, досвіду, культури займалися всі члени суспільства. Навчання дітей, залучення їх до трудового процесу починалося з 4—5 років. Навчанням хлопчиків займалися чоловіки, а дівчаток — жінки. Підлітки нарівні з дорослими брали участь у випасанні худоби, риболовлі та ін. Коли діти дорослішали, вони проходили церемонію “Ініціації”, тобто своєрідного посвячення в дорослі, демонструючи свою силу й трудові навички. З поглибленням поділу та спеціалізації праці, утворенням державності і появою соціальної нерівності починається поступова інституалізація освіти. Перші ознаки соціального інституту освіти з'являються вже в античному світі. Діти багатих батьків отримували освіту у спеціальних учителів. Соціальні інститути освіти зароджуються у Стародавній Індії. Стародавньому Римі, де в школах за певну плату вчителі навчали дітей з аристократичних сімей граматики, філософії, музики, красномовства, юриспруденції, медицини тощо. Діти з Інших родин, як правило, навчалися безпосередньо в процесі трудової діяльності. За таких умов визначальну роль у навчанні й вихованні дітей продонжувала відігравати сім'я.

У середньовіччі освіта набирає більш організованого характеру, але існує ще в межах соціального інституту релігії. Хрисініянська церква в Європі запроваджує цілу систему спеціальних навчальних закладів для підготовки осіб духовного стану. У Парижі, Оксфорді та інших містах виникають перші університети. Згодом культурно-освітні функції університетів розширюються, там починають навчати юриспруденції та медицини, опрацьовують перші наукові дослідження з математики, логіки, фізики. Але освіта була доступна лише дітям з багатих і “шляхетних” родин.

Докорінно змінюється інститут освіти в індустріальному суспільстві XIX—XX ст. Ці зміни були зумовлені потребами науки, науково-технічного прогресу, змінами в культурі й людей. Освіта поступово стає доступною широким масам населення. Поширюється мережа середніх і спеціальних шкіл, значно збільшується кількість вищих навчальних закладів. Неповна, а потім і повна середня освіта стає необхідною умовою отримання професії в основних галузях промисловості. Докорінно змінюється і сутність освіти. Якщо в доіндустріальний період її було орієнтовано головним чином на збереження й відтворення культури, досвіду і знань попередніх поколінь, то в Індустріальному суспільстві освіта стає активним елементом, ключовим чинником суспільного прогресу, культурних і соціальних змін. Освіта дає небачену раніше віддачу. Приріст національного доходу за рахунок капіталовкладень у сфері освіти досягає 40—50%. Сучасна освіта перетворилася на диференційовану багатоступеневу систему, яка дає змогу людині постійно працювати і оновлювати набуті раніше знання й навички. Вона стала визначальним чинником у процесі соціалізації особистості, формуванні її соціального статусу, який визначається передовсім престижністю професії. Отримана освіта значною мірою визначає дальшу кар'єру людини, її місце в житті.

Як самостійна галузь науки соціологія освіти сформувалася на рубежі XIX—XX століть. Ще Е. Дюркгейм, Д. Дьбюї та інші соціологи того часу у своїх працях звертали увагу на необхідність спеціального аналізу проблем, які торкалися ролі, призначення і функцій освіти. Сучасні вчені називають такі **завдання соціології освіти**:

- вивчення потреб в освіті, розуміння і оцінка її ролі в житті суспільства й особистому житті людини;
- оцінка рівня і якості знань у контексті їх соціальної значущості;
- ставлення суспільства і тих, хто навчається, до освіти, виявлення її соціальної цінності;
- виявлення ролі освіти як чинника соціального статусу;
- визначення міри її впливу на динаміку моральних потреб і інтересів.

Освіта як соціальна система існує в Україні **на трьох рівнях** — дошкільна, шкільна (початкова й середня), вища — і у **двох формах** — непрофесійна (дошкільні дитячі заклади, середні школи, гуртки тощо) і професійна (навчання на робочих місцях, курси професійної підготовки, професійно-технічні училища, середні спеціальні навчальні заклади. Інститути, університети, курси підвищення кваліфікації, магістратура, аспірантура, докторантура).

Що стосується, наприклад, дошкільного навчання, то соціологія виходить із того, що основи виховання людини, її працелюбство, інші моральні якості закладаються ще в ранньому дитинстві. І дуже велике значення має соціальна позиція й ціннісні орієнтації тих людей, **які** займаються дитячим вихованням.

На відміну від дошкільних закладів, які завжди охоплювали лише частину дітей (на бажання батьків), шкільне виховання є обов'язковим. Це означає, що молоді гарантується право отримання повної середньої освіти. У соціологічному аналізі загальної середньої освіти вивчаються її цінності, орієнтири батьків і дітей, їх реакція на запровадження нових форм освіти, бо закінчення загальноосвітньої школи є для молоді одночасно і моментом вибору життєвого шляху, професії, виду занять.

Проте системна криза суспільства дається взнаки і тут: значно поглибилася різниця між рівнем знань, що його забезпечують звичайні школи, і рівнем знань учнів привілейованих гімназій та ліцеїв, де навчаються діти заможних батьків. Відтак і перспективи продовжити навчання у вузі теж дуже різняться. Діти з матеріально незабезпечених сімей втрачають можливість одночасно із середньою здобути професійну освіту, оскільки значно скоротилася кількість ПТУ, особливо в сільській місцевості. Скорочення мережі позашкільних дитячих установ (спортивних, музичних, природничо-технічних тощо) призвело до значного зростання кількості неформальних груп підлітків. А ці групи поширюють здебільшого не найліпші зразки поведінки й моральних цінностей.

Професійно-технічне навчання зв'язане безпосередньо з потребами виробництва, з оперативною і порівняно швидкою формою включення молоді у життя. Соціологів цікавлять мотиви і ефективність навчання, його роль у підвищенні кваліфікації, у вирішенні народногосподарських проблем.

