

УДК 316.253+37.013.78+316.74:37

ЭМИЛЬ ДЮРКГЕЙМ КАК ОСНОВОПОЛОЖНИК СОЦИОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ

А. И. Вороненко

старший преподаватель

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

Статья посвящена изложению основных идей французского социолога Эмиля Дюркгейма как основоположника социологии образования. В ней анализируются работы ученого в области данной специальной социологической теории. Проанализированы ключевые идеи Дюркгейма, представлены их роль и значение для современной социологии образования и педагогических дисциплин.

Ключевые слова: социология образования, система образования, образовательная реформа, социальная солидарность, индустриальное общество, мораль, моральное образование, школьная среда, педагогика.

Введение

Вклад французского ученого Эмиля Дюркгейма в социологию является фундаментальным: его метод, принципы и его образцы исследования в социологии, касающиеся таких социальных явлений, как самоубийство или религия, все еще составляют основы современной социологии. Тем не менее, роль и значение его трудов выходят далеко за рамки этой дисциплины и затрагивают почти все исследования в социально-гуманитарных науках, включая антропологию, философию, религиоведение и историю. Большинство современных исследователей [1; 2] Дюркгейм причисляется к ученым, заложившим основы социологии образования как специальной социологической теории.

Биографами Дюркгейма было подсчитано, что примерно три четверти всего времени его преподавательской деятельности посвящено педагогике, и только одна четверть – вопросам социологии. С одной стороны, Дюркгейм разделял взгляды государственных чиновников на чрезвычайную важность образования для общества и поэтому тратил так много времени на чтение соответствующих курсов. С другой стороны, он видел свою миссию в развитии социологии как науки, которая, по его убеждению, могла очень многое предложить как научному сообществу, так и обществу в целом [3, с. 66].

Кроме этого, актуальность работ Дюркгейма в сфере социологии образования определяется эволюцией самой системы образования на современном этапе. Стоит ли для повышения качества образования давать школьникам больше свободы или сделать акцент на школьной дисциплине; поддерживать ли государственный сектор образования или давать возможность больше развивать частные школы; какова роль личности учителя и какими он должен обладать качествами; должна ли система образования стимулировать конкуренцию среди обучающихся или необходимо обратить основное внимание на развитие коллективизма (социальной солидарности) – вот вопросы, которые в трудах Дюркгейма получили свое развитие, но они являются перспективными направлениями исследований и в начале XXI в.

Основная часть

В серии лекций, опубликованных под названием “L’évolution pédagogique en France” (“Эволюция образования во Франции”, другой вариант перевода – “Эволюция педагогической мысли во Франции”) [4], Эмиль Дюркгейм проанализировал, как история среднего и высшего образования была отмечена рядом изменений, возникших в результате новых политических и экономических тенденций со времен средневековья. Они были сформированы развитием новых отношений и потребностей. Дюркгейм предположил, что образовательные реформы отражали общий культурный контекст и иллюстрировали то, как школа удовлетворяет возникающие потребности, которые еще не институционализированы в обществе в целом. Социолог пытался объяснить, каким образом учебные предметы, составляющие содержание образования, в любой момент времени порождают “категории мышления”, которые таким образом формируют коллективные представления общества.

Современное (для Дюркгейма) общество все больше основывалось на индустриализации всех областей жизни под влиянием разделения труда. Результатом являлись повышенная дифференциация социальных ролей и специализация социальных функций. Частично проблема, связанная с этой адаптацией к новым жизненным обстоятельствам, связана с риском того, что “социальная солидарность” распадется на новую социальную стратификацию общества через возникающие кастовые системы. По мнению Дюркгейма, мы являемся свидетелями растущего неравенства в благосостоянии и качестве жизни, а также с точки зрения свободы действий индивида в обществе.

В социологии образования Дюркгейм исследовал три основных вопроса:

- 1) определение того, как система обучения может выполнять функцию сохранения социальной системы, в то же время вводя социальные изменения;
- 2) изучение того, как педагогические “практики” могут соединяться как с формальными, так и неформальными институтами, проявляемыми обществом, и установление их отношений с идеями, скрытыми в школьной системе;
- 3) анализ педагогических моделей, которые можно использовать для обучения учеников для приобщения “к другим” (концепция социальной солидарности) наряду с совокупностью учебных знаний.

