

Кондов К.В.

аспірант, Київський національний університет ім. Тараса Шевченка

Соціальний контроль як умова ефективного функціонування інституту освіти

В статті здійснення конкретизація наукових уявлень про соціальний контроль як соціальний феномен та специфічний тип взаємодії в процесі соціалізації. Аргументовано що соціальний контроль доцільно розглядати як важливу умову ефективного функціонування інституту освіти та як важливий організаційно-функціональний чинник здійснення соціалізаційних практик в системі освіти.

Ключові слова: *соціальний контроль, цінності, норми, освіта, соціалізація, соціальний порядок, соціальний інститут, соціальний статус, мобільність.*

Найважливішою умовою соціальної взаємодії та ефективного функціонування соціальної системи є передбачуваність у діях та поведінці індивідів. Відсутність передбачуваності веде соціальну спільноту до дезорганізації та розпаду. Тому суспільством створюються механізми соціального контролю, які повинні регламентувати та консолідувати діяльність усіх його соціальних суб'єктів, забезпечуючи його стійке, стабільне функціонування, соціальний розвиток та прогрес.

Реалізація соціального контролю в будь-якому суспільстві, в тому числі й українському, ґрунтується на підтриманні солідарності, в основі якої одні науковці вбачають моральність та духовність (Е. Дюркгейм), інші – прийняття соціальних норм та цінностей (Т. Парсонс) або відтворення «сучасної культури, яка сприяє інтересам влади через диференційовану систему розподілу знання через освітні інститути, навчальні заклади тощо» (П. Бурдьє). Проте, в будь-якому випадку, реалізація даних процесів тісно пов'язана з діяльністю системи освіти, яка може виступати як формальний процес соціалізації, на основі якого суспільство передає цінності, навички та знання від однієї людини або групи іншим, так і соціальний інститут з притаманними йому системи ідей, правил, норм, стандартів поведінки, учасників освітньої діяльності.

Метою даної статті є конкретизація та розвиток наукових уявлень про соціальний контроль як соціальний феномен та специфічний тип взаємодії в процесі соціалізації та системі освіти.

Насамперед, необхідно зазначити, що дослідження проблеми соціального контролю є дотичним до проблеми соціалізації. Ідентифікації, вивченню зв'язку та взамообувленості зазначених двох проблем приділяли значну увагу в своїй творчій діяльності такі вчені, як Г. Тард, Ф.Гіддігс, Е. Дюркгейм, Е. Росс, М.Вебер, Т. Парсонс, Т. Шибутані та ін.

Загалом процес соціалізації доцільно розуміти у двох вимірах: по-перше, як процес становлення та розвитку індивіда як особистості та, по-друге, як процес передачі та продовження культури в новому поколінні, становлення членом конкретного суспільства, шляхом передачі суспільної культури. Д.Ронг, зокрема, відзначає: «з одного боку соціалізація означає «передачу культури», специфічної культури суспільства, що передається людині від народження. З іншого боку, цей термін використовується для позначення « процесу становлення людини», набуття саме людських якостей. Усі люди соціалізовані в останньому значенні» [1, с. 183 – 193]. Таким чином розуміння соціалізації у більш широком соціальному сенсі - як процесу становлення людини саме як «члена суспільства» - вказує на значущість розгляду освітньої діяльності як особливої онтологічної модифікації системи соціального контролю.

Описуючи соціальний контроль, як засіб досягнення цілісності соціального порядку через відповідні соціальні інститути, Е. Росс визначає контроль у першому значенні, як механізм, завдяки якому суспільство здійснює свою владу над своїми індивідами та забезпечує їх підпорядкування відповідно до норм та цінностей. «Контроль, який ми маємо право називати соціальним, спирається на авторитет усього суспільства» [2, с. 77]. Дана точка зору визначає механізми контролю, як зовнішні по відношенню до індивіда, який за своєю природою є в конфлікті з суспільним порядком.

Дещо інакший підхід до вирішення цієї проблеми запропонував Е. Дюркгейм, який вбачає сутність соціального контролю не лише у здійсненні регулювання поведінки над людьми, але й його здійснення самими людьми. Контроль повинен відбуватись у повсякденному житті людей, які повинні бути в змозі визнати та прийняти його. Вирішуючи цю проблему, Дюркгейм припустив, що соціальний порядок є порядком моральним і, як такий, виступає компонентом індивідуальності. Згідно з позицією Дюркгейма, діяльність суспільства можлива лише при його суттєвому впливі на окремі індивідуальності, який він називає моральною силою. «Ми повинні зрозуміти, якими є правила названі моральними, яким ми повинні підпорядковуватись, оскільки вони скеровують та направляють наші дії до цілей, котрі є вищими за нас та, в той же час, є бажаними» [3, с. 3]. Суспільство виходить за межі індивідуальної свідомості. Воно суттєво перевищує її, оскільки є результатом об'єднання всіх окремих індивідуальних сил. Таким чином, з точки зору розуміння моральної необхідності «трансцендентного» суспільства, дослідження соціалізації є вивченням того, як людина набуває та усвідомлює соціальні та моральні правила, які в подальшому виступають механізмами контролю її діяльності. Він пропонує, хоча й не свідомо, модель інтерналізації соціального контролю: «Суспільство є ціллю моральної