Щодо середньої спеціальної і вищої освіти, то для соціології важливо виявити соціальний статус цих видів навчання, оцінку можливостей і ролі в майбутньому житті, відповідність суб'єктивних намагань молоді та об'єктивних потреб суспільства, якість і ефективність її професійної підготовки. Особливо актуальним є питання професіоналізму майбутніх фахівців, тобто того, щоб якість і рівень їхньої підготовки відповідали реаліям сьогодення. Соціологічні дослідження свідчать, що продовжує залишатися невисокою стійкість професійних інтересів молоді. Більше половини випускників змінюють професію, сотні тисяч фахівців з вищою і середньою спеціальною освітою працюють на посадах, що не потребують такого рівня підготовки. З розвитком ринкових відносин ця тенденція посилюється.

У недалекому минулому екстенсивна економіка України не потребувала високої якості підготовки фахівців. Рівень життя людини не залежав від її професійної підготовленості. Знання, таланти здебільшого залишалися незатребуваними. Зрозуміло, що така ситуація не сприяла виникненню мотивації до активної творчої роботи ні у викладачів, ні у студентів. Панували адміністративні методи організації навчального процесу, які породжували пасивність і апатію. Спостерігалася деградація народної освіти. Із інструменту розвитку особистості вона поступово перетворилася на інструмент простого відтворення знань.

Соціологічні дослідження освіти проводяться в двох напрямках:

1) внутрішньому, коли вивчаються соціальні аспекти діяльності працівників освіти, педагогічних та учнівських колективів, соціальна структура та діяльність установ освіти, взаємовідносини педагогів та учнів, роль та професійний статус педагогів, їхній соціальний стан;

2) зовнішньому, коли вивчаються соціальні аспекти взаємодії освіти та інших суспільних інститутів — **науки**, культури, політики, виробництва, вплив освіти на інші види суспільної діяльності, соціальних процесів, відносин.

Вивчаючи освіту як соціальну систему, соціологія досліджує соціальні **принципи**, на **яких** має базуватися освіта, щоб задовольняти вимоги сьогодення, а саме:

О принцип загальності, або демократизації, що забезпечує доступність освіти будь-яким соціальним і етнічним верствам населення;

О безперервності та спадкоємності, що означає наслідування і зв'язок усіх ступенів навчання, стимулювання процесів підвищення кваліфікації та відновлення освіченості, забезпечення наскрізного та інтегрованого **характеру** освіти;

О широкій профілізації, що передбачає гуманітаризацію, фунда-менталізацію та багатофункціональність навчання;

О гуманізації, що тяжіє до посилення цілеспрямованого впливу на розвиток особистості, формування її людських якостей;

О інтенсифікації, що потребує мобільної обробки інформації та добору потрібного для потреб навчання, формування механізму внутрішнього самооновлення;

О інституційної рефлексії, що означає гнучкість, здатність системи освіти реагувати на вимоги, що диктуються соціальним прогресом людства й етнічними особливостями суспільства;

О інноваційності, що забезпечує випереджаючий розвиток освіти в процесі загального соціального прогресу;

елітарності, що означає селекцію, якісний добір Індивідів для навчання за рівнем їхніх природних здібностей, таланту, інтелекту, а також структурну диференціацію системи освіти;

О формування вільного освітнього простору, що закладає можливості подальшої демократизації освіти, вільного вибору відповідних форм, засобів, напрямків навчання тощо.

У світі відомі американська, японська, французька, німецька, шведська та інші системи освіти. Хоча всі вони й відрізняються одна від одної, є, однак, загальні тенденції їхнього розвитку: децентралізація управління освітою, поглиблення диференціації видів та форм освіти та ін. Нині в Європі вже розробляються спільні (для кількох держав) програми розвитку освіти, які ґрунтуються на взаємних контактах університетів різних країн і створюють своєрідний освітній простір для спілкування викладачів, обміну досвідом, обміну студентами, стажерами. Європейські соціологи цікавляться у своїх дослідженнях здебільшого роллю освіти в професійному просуванні, соціальною мобільністю як фактором, що забезпечує зрівнювання в правах різних соціальних груп. Особлива увага приділяється взаємодії вищої школи із соціальним осередком, перспективам випускників на ринку праці, ролі освіти у соціалізації особистості.

Предметом вивчення американської соціології освіти є формалізовані освітні заклади (школи, коледжі, університети), навчальні процеси, що в них відбуваються, зв'язки, які склалися між ними та іншими соціальними організаціями.

У соціологічній науці існує кілька концептуальних підходів до визначення змісту і функціонального значення діяльності інститутів освіти. Представники *функціонального* підходу (**Кларк, Херн**) особливого значення надають позитивній функції освіти. Ще Е. Дюркгейм наголошував, що **головною функцією освіти є передача цінностей панівної культури**. Проте культурна спрямованість та культурні цінності суттєво різняться в різних суспільствах, навіть у різних соціальних групах того самого суспільства, що зумовлює суттєві відмінності, у змісті різних систем освіти. Отже, згідно із зазначеною теорією інститут освіти постає насамперед як **засіб соціального контролю**, як механізм регулювання соціальних відносин для створення однакових можливостей соціальної мобільності.

Автори *теорії людського капіталу* (**Андерсон, Хелсі, Флауд**) вважають, що освіта — це капіталовкладення в майбутнє людини, яке згодом зможе дати зиск. На їхню думку, витрачені в минулому зусилля обов'язково будуть винагороджені в майбутньому. Відтак статус дорослої людини зумовлюється кількістю і якістю капіталовкладень у процес її освіти.

Згідно з *теорією конфлікту* (**Гінтіс, Боулз, Колінз**) освіта є відображенням різноманітних групових конфліктів, вона сприяє експлуатації та пригніченню соціальних груп, які перебувають у менш сприятливих умовах. Сам процес поширення освіти представники цієї теорії зв'язують як з потребою у кваліфікованих кадрах, так і з боротьбою статусних груп за права, привілеї, владу, багатство. Конфлікти з приводу вимог до рівня освіти виникають між групами, що мають такі права, і тими, що прагнуть їх мати. Перші наполягають на відповідності освіти **певним** “стандартам”, інші — на вільному доступі до

неї. Отже, ця теорія стверджує, що освіта сприяє збереженню структури соціальної нерівності в суспільстві.