Именно через социологический подход Эмиль Дюркгейм определяет функции образования. Он подошел к этому, связав функционирование любого общества с точки зрения механизмов “интеграции” (желания “жить вместе”) и механизмов “регулирования” (подчинения общественным нормам).

Размышляя о «педагогических средствах» образования, Дюркгейм выделил учителя как личность и изложил это как базовый пункт рассуждений наряду с пониманием учителей как представителей профессии и социальной группы. Он устанавливает, что любые изменения в системе образования должны поощряться, прежде всего, учителями, чтобы реагировать на возникающие социальные потребности, а также на потребности, специфичные для системы образования.

В книге “Педагогика и социология” [5], впервые опубликованной в 1922 г., социолог писал: “Идеал не может быть определен; это должны понимать, ценить и желать все те, кто обязан это осознать”. Результат процесса обучения в формальном образовании во многом зависит от отношения учителя к своим ученикам. Таким образом, педагогические модели должны основываться на понимании психологии, которое помогает нам понять, что ребенок не является ни эгоистичным, ни альтруистическим, но естественным образом вступает в общение с другими. Это качество учитель должен знать, как использовать. Учителя также должны иметь представление о том, как отдельные люди в сочетании с другими (группой) спонтанно развивают коллективную

психику. Знание групповой психологии имеет особое значение. Класс – это общество в миниатюре, а не просто совокупность людей, которые независимы друг от друга. Дети в классе думают, чувствуют и ведут себя не так, как дома. В классовой или групповой ситуации будут явления заражения, деморализации, взаимного возбуждения и здорового недовольства. Эти явления должны быть поняты и идентифицированы, чтобы их можно было предотвратить, противопоставить или использовать для конструктивных целей [5, с. 11–13]. Учитель должен обладать глубоким чувством своей миссии, чтобы вызывать в учениках особую форму уважения. Через слова и жесты великие моральные идеи своего времени и своей страны, представителем которых являются учителя, могут передаваться из их собственного сознания в сознание ребенка; поэтому эти слова и эти жесты должны быть поняты учителем с учетом этой самой цели [5, с. 32–34]. То есть, Дюркгейм связывает отношения учителя и ученика как не отличающиеся от отношений между гипнотизером и загипнотизированным человеком. В этом он подчеркивает обоюдоострый характер отношений и потенциальные опасности.

Далее Дюркгейм исследует влияние того, что он называет “школьной средой”, оказывающей влияние на социальное и гражданское воспитание ученика; и как важно для учителя найти баланс между бесцельной вседозволенностью и собственным злоупотреблением властью. Он объясняет школьную среду как классную комнату и учреждение, в котором она находится. Он видел это как ассоциацию, которая более обширна, чем семья, и менее абстрактна, чем гражданское общество. По его словам, ученик развивает общую привычку жизни в классе, привязанность к этому классу и даже к школе, частью которой является класс. Естественная способность к эмпатии у ребенка заключается в том, чтобы использовать его, и это вытекает из его потребности связать свое существование с существованием других. Именно благодаря этой способности сочувствия легко научить их любить коллективную жизнь и обрести чувство места в группе. Дюркгейм выражает это так: “Момент, уникальный момент времени, в который можно оказать влияние на ребенка, который ничто не может заменить ... Вся проблема состоит в том, чтобы воспользоваться преимуществом этой ассоциации, которой обязаны быть дети в одном классе, чтобы дать им нравится жить в более широкой, более безличной группе, чем та, к которой они привыкли. Так получилось, что это ни в коем случае не является непреодолимой трудностью, ведь на самом деле нет ничего более приятного, чем коллективная жизнь. ... Что нужно сделать, так это научить ребенка наслаждаться этим удовольствием и заставлять его испытывать потребность в нем” [5, с. 307]. Чтобы достичь этого, класс должен действительно функционировать как группа. Часть роли учителя состоит в том, чтобы направлять класс как группу, принимая во внимание коллективную жизнь, которая спонтанно формируется в нем. Учитель должен стремиться к тому, чтобы приумножить обстоятельства, при которых может происходить свободное развитие общих идей и настроений, выявить идеи и отношения и координировать их. Они также играют роль в предотвращении выражения “дурных чувств”, а также в поощрении и усилении выражений каждого из людей. Учитель должен следить за всем, что может заставить всех детей в одном классе почувствовать свое единство в общем предприятии.