діяльності. Оскільки воно є вищим за індивідуальність, воно присутнє в ній та володіє всіма характеристиками морального авторитету. Особливістю морального авторитету є те, що воно нав'язує повагу, через яку наші власні бажання підпорядковуються його нормам» [3, с. 4]. Суспільство, таким чином, через процес соціалізації має усе необхідне для передачі певних правил поведінки, які є характеристиками морального зобов'язання.

Подібним чином описує роль виховання у життєдіяльності суспільства Т. Парсонс. Соціалізацію автор розглядає у двох вимірах, зокрема, як розміщення людей по ролям у соціальній системі, так і процес мотивації окремого актора [4, с. 310]. На думку Парсонса, соціалізація виступає первинним та більш м'яким механізмом соціального контролю, завдяки засвоєнню соціальних цінностей, що виступають як мотиваційні орієнтації особистості та забезпечують її інтеграцію у соціальну систему.

У соціологічній науці існує декілька концептуальних підходів до визначення змісту і функціонального значення освітньої діяльності. На погляд функціоналістів, виховання особистості передбачає засвоєння широкого кола цінностей, очікувань та норм, на основі яких ґрунтується повсякденне життя людей та реалізується соціальний контроль між ними. Важлива роль в даному процесі належить інституту освіти, діяльність якого реалізується через сукупність певних установ – шкіл, ліцеїв, університетів, осіб, що забезпечені певними матеріальними засобами і виконують відповідні соціальні функції та надає визначеності суспільним відносинам стосовно накопичення та передачі знань, соціального досвіду, відтворення та розвитку культури, цілеспрямованого формування особистості, інтелектуального потенціалу суспільства.

Представники функціонального підходу особливого значення надають позитивній функції освіти, яка на думку Е. Дюркгейма полягає у передачі цінностей домінуючої 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. Залучаючи молодь до суспільних культурних цінностей та ідеалів, освіта сприяє підтримувannya соціального порядку, а забезпечуючи втілення в життя нових технологій, наукового переосмислення існуючого знання, сприяє соціальним змінам, розвитку суспільства.

В основі різноманітних форм суспільного самоствердження індивіда лежить прагнення до максимізації статусу набуттям такої соціальної позиції, яка відповідає його особистим обдаруванням. «Ідеальне суспільство», в контексті функціонального підходу, характеризується максимальним збігом особистих можливостей і досягнутої соціальної позиції. Освітні заклади можуть сприяти цьому найвищою мірою,

оскільки

вони водночас формують необхідні здібності та відповідно до них ранжирують індивідів. Цим вони закладають підґрунтя для справедливого соціального порядку, в основі якого лежить винагорода за заслуги. Отже, система освіти гарантує рівність стартових можливостей і «справедливу нерівність» наступних досягнень. Т. Парсонс писав, що більше не йдеться про те, аби особа виявляла своє обдарування завдяки ринковій конкуренції. Навпаки, стратифікація, що впливає з особистих здібностей, опосередковується складним комплексом різних етапів соціалізації.

Дану точку зору поділяли і інші соціологи функціоналістської орієнтації, які вважали доцільним визначити освіту як специфічний розподіл культурного капіталу у такий спосіб, щоб найбільш здібні та талановиті індивіди могли досягти найбільш високого рівня своєї освіти. Соціологи припускали, що навчальні заклади сприяють створенню рівних можливостей та сприятливих умов для висхідної мобільності, завдяки справедливому оцінюванню, незалежно від класової приналежності [див.: 5, с. 429]. Таким чином, в освітній діяльності простежується важливе значення соціального контролю, в плані стимулювання та мотивації навчання задля забезпечення перспектив в різних сферах трудової діяльності суспільства.

Згідно із функціональною теорією інститут освіти постає, як необхідний засіб соціального контролю, який за допомогою винагород чи покарань реалізує контроль того, на скільки міцно, глибоко та правильно засвоєні соціальні норми та ролі. Вона є подобою оточуючого її суспільства, водночас особливим чином модифікуючи його. В основі освітнього процесу лежать специфічні ціннісні орієнтації, подібно до того, як універсальні цінності лежать в основі соціального процесу взагалі. Головне завдання освіти полягає у тому, щоб педагогічними засобами «переробити» культуру, перевести її символи, образи та орієнтації у форму, доступну для сприйняття та засвоєння підростаючим поколінням. Особливого значення надається засвоєнню норм, в яких ціннісні орієнтації набувають дієвої форми. Освіта повинна також привчити особу до всебічного контролю на формальному та неформальному рівнях, що досягається шляхом загальної дисциплінації.