Функціонування соціального інституту освіти зв'язане насамперед із задоволенням таких потреб суспільства як **відтворення різних категорій робітників, культура виробництва, залучення молодого покоління до праці**, підготовка його до виконання різних видів професійної діяльності, ролей, зайняття певних посад, певних позицій у сучасному суспільстві. Як уже говорилося, цю функцію виконує сім'я, але тільки частково. Це дуже складний процес, що потребує великих матеріальних витрат, часу, професійних можливостей. Сім'я не в змозі забезпечити повним обсягом знань, навичок, умінь, котрих потребує сьогодення. Лише система освіти, репрезентована різноманітними навчальними закладами, здатна виконати цю функцію, яка визначає характер взаємозв'язку освіти з розвитком продуктивних сил суспільства, відтворює його соціально-рольову структуру і називається в соціології **професійно-економічною функцією** освіти.

Однією з найбільш важливих функцій інституту освіти є **трансляція і поширення цінностей культури в суспільстві**. Ідеться про цінності культури в широкому їх розумінні — наукові знання, професійні навички й досвід, досягнення в мистецтві, моральні норми і правила, стандарти і традиції соціальної поведінки тощо. Водночас інститут освіти виконує функції **забезпечення історичної спадкоємності, використання історичного досвіду і духовної спадщини поколінь**.

Важливою функцією **інституту** освіти є **соціалізація особистості, адаптація молоді до соціальних відносин, суспільного життя**, залучення до соціально-культурних цінностей, формування установок, ціннісних орієнтацій, життєвих ідеалів, які притаманні саме цьому суспільству.

Освіта не лише знайомить з культурними цінностями, нормами, соціальними ролями, а й сприяє їхній інтернаціоналізації, відтворенню певного способу життя, тобто виконує **інтегруючу функцію**. Завдяки освіті відбувається Інтеграція особи й окремих груп населення в соціальну систему. Вони стають суб'єктами спільних дій. Уже самі навчальні заклади (школи, Інститути) об'єднують навчальним процесом різних за фізичним здоров'ям, матеріальним забезпеченням, соціальним станом, культурним рівнем Індивідів з різних етнічно-класових утворень. Завдяки освіті відбувається перехід людей з одних соціальних груп до інших.

На сучасному етапі розвитку суспільства великого значення набуває **інноваційна функція** — забезпечення соціальних і культурних змін. Ця функція реалізується проведенням науково-дослідної роботи в стінах самих вузів, а також виконанням замовлень фірм, промислових підприємств, різних установ на проведення таких досліджень, в результаті яких розробляються заходи для вдосконалення й розвитку соціальних і культурних процесів. З цією функцією зв'язана ще одна — **поєднання освіти з наукою та виробництвом**, що сприяє прискоренню науково-технічного прогресу, удосконаленню самої системи освіти, бо нові наукові ідеї та відкриття включаються до навчальних програм, забезпечуючи високу якість підготовки фахівців.

За переходу від тоталітарного до демократичного режиму надзвичайно важливою стає **виховна функція** освіти. Саме освіта, забезпечуючи процес гармонізації та вдосконалення людських якостей, має сформувати новий тип особистості, нового громадянина, який не був би обтяжений комуністичною ідеологією і став би активним учасником соціально-економічних і політичних перетворень. Освіта має стимулювати саморефлексію — глибоке усвідомлення людиною своєї суті та особистих потенцій.

У межах цієї функції соціологія досліджує проблеми навчання в контексті становлення та розвитку особистості. Навчання в соціологічному розумінні — це не стільки пристосування, уміння взаємодіяти з соціальним оточенням, скільки **опанування культури** цієї взаємодії. Ця функція особливого значення набуває нині у зв'язку зі зміною глобальної мети освіти, з її гуманізацією. На жаль, гуманізація освіти навіть у державних програмах

“Освіта”, “Діти України” і т. п. трактується дуже вузько — як збільшення кількості гуманітарних дисциплін без огляду на глибину вивчення їхнього змісту. Між тим інтелігентність, що відповідає найвищому рівню соціальності, розуміння й поважання інтересів та думок інших залежить не стільки від обсягу знань про людину, загальнолюдські цінності, високу мораль, скільки від умінь та навичок гуманної взаємодії.

Неабияке значення має **функція соціальної селекції**, для виконання якої структура освіти має бути побудована в такий спосіб, щоб уже з самого початку навчання автоматично забезпечити добір найбільш обдарованих і здібних до навчання дітей. Після обов'язкової восьмирічної освіти (залежно від успішності навчання й особистих інтересів) одні з учнів продовжують навчання в одинадцятирічній школі, а потім деякі з них ідуть до вузу. Інші після закінчення восьми класів навчатимуться в професійних училищах, технікумах та ін. У вищих навчальних закладах теж запроваджено багатоступеневу освіту, яка дає змогу виявляти найліпших для продовження навчання в магістратурі та аспірантурі. Безпосередньо цій меті служить система спеціалізованих і елітарних шкіл і сукупність певних процедур добору молоді для навчання: тестований добір за інтелектуальним розвитком, за рівнем знань з окремих предметів тощо. Але на практиці процес соціальної селекції ще дуже далекий від ідеалу, особливо в Україні, де посилюється розшарування суспільства на бідних і багатих, а, отже, відбувається небажаний зворотний вплив стратифікації на освіту. Прикро, але в нашому суспільстві доступ до престижної освіти й наступні соціальні переміщення в цілому більше зв'язані не з якостями самої особистості, її знаннями і навичками, а з суспільним статусом батьків, матеріальним добробутом, “корисними зв'язками” тощо.

У контексті вдосконалення функціональної діяльності Інституту освіти надзвичайне значення має актуалізація такої його функції, як **стимулювання самоосвіти, самопідготовки, постійного інтересу до знань**. Самоосвіта, самостійне набуття знань і навичок не вичерпуються збільшенням годин на самостійну роботу учнів та студентів у програмах навчальних закладів. Вони мають дати людині ґрунтовні навички самостійної роботи з книгами, документами чи іншими джерелами підготовки

Тематика соціологічних досліджень у нашій країні змінювалась одночасно з еволюцією соціальних відносин. Соціологічні дослідження з проблем освіти активізуються у 60—70-ті роки, у період її реформування. Досліджується взаємодія освіти із соціальною структурою суспільства, соціально-професійна орієнтація молоді, чинники поліпшення якості освіти тощо. Дослідження виявили брак належних зв'язків між навчально-виховною й науково-дослідною діяльністю вищої школи, порушення принципу безперервності освіти, ускладнення адаптації молодих фахівців через невідповідність якості підготовки та потреб суспільства, причиною чого був здебільшого недостатній зв'язок освіти з виробництвом. Майбутні фахівці — випускники спеціальних навчальних закладів — були мало поінформовані про зміст і специфіку майбутньої професії, умови й оплату праці. А тому значна частина їх була невдоволена тим, як склалася їхня професійна доля і періодично змінювала професію чи місце роботи. Соціологічні дослідження свідчать, що вдовolenість освітою дуже низька у службовців і ще нижча у робітників. Учені пояснюють це явище обмеженими можливостями соціального статусу, а також недостатніми у свій час вимогами школи та батьків докладати більших зусиль для оволодіння знаннями.