Однако чувство дисциплины, введенное в школе, не должно восприниматься как подчинение деспотической власти. Индивидуалистический идеал, на котором основан принцип свободы воли, требует, чтобы ученик не подвергался насилию или, по крайней мере, учитель контролировал определенный тип насилия, которому Дюркгейм приписывал отношения учителя и ученика.

Дюркгейм выступал против идей гуманистических педагогов своего времени, которые, как и Л. Толстой, описывая свой опыт в Ясной Поляне, утверждали, что “права

на образование не существует”, и что школа должна оставлять ученикам полную свободу учиться и отрабатывать вещи между собой, как они считают нужным [5, с. 315]. Проблема, с которой сталкивается учитель, заключается не в том, чтобы скрывать эти властные отношения посредством вседозволенности, а в том, чтобы полностью осознавать присущее ему насилие и уметь его контролировать.

В индустриальном обществе, современником которого был Дюркгейм, социализация ребенка должна включать обучение как с точки зрения интеграции, так и контроля, с особым вниманием к его личной автономии. Необходимый контроль над эгоистичными и антиобщественными побуждениями должен быть соотнесен с групповым обучением, чтобы стимулировать у ребенка чувство общественной жизни, обеспечивая при этом возможность для ученика быть творческим человеком. Таким образом, “элементы морали” предназначены для определения целей, поставленных перед образованием, – обучение “чувству дисциплины”, “привязанности к группам” и “свободы воли”.

Таким образом, дискуссия Дюркгейма об опасности “злоупотребления властью” переплетается с тем фактом, что педагогические отношения – это отношение к знаниям. Между учителями и учениками существует такое же неравенство, как между двумя группами населения с неравной культурой. И все же по самой своей природе школа сближает их и устанавливает постоянный контакт друг с другом. “Когда человек постоянно находится в контакте с людьми, для которых он морально и интеллектуально превосходит себя, как он может не иметь раздутого мнения о себе, которое отражается в его движениях, отношениях и языке?... Поэтому в самих обстоятельствах школьной жизни есть что-то, что способствует насильственной дисциплине” [6].

Его обширный исторический обзор образовательных тенденций во Франции [4] показывает, как передаваемые знания частично определяются структурой данного общества, а также философскими принципами, лежащими в основе всех отраслей обучения в данный период. “Наша цель должна состоять в том, чтобы сделать каждого из наших учеников не полным ученым, а совершенным разумным существом. (...) Сегодня мы должны оставаться картезианцами в том смысле, что мы должны обучать рационалистов, иными словами, людей, которые стремятся к ясному мышлению, но рационалистов нового типа, которые знают, что все вещи, будь то человеческие или физические, являются с неуменьшающейся сложностью, и тем не менее, кто знает, как справиться с этой сложностью, не дрогнув [4].

Противоречия, присущие взглядам Дюркгейма на образование, заключаются в том, что образование не является простым делом и не может быть подвергнуто редукционизму. Образование должно не только знакомить учеников с основными литературными и художественными произведениями прошлого, но и “передавать ощущение неснижаемого разнообразия человечества”, чтобы раскрыть универсальность и плодотворность человеческой природы. Он предполагает, что мы должны “проникнуться идеей, что мы сами не знаем”, и что в нас есть “скрытые глубины, в которых есть скрытые, неожиданные возможности, чьи характеристики или природа должны быть раскрыты”. Кроме того, некоторые исследователи критикуют Дюркгейма за то, что его образовательные взгляды и идеи применимы лишь к истории образования во Франции, современником которого был автор.

Сам Дюркгейм, понимая недостаток исключительно социологического взгляда, выдвигает идею, что если социология все еще слишком элементарна, чтобы преподавать в школе, история может дать компенсацию, давая ученикам ощущение зависимости одного поколения от предыдущих поколений, преемственности человечества в процессе изменения обществ и роли коллективного сознания или сознания в обществе.

Таким образом, Дюркгейм рассматривал образование и педагогику с точки зрения социолога. С этой точки зрения, школа является масштабной моделью, в которой как социальные отношения, так и отношения людей с обществом опосредуются через отношения учителя и ученика; и, через отношение к знаниям.