Розвиток сучасної системи освіти в Україні також є дуже суперечливим — реальні позитивні зміни часто є набагато меншими, ніж негативні тенденції. Щодо багатьох питань триває стан цілковитої невизначеності. Стара система освіти приділяла багато уваги трудовому навчанню, вихованню первинної потреби в праці. Але вона була мало результативною, оскільки оперувала самими загальниками — працелюбність взагалі, трудове навчання взагалі без урахування конкретних запитів і побажань молоді.

Ефективність освіти, як зауважує Ж. Т. Тощенко багато в чому залежить від того, яку мету мають учасники цього процесу, і насамперед учні та студенти, що вони хочуть реалізувати у своєму житті за допомогою освіти. У цьому контексті дуже важливо виявити залежність між соціальною і професійною орієнтацією. **Соціальна орієнтація — це**

визначення людиною свого місця в системі суспільних відносин, вибір бажаного соціального стану і шляхів його досягнення. Професійна орієнтація — це усвідомлення того “набору” професій, який пропонує в даний момент суспільство, і вибір із них найбільш привабливої.

Однак соціологічні дослідження свідчать, що вибір професійної освіти лише частково зумовлюється інтересом до самого тільки фаху. Більше ніж на професію молодь орієнтується на своє майбутнє соціальне становище, тому *соціальна орієнтація* випускників шкіл формується набагато раніше за *фахову*. Вони мало поінформовані про зміст майбутньої професії, але свідомі того, які життєві блага, привілеї, добробут вона забезпечує. Особливо посилилась соціальна орієнтація в період ринкових перетворень. Різко збільшилась кількість бажаючих отримати економічну, фінансову, юридичну освіту через те, що саме ці види освіти дають можливість бути у майбутньому лідером, матеріально забезпеченою людиною, посісти високу соціальну позицію у суспільстві. Не бажає сучасна молодь займатися фізичною працею, не користуються у неї повагою виробничі професії, що потребують середньої та вищої спеціальної освіти.

До проблеми мети впритул примикає проблема мотивів навчання. Якщо в загальноосвітній школі інтерес до освіти дещо розмитий установками “так потрібно”, “вимагають батьки”, “усі вчаться”, то в професійних середніх та вищих школах він чітко проявляється в бажанні “отримати престижну професію”, “працювати в інтелектуальній сфері діяльності”. За ринкових відносин виявляється особистий інтерес до високої заробітної плати, економічної незалежності, майбутнього влаштування в житті.

Найбільш престижними нині є підприємницька діяльність, банківська справа, бухоблік і аудит та ін., натомість значно знизився престиж діяльності викладача, учителя, науковця. Зміни, що відбуваються в суспільній свідомості, зумовлено невинуватою невідповідністю соціально-економічних умов різних видів праці, а передовсім її оплати. Звідси й низька професійна стійкість. Багато випускників середніх та вищих навчальних закладів працюють не за фахом. Безробіття призводить до того, що багато фахівців змушені працювати на посадах, які не потребують такого високого рівня підготовки.

Криза освіти проявилася й у збільшенні її відставання від науки. У ХХ ст. наука збагатилася новими знаннями, освіта ж щодо розвитку методології і дидактики залишилася на рівні ХІХ століття, що знижує престиж знання, послаблює його мотивацію.

Система отримання освіти є одним із критеріїв соціальної диференціації. Роль цього критерію з переходом до ринку посилюється. Із демократичної системи освіти, доступної для представників усіх соціальних груп, відкритої для контролю і діяння з боку суспільства, вона перетворюється на селективну, елітарну, таку, що базується на ідеї як економічної, так і політичної автономності. За ринкових умов освіта сприймається як сфера підприємницької діяльності, яка має давати прибуток. Тому можливість платити і талант — дві головні складові селекції в освіті. Освіту в Україні нині взагалі знецінено. Про це свідчить хоча б оплата праці. По суті, зникла її диференціація (професор отримує значно меншу зарплату, ніж державний службовець із середньою освітою). Унаслідок цього багато найкваліфікованіших викладачів вищої школи виїжджає за кордон, спадає інтелектуальний рівень нації. А в США, наприклад, навіть рядовий працівник із вищою освітою отримує зарплату на 70% більшу, ніж той, хто її не має.

Наприкінці 80-х і на початку 90-х років соціологів цікавили проблеми, зв'язані зі входженням освіти до ринкових умов, з управлінням та реформуванням вищої та середньої школи. Саме тоді почався перехід від уніфікованого державного навчання до різноманітних альтернативних форм вищих і середніх навчальних закладів. Сталася зміна і в державній освіті. Вона стала різноманітнішою, багатоступеневою, було запроваджено акредитацію вузів, договірну систему відносин зі споживачами, змінено правила прийому абітурієнтів тощо. Мета всіх цих змін — підвищення якості підготовки фахівців, входження в ринкові відносини й інтеграція системи освіти України у світову систему. Головною ідеєю

реформування освіти є створення єдиної неперервної системи, яка з допомогою комплексу державних, громадських та приватних установ освіти здатна була б відтворювати інтелектуальний, духовний потенціал суспільства; задовольняти всі громадські потреби на рівні світових стандартів. Практичне здійснення цієї ідеї гальмується, проте, багатьма несприятливими чинниками. На підставі соціологічних досліджень останнього часу провідні фахівці визначили основні з них:

1. катастрофічне матеріальне та фінансове становище освітніх установ на фоні загальної соціальної кризи в державі;

2. утрата інтелектуалів та спадання загальної якості кадрового потенціалу викладацького корпусу, спричинене безперешкодною дією нецивілізованого й неконтрольованого ринку епохи “початкового нагромадження капіталу”;

3. нерозвинутість соціальних механізмів та правового забезпечення самостійності, ініціативи й експериментування в освіті;

4. слабкість альтернативного сектора освіти як щодо організаційних форм та стабільності, так і (у більшості випадків) щодо якості належних освітніх стандартів;

5. відсутність у навчальних закладів свободи, необхідної для реалізації власних моделей підготовки фахівців, систем оплати праці тощо.

ТЕОРІЇ НАВЧАННЯ

Б.Бернстайн: мовні коди.

Існує кілька теоретичних поглядів на природу сучасної освіти та її значення для проблеми нерівності. В одному з підходів робиться наголос на мовних здібностях. На переконання Бейзіла Бернстайна діти різних соціальних середовищ у ранньому віці виробляють різні коди, або розмовні форми, котрі в подальшому впливають на їхні шкільні успіхи. Бернстайн не цікавлять відмінності в словниковому запасі чи вербальних навичках, на які переважно звертають увагу; він наголошує на систематичних відмінностях у користуванні мовою, особливо для дітей з бідніших та заможних родин.

Бернстайн стверджує, що мова дітей робітників являє собою **обмежений код** — **спосіб користування мовою, що містить багато невисловлених припущень, відомих, на думку мовця, його слухачам. Обмежений код — це тип мови, пов'язаний з культурним середовищем громади чи району, населених представниками нижчих класів.** Багато робітників перебувають під сильним впливом культурного середовища своєї родини чи своїх сусідів, де цінності й норми поведінки сприймаються як належне і не виражаються в мові. Батьки, як правило, привчають дітей до життя в суспільстві безпосередньо за допомогою винагород чи покарань, мета яких — скоригувати поведінку. Мова у вигляді обмеженого коду більше годиться для спілкування на тему практичного досвіду, ніж для обговорення більш абстрактних ідей, процесів чи взаємозв'язків. Обмежений мовний код, отже, характерний для дітей, що зростають у сім'ях представників нижчих класів, та для рівних за становищем груп, у яких діти проводять переважно свій час. Мова орієнтована на норми групи, в якій ніхто не може легко пояснити, чому вони дотримуються саме таких моделей поведінки.

Натомість мовний розвиток дітей із середнього класу, згідно з Бернстайном, включає набуття вдосконаленого коду — стилю мовлення, за якого значення слів можуть **індивідуалізуватися**, щоб відповідати потребам конкретної ситуації. Методи, якими навчаються мови діти з родин середнього класу, не надто залежать від конкретних ситуацій; дитина може легко узагальнювати і висловлювати абстрактні ідеї. Так матері з сімей середнього класу, контролюючи своїх дітей, часто пояснюють причини та принципи, що лежать в основі їхньої реакції на поведінку дитини. Тимчасом як мати з робітничого середовища може відмовити дитині, котра хоче ще цукерок, простою фразою: “Цукерок більше не одержиш!”, мати з родини середнього класу, ймовірно, пояснить дитині, що споживання надмірної кількості цукерок шкодить здоров'ю та стану зубів.

Да думку Бернстайна, діти, котрі опанували вдосконалений код мови, більше відповідають вимогам офіційної академічної освіти, ніж ті, хто користується обмеженим кодом. Це не означає, що діти з середовища нижчого класу користуються “низькоякісним” видом мови або що їхні мовні коди “збіднені”. Радше спосіб, у який вони користуються мовою, суперечить академічній культурі навчального закладу. Діти, що опанували вдосконалений код, значно легше адаптуються в шкільному оточенні.

На користь теорії Бернстайна говорять деякі факти, однак її обґрунтованість досі є предметом суперечок. **Джоан Таф** дослідила мову дітей з робітничого середовища та дітей з родин середнього класу і виявила систематичні відмінності. Вона підтримує тезу Бернстайна про те, що діти представників нижчого класу загалом одержують менше відповідей на свої запитання і менше пояснень щодо мотивів поведінки інших. Такого ж висновку дійшли в подальшому дослідженні **Барбара Тізерд і Мартін Х'юджес**. Ідеї Бернстайна допомагають нам зрозуміти, чому діти з родин з низьким соціоекономічним статусом, як правило, “не встигають” у школі. Наведені нижче особливості, що применшують шанси дітей з середовища нижчих класів на добрі успіхи в навчанні, пов'язуються з обмеженим кодом мови:

- дитина, ймовірно, одержує неповні відповіді на свої запитання в родині, а отже, менш поінформована та менш допитлива щодо навколишнього світу, ніж діти, що користуються вдосконаленими кодами;
- дитині важко реагувати на позбавлену емоцій та абстрактну мову навчання, так само як і на виклад загальних принципів шкільного предмета;
- багато з того, що каже вчитель, дитина може не зрозуміти, з огляду на різні форми мови, відмінні від тієї, до якої вона звикла. Дитина може спробувати перекладати мову вчителя на знайому їй, однак при цьому втрачає багато істотного з того, що вчитель прагне передати учням;
- тимчасом як дитині легко даватиметься механічне запам'ятовування чи “визубрювання”, їй доведеться зіткнутися з труднощами у засвоєнні концептуальних відмінностей, що вимагає узагальнення та абстрагування.

С.Баулес і Г.Гінтіс: школи та промисловий капіталізм.

Праця **Семюела Баулеса та Герберта Гінтіса** стосується переважно інституційної основи розвитку сучасної шкільної системи. Баулес і Гінтіс ґрунтують свої ідеї на системі шкільної освіти в Сполучених Штатах, але стверджують, що ці ідеї стосуються й інших західних країн. Цитуючи праці, наприклад, Дженкса та ін. (1972), вони починають із спостереження, що освіта не мала суттєвого впливу на економічну рівність. На їхню думку, сучасну освіту слід розуміти як реакцію на економічні потреби промислового капіталізму. Школи допомагають набути технічних та соціальних знань, необхідних для промислового виробництва; вони культивують у майбутніх працівників повагу до авторитету й дисципліни. Відносини керівництва й контролю в школі, котрі є ієрархічними і включають елемент підпорядкування, безпосередньо моделюють стосунки, що домінують на робочому місці. Заохочення й стягнення, що практикуються в школі, так само дублюють ці ж засоби у світі праці. Школи сприяють мотивації деяких індивідів на “досягненням» та “успіхи” і водночас знеохочують інших, котрі працюватимуть на низькооплачуваних посадах. Баулес та Гінтіс погоджуються з тим, що розвиток масової освіти дав багато позитивного. Фактично було ліквідовано неписьменність, і шкільна освіта дає доступ до набуття знань, котрі самі по собі самодостатні. І все-таки, оскільки освіта розвивалася переважно згідно з економічними потребами, шкільна система далеко не така, якою її бачили реформатори.