По мнению Дюркгейма, педагог должен быть мотивирован желанием внести свой вклад в изменения, ведущие к большей социальной солидарности и продвижению “великих моральных идей” [6], которые являются тождественными индивидуалистских и демократических ценностей. Таким образом, учитель будущего – это тот, кто имеет данное желание и сумеет его реализовать.

Заключение

Работы Дюркгейма в области социологии образования породили научный подход как к социальным функциям образования так и к социальным фактам. Это привело к появлению большого количества литературы, посвященной изучению взаимоотношений между школой и обществом, неравных возможностей и изучению социальных функций образования. Так, теория функционализма, одним из основоположников которой также считается Эмиль Дюркгейм, фокусируется на способах, которыми образование служит потребностям общества. Функционалисты начали рассматривать образование в его явной роли (функции): передача базовых знаний и навыков следующему поколению. Таким образом, Дюркгейм определил скрытую роль образования как один из механизмов социализации людей в “основной поток общества”. Это “моральное образование”, как он назвал, помогло сформировать более сплоченную социальную структуру, объединяя людей из разных слоев общества.

Функционалисты указывают на другие скрытые роли образования, такие как передача основных ценностей и социальный контроль. Основные ценности в системе образования отражают те характеристики, которые поддерживают политические и экономические системы, которые изначально стимулировали развитие образования.

Во Франции взгляды Пьера Бурдьё и Жан-Клода Пассерона в их книге “Воспроизводство” в некотором смысле восходят к дюркгеймовским концепциям, когда они ссылаются, например, на социальную функцию образования (“воспроизводство” социальной системы) или механизм социализации (“символическое” насилие). Эмиль Дюркгейм подчеркивал, что класс, школьная среда и отношение учителя являются жизненно важными факторами, которые необходимо учитывать в процессе обучения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. **Бабосов, Е. М.** Социология образования / Е. М. Бабосов // Энциклопедия социологии / под ред. А. А. Грицанова. – Минск, 2003. – 1312 с.
2. **Курилович, Н. В.** Становление и развитие социологии образования / Н. В. Курилович // Кафедре социологии БГУ – 20 лет : сборник научных трудов / под науч. ред. А. Н. Данилова, А. Н. Елсукова, Д. К. Безнюка; Белгосуниверситет. – Минск : Право и экономика, 2009. – С. 318–327.
3. **Горбунова, Е. М.** Дюркгейм и современное образование / Е. М. Горбунова // Социологическое обозрение. – Т. 2, № 4. – 2002. – С. 65–71.
4. **Émile Durkheim.** L'évolution pédagogique en France Cours pour les candidats à l'Agrégation prononcé en 1904–1905., Paris 1938. – Режим доступа: https://opensciencessociales.github.io/evolution_pedagogique/. – Дата доступа: 08.04.2019.
5. **Дюркгейм, Э.** Педагогика и социология. – Режим доступа: http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim_emile/education_socio/education_socio. – Дата доступа: 01.04.2019; в русском переводе – Дюркгейм, Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение / Э. Дюркгейм ; пер. А. Б. Гофман. – 4-е изд., испр. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 307 с. – С. 273–288.

5. *Emile Durkheim*. Prospects: the quarterly review of comparative education (Paris, UNESCO: International Bureau of Education), vol. 23, no.1/2, 1993, p. 303–320.
6. *Дюркгейм, Э.* Моральное образование. Режим доступа: http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim_emile/education_morale/education_morale. Дата доступа: 01.04.2019; в русском переводе Дюркгейм, Э. Моральное воспитание (Лекции 2-7) (начало) (вступит. ст. и пер. с франц. А.Б. Гофмана) // Личность. Культура. Общество. – 2018. – Т. 20, № 3–4 (99–100). – С. 68–88.

Поступила в редакцию 17.06.2019 г.

Контакты: voronenkoai@mail.ru (Вороненко Александр Иванович)

Voronenko A. EMILE DURKHEIM AS FOUNDER OF SOCIOLOGY OF EDUCATION.

The article presents the main ideas of the French sociologist Emile Durkheim, the founder of sociology of education. It analyzes the work of the scientist in the field of this special sociological theory. Durkheim's key ideas are revealed, their role and importance for modern sociology of education and pedagogical disciplines are highlighted.

Keywords: sociology of education, education system, educational reform, social solidarity, industrial society, morality, moral education, school environment, pedagogy.