Згідно з Баулесом та Гінтісом, сучасні школи відтворюють почуття безпорадності, що виникає в багатьох людей деінде. Ідеали розвитку особистості, що посідають центральне місце в системі освіти, можна реалізувати лише тоді, коли люди

керуватимуть умовами власного життя і розвиватимуть свої здібності й нахил до самовираження. За існуючої системи школи “змушені узаконювати нерівність, обмежувати розвиток особистості в межах, які узгоджуються з підпорядкуванням деспотичній владі, і полишати молодь напризволяще. На переконання Баулеса та Гінтіса, якби на робочому місці було більше демократії і більше рівності в суспільстві в цілому, можна було б створити систему освіти, котра більше сприяла б самореалізації особи.

I.Іліч: прихований навчальний план.

Одним з найсуперечливіших авторів у теорії освіти є Іван Іліч. Він відомий своєю критикою сучасного економічного розвитку, що його змальовує як процес, у котрому самодостатні індивіди позбуваються своїх традиційних навичок і змушені поклатися в питаннях здоров'я на лікарів, у питаннях освіти — на вчителів, у питаннях розваг — на телебачення, щоб здобути засоби для існування — на роботодавців. Іліч стверджує, що саме поняття обов'язкового навчання, яке тепер загальноприйняте у світі, слід поставити під сумнів. Як і Баулес та Гінтіс, Іліч наголошує на зв'язку між розвитком освіти та економічними вимогами дисципліни та ієрархії. Він стверджує, що школи утворилися, щоб упоратися з чотирма головними завданнями: **забезпечення нагляду за поведінкою, розподіл осіб за професійними ролями, засвоєння головних цінностей та набуття визначених суспільством навичок і знань.** Школа перетворилася на опікунську організацію, оскільки її відвідування є обов'язковим, а дітей з раннього дитинства аж до початку трудової кар'єри “тримають подалі від вулиці”. У школі вчать багато такого, що не має нічого спільного з **офіційним змістом навчального матеріалу.** Школи прагнуть прищепити дітям те, що Іліч називає **пасивним споживанням — некритичне сприйняття існуючого соціального порядку засобами дисципліни та регламентації.** Такі уроки не проводяться свідомо; вони імпліцитно присутні в шкільних заходах та організації. **Прихований навчальний план** вчить дітей, що їхня роль у житті означає “знати своє місце і тихо сидіти на ньому” (там само).

Іліч обстоює **дешколізоване** суспільство. Обов'язкова освіта — це, як він зазначає, відносно новий винахід; нема підстав приймати його як щось неминуче. Оскільки школи не сприяють рівності або розвитку індивідуальних творчих здібностей, чому б не покласти край їхній діяльності в існуючій формі? При цьому Іліч не має на увазі, що слід відмовитися від усіх форм освітніх організацій. На його думку, освіта має створювати для кожного, хто хоче вчитися, доступ до навчання у будь-який період життя, а не тільки в дитинстві чи в юнацькі роки. Така система має сприяти поширенню знань та їхньому обміну, за якого відпаде потреба у вузьких спеціалістах. Учні не змушуватимуть підпорядковуватися єдиному навчальному плану, і вони матимуть право вибору навчальних предметів. Як усе це виглядатиме на практиці, до кінця незрозуміле. Водночас замість шкіл Іліч пропонує створити кілька типів **освітньої структури.** Матеріали, які офіційно мають вивчатися, зберігатимуться у бібліотеках, орендних агентствах, лабораторіях та інформаційних банках, доступних будь-якому учневі. Необхідно створити “комунікаційну мережу”, котра надаватиме інформацію про знання різних осіб та їхню готовність навчати інших або обмінюватися навчальними послугами з іншими. Студентам слід надавати посвідчення, що дозволятимуть їм користуватися освітніми послугами в потрібний їм час і в потрібному обсязі. Чи виглядають ці пропозиції повною утопією? Багато з нас дасть ствердну відповідь. І все-таки, якщо існує можливість істотного скорочення чи реструктурування оплачуваної роботи в майбутньому, вони виглядатимуть реалістичніше. Якби оплачувана робота перестала посідати центральне місце в суспільному житті люди натомість могли б приділяти більше часу різноманітним заняттям. На такому тлі деякі ідеї Іліча мають сенс. У такому разі освіта була б не просто формою ранньої підготовки, котрої вимагають спеціальні організації, а стала доступною тим, хто хотів би скористатися її перевагами. Ідеї Іліча знову набули популярності в 1990-х роках, у період розвитку нових комунікаційних технологій. Дехто вважає, що так звана інформаційна супермагістраль означатиме революцію в освіті. Це питання ми обговоримо нижче.

Можливо, найліпший спосіб об'єднати деякі теми цих трьох теоретичних перспектив полягає в концепції КУЛЬТУРНОГО ВІДТВОРЕННЯ. Культурне відтворення означає способи, в які школи разом з іншими соціальними інституціями допомагають зберігати соціальну та економічну нерівність від одного покоління до іншого. Це поняття спрямовує нашу увагу на засоби, якими школи через прихований навчальний план впливають на засвоєння цінностей, норм та звичок. Школи посилюють розбіжності в культурних цінностях та світоглядах, що формуються в перші роки життя; коли діти залишають школу, то в результаті одні мають обмежені, а інші — широкі можливості.

Визначені Бернстайном способи користування мовою, поза сумнівом, пов'язуються з такими суттєвими культурними відмінностями, котрі лежать в основі розбіжностей інтересів та смаків. Діти з родин представників нижчих класів, особливо з меншинних груп, розмовляють і поводяться у способи, котрі суперечать шкільним нормам. Як наголошують Баулес та Гінтіс, школи нав'язують учням правила дисципліни, а авторитет вчителів орієнтує на академічне навчання. Діти з сімей робітників, вступаючи до школи, заходять у значно глибші протиріччя з культурним середовищем, ніж діти з привілейованіших родин. Перші фактично опиняються в чужому для них культурному оточенні. Вони не тільки не відчують мотивації до великих успіхів у навчанні, їхні звичні моделі мови та поведінки, як зазначає Бернстайн, не узгоджуються з учительськими, навіть якщо кожна сторона щиро прагне спілкування. Діти проводять у школі тривалий час. Як наголошує Іліч, вони навчаються значно більшого, ніж просто засвоюють матеріал, який фактично подається на уроках. Діти починають розуміти те, яким буде світ праці, привчаючись до вимог пунктуальності та старанного виконання завдань, які дають їм ті, що уособлюють владу.

Віліс: аналіз культурного відтворення

Жваве обговорення процесу культурного відтворення можна знайти у звіті про польові дослідження, проведені **Полом Вілісом** в одній із шкіл Бірмінгема. У центрі його дослідження було питання про те, як відбувається культурне відтворення, або, як він це формулює, “як діти представників робітничого класу стають робітниками”. Часто вважають, що протягом процесу навчання діти з родин нижчих класів або меншин приходять до школи, аби просто побачити, що вони “не досить розумні”, щоб у майбутньому розраховувати на високооплачувану чи престижну роботу. Інакше кажучи, досвід академічних поразок вчить їх усвідомлювати свою інтелектуальну обмеженість; визнавши свою “меншовартісність”, вони обирають професії з обмеженими перспективами кар'єри.

Як зазначає Віліс, така інтерпретація зовсім не відповідає реальним життям та досвіду людей. “Вулична мудрість” людей з бідних кварталів може мало допомогти або й не допомогти зовсім у навчанні, проте означає не менш витончений, досконалий і складний перелік здібностей, як і комплекс будь-яких інтелектуальних знань, що їх навчають у школі. Навряд чи хтось із дітей, залишаючи школу, думає: “Я настільки дурний, що для мене цілком справедливо і природно день у день складати ящики на фабриці”. Якщо діти з непривілейованих родин погоджуються на чорну роботу і при цьому не відчують себе все життя невдахами, тут мусять діяти інші фактори. Тільки згодом на своєму життєвому шляху вони збагнуть, що їм судилося важка, малооплачувана праця. Вже маючи власні сім'ї, вони, можливо, кинуть безнадійний погляд назад, на свої шкільні роки, як на єдиний порятунок. І все-таки, якщо вони спробують накинути такі погляди своїм власним дітям, ті навряд чи досягнуть більшого успіху, ніж їхні батьки.

Результати проведених у різних країнах досліджень показують, що соціальне та родинне середовище є головними чинниками впливу на успіхи в навчанні і, відповідно, позначаються на подальших доходах. Одне з класичних досліджень було здійснене в Сполучених Штатах у 1960-х роках. Законом про права громадян від 1964 року міністр освіти США мав звітувати про нерівність в освіті, спричинену відмінностями етнічного, релігійного чи національного характеру. Директором дослідницької програми було призначено соціолога **Джеймса Коулмена**. Результати одного з наймасштабніших досліджень, що будь-коли проводилися в соціології, опубліковані 1966 року. Було нагромаджено

інформацію про більше ніж півмільйона учнів, котрим також давалися тестові завдання з метою оцінки вербальних і невербальних здібностей, рівня читання та математичних знань. Окрім того, 60 тисяч педагогів заповнили анкети з інформацією про 4 тисячі шкіл. Результати опитування дозволили зробити загальний огляд стану шкільної освіти в країні і мали деякі незвичайні наслідки, котрі справили помітний практичний вплив на формування політики в цій сфері. У звіті зазначалось, що значна кількість дітей навчалася у школах, які фактично поділялися на школи для білих і школи для чорних. Коулмен дійшов висновку, що матеріальне забезпечення шкіл відіграло незначну роль в успішності; вирішальним чинником було соціальне походження дитини. За висловом Коулмена, “нерівності, що їх накидають дітям у родинному, сусідському та товариському оточенні, постійно переслідують їх, щоби перетворитися на нерівності, з якими вони стикаються в дорослому віці по закінченню школи”. Водночас спостерігалися випадки, коли діти з незаможних родин, маючи близьких друзів з вищим рівнем достатку, зазвичай досягали кращих успіхів у навчанні. Висновки Коулмена викликали громадські дискусії з приводу шкільної інтеграції як у Британії, так і в США, оскільки доводили, що діти представників меншин краще б навчалися у школі, якби відвідували її разом з учнями із заможніших родин.

Хоча подальші дослідження підтвердили деякі з висновків Коулмена, певні аспекти його праці були поставлені під сумнів. Оскільки його дослідження обмежувалося одним часовим зрізом, у ньому не аналізувалися зміни. У дослідженні, що його провів у Лондоні Майкл Ратер, розглядав освітній розвиток груп хлопців упродовж кількох років. Результати показали, що школи дійсно впливають на академічний розвиток дітей. Важливі, на думку Ратера, чинники в дослідженні Коулмена значною мірою нехтувалися. Йшлося, наприклад, про рівень взаємодії “учитель—учень”, атмосферу співпраці та поваги між учителями та учнями, а також про добру організацію навчального процесу. Висновки Ратера не заперечують того факту, що найвирішальнішими у закріпленні соціальної нерівності є чинники впливу на дитину в процесі навчання в школі та в позаурочний час. Існує зачароване коло, в якому школярі з відносно привілейованих родин відвідують певну школу і підсилюють її якісні характеристики; до цієї школи залучають добрих учителів, і таким чином підтримується мотивація. Щоб досягти подібного результату, працівники школи, де навчаються переважно діти з незаможних родин, мусять докласти значно більших зусиль. І все-таки з висновків Ратера випливає, що відмінності в шкільній організації та атмосфері можуть нейтралізувати зовнішній вплив на навчальні успіхи. Вдосконалення якості викладання, соціальний клімат школи та форми шкільної роботи можуть допомогти дітям з незаможних родин поліпшити показники успішності. У подальших дослідженнях Коулмен справді дійшов подібних висновків.

У праці **Крістофера Дженкса** “Нерівність”, опублікованій 1972 року, переглядаються деякі нагромаджені емпіричні свідчення зі сфери освіти та нерівності, причому за основу беруться дослідження Дженкс підтвердив висновки про те, що досягнення в освіті та професійній сфері визначаються переважно сімейним походженням дитини та позашкільними чинниками і що самі по собі освітні реформи можуть мати лише незначний вплив на існуючу нерівність. Працю Дженкса критикували з методологічних причин, проте його загальні висновки є переконливими. У дослідженні, результати якого оприлюднили 1980 року А. Г. Гелсі та його колеги, порівнювалися освітні можливості, доступні хлопцям з робітничих родин та хлопцям із “класу службовців” (зайнятих у фаховій та управлінській діяльності). Юнак із родини службовців у повоєнний період мав удесятеро більше можливостей навчатися в школі до 18-річного віку та в одинадцять разів більше шансів вступити до університету, ніж його ровесник з робітничої сім’ї.

Стримінг — поділ учнів на групи різного рівня навчання на основі виявленої однорідності у здібностях чи досягненні — є суперечливим явищем шкільної освіти. У деяких школах учнів поділяють тільки на заняттях з певних предметів; в інших — на всіх уроках. Стримінг частково пояснює, чому навчання в школі має незначний вплив на існуючу соціальну нерівність. Адже занесення учня до конкретної категорії означає ярлик здібного або не надто здібного. Як ми вже бачили у випадку з навішуванням ярликів та відхиленням

від норми, такого ярлика, почепленого одного разу, важко потім позбутися. Діти з привілейованіших родин, в яких заохочується старанне навчання, зазвичай опиняються з самого початку у вищих групах, де переважно й залишаються. **Джіні Оукс** дослідила явище стримінгу у 25 початкових і старших середніх школах Сполучених Штатів, де практика стримінгу дуже поширена. Вона виявила, що, хоча кілька шкіл заявили про відсутність у них практики стримінгу, практично у кожній з них існували механізми поділу учнів на групи згідно із здібностями та успішністю задля полегшення процесу навчання. Інакше кажучи, вони застосовували метод стримінгу, однак не користувалися самим цим терміном. Навіть там, де стримінг існував тільки в такій неофіційній формі, Джіні виявила чітке розмежування за ярликами: висока обдарованість, низька успішність, повільний, середній учень і т. д. Учень з “високорезультативної” групи вважався високо-результативною особистістю — розумною та кмітливою. Учень з “невстигаючої” групи вважався тугодумом нижче середнього рівня або, відвертіше, дурнем. Як впливає стримінг на учнів з “невстигаючої” групи? Результати подальшого дослідження Д. Оукс показали, що такі учні одержували гіршу підготовку, мали гірших учителів і користувалися гіршими підручниками. Водночас процес навчання учнів середнього та нижчого рівня здібностей гальмується стримінгом.

Багато років соціологи вели дискусії, чи справді існує **єдина здібність людини**, яку можна назвати **інтелектом**, і, якщо так, то наскільки він ґрунтується на уроджених відмінностях. Розумові здібності важко визначити, оскільки це поняття охоплює багато різних якостей. Наприклад, ми можемо припустити, що “найчастішою” формою розумових здібностей є спроможність розв'язувати абстрактні математичні задачі. Водночас люди, котрі успішно вирішують такі завдання, іноді виявляють невисокі здібності в інших сферах, скажімо, в історії чи мистецтві. Оскільки це поняття не піддається прийнятному визначенню, деякі психологи запропонували (і багато освітян з цим необачно погодилися) вважати розумовими здібностями просто показник тесту 10 (або коефіцієнт розумового розвитку). Незадовільність цього показника цілком очевидна, бо визначення розумових здібностей потребує доказів. Більшість тестів ІС являють собою сукупність понятійних та аналітичних завдань. Ці тести побудовані так, що середній бал становить 100 пунктів: особа” що не набирає цієї кількості, визначається як людина “з розумовими здібностями нижче середнього”, а хто набирає понад 100 пунктів, має “розумові здібності вище середнього рівня”. Попри фундаментальні труднощі виміру розумових здібностей, тести 10, широко використовуються у наукових дослідженнях, а також у школах та в сфері бізнесу.

Результати порівняльного дослідження становища жінок-викладачів у Британії та Сполучених Штатах показали, що в обох країнах жінки мають більше педагогічне навантаження, ніж їхні колеги-чоловіки, і зазвичай рідше зайняті в магістратурі та аспірантурі. Значне педагогічне навантаження забирає час, необхідний для досліджень та наукових публікацій, котрі є важливими критеріями для просування по службовій драбині.

Література, використана для написання лекцій:

1. Герасіна Л.М. Оновлення сучасної вищої школи в контексті глобальних проблем освіти. – Харків.
2. Дворецька Г.В. Соціологія: Навч. посібник. – К.: КНЕУ, 1999. – 340 с.
3. Закон України про вищу освіту // Освіта України. 26 лютого 2002 р. - №17.
4. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Освіта України. - №33. – 23 квітня 2002.
5. Павличенко П.П., Литвиненко Д.А. Соціологія: Навч. посібник. – К.: Лібра, 2000.
6. Піча В.М. та ін. Соціологія. – К., 1996.
7. Погорілий О.І. Соціологічна думка ХХ століття. Посібник. – К., 1996.
8. Ратушна Г. Соціологія (матеріали курсу лекцій). Навчальний посібник. Видання 2-е, доп. І перероб. – Тернопіль, 1999. – 148 с.
9. Соціологія: Підручник / За загальною ред. Проф. В.П.Андрющенка, проф. М.І.Горлача. – Харків – Київ, 1998.
4. Соціологічна думка України: Навч. посібник. – К.: Заповіт, 1996.
5. Соціологія: Підручник для студентів вищих навчальних закладів / За ред. В.Г.Городяненка – К.: Видавничий центр «Академія», 2002. – 500 с.
12. Черниш Н. Соціологія: Курс лекцій. – Львів, 1996. - №3. – С.38-58.
13. Якуба О.О. Соціологія: Навч. посібник для студ. – Харків: Константа, 1996.
http://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/3411/1/kurchaba_posibnyk.pdf