Суспільство винайшло багато педагогічних практик, способів соціального тренування, що дозволяють індивіду міцно засвоїти правила поведінки. Для формування необхідних навичок і здібностей існує система дисциплін. Для виявлення відповідності між соціальними домаганнями й особистими ресурсами вводиться система освітньої селекції – іспитів та оцінок. Система іспитів та оцінювання в даному випадку виступає не тільки системою вимірювання успіхів у навчанні, але й універсальним, спільним механізмом соціалізації та соціального контролю, який відображає об'єктивну інституційно закріплену думку

«значимих інших». Так завдяки даній системі відбувається створення передумов соціальної мобільності, яка дозволяє завдяки наполегливості суб'єктів навчання займати ті соціальні позиції, які відповідають їхнім знанням.

Дещо відмінний тип структурування та контролю поведінки, який має важливе значення в якості механізму соціального контролю – виконання освітньою системою ролі «відвідного клапану», засобу самоідентифікації особистості та способу вираження її особистих талантів, уподобань та інтересів. Так соціальний контроль виконує важливу функцію інтеграції молодіжної культури з основними інституційними системами, переважно у сфері формальної освіти. Такий напрямок не тільки ставить молодь під пряме спостереження дорослих, але й легітимізує такі моделі діяльності та способи самовираження, як атлетика, танці, студентські органи самоврядування тощо, які, окрім зменшення потенційної девіантної поведінки, через досвід культурної активності та відносин в середині неї забезпечує процес емоційного розвитку індивіда до того моменту, коли він втрачає інтерес до «неконформної» діяльності та досягає цілком дорослих статусів та зростання відповідальності за свої дії.

В 60-ті роки теорія функціоналізму домінувала у соціології освіти. Прибічники функціонального напрямку підкреслювали позитивне значення системи освіти у взаємодії з іншими соціальними інститутами, соціалізації індивіда, як члена суспільних відносин. Проте, уже тоді її положення піддавались суттєвій критиці з боку конфліктологічної теорії. Конфліктологи не обмежились тим фактом, що між групами, як у системі освіти, так і поза її межами виникають конфлікти стосовно змісту освіти. Вони вважають, що саму освіту можна розглядати, як причину різних групових конфліктів. З точки зору марксизму освіта тут розглядалася, як інструмент класового панування, маніпуляції та несправедливої селекції в руках буржуазії або, як знаряддя визвольної боротьби нижчих верств населення. Процес освіти полягає не тільки у підготовці до певного виду діяльності, але він є також суттєвим фактором впливу на статус людини у суспільстві.

Зрозуміло, що в той час як функціоналісти були налаштовані оптимістично і підкреслювали позитивний вплив освіти на розвиток суспільства, соціологи конфліктологічної орієнтації (Р.Колінз, Р.Дарендорф та ін.) доводили, що освіта сприяє експлуатації та пригніченню соціальних класів та соціальних груп, які знаходяться у несприятливих соціальних умовах. Сам процес поширення освіти соціологи-конфліктологи пов'язують, як з потребою у кваліфікованих кадрах, так і з боротьбою статусних груп за права, привілеї, владу, багатство[5, с. 433 – 434].

У зарубіжній соціології найбільш відомою концепцією класичної марксистської орієнтації є «теорія двох шкіл». Її автори, сучасні

французькі соціологи Бодло та Естаблет висувають ідею, що єдина державна, рівна для всіх освіта, попри зовнішню видимість є фікцією [6, с. 249 – 257]. Натомість існують дві освіти: для буржуазії та пролетаріату. Вони протилежним чином здійснюють педагогічну переробку культури, формують навчально-виховні програми й організують реальний навчальний процес. Освіта для вищих класів покликана сформувати панівний тип особи, з характером владним та зверхнім ставленням до інших людей, прагненням до фізичної маніпуляції ними: зведення людських відносин до взаємодії статусів, прагнення до самоізоляції та

конверсії панівного соціального становища в культурні переваги. Освіта ж для середніх та найбідніших верств населення розглядається, як така, що призначена для персоніфікації відчуженої праці, своєї негативної соціальної перспективи, як природного призначення, нездатності до теоретичної концептуалізації та абстрактного мислення.

Таким чином, поряд з традиційними механізмами контролю спрямованими на забезпечення стабільності та порядку в соціальній системі, особливої ваги набувають форми, що обумовлюють стосунки вертикального контролю, взаємовідносин влади та підпорядкування. Відносини, що будуються на цьому принципі, деякі дослідники називають стосунками влади в організації. Для визначення сутності цих стосунків у системі освіти є доцільним розглянути механізм їх утворення.

Кожен освітній заклад, займаючи певне місце в більш складних системах і маючи специфічні цілі, володіє набором ресурсів для виконання певної діяльності. Відповідно до сутності інформаційних, управлінських, педагогічних технологій здійснюється поділ праці, визначення пріоритетів у технологічних процесах, послідовність у розподілі та використанні наявних ресурсів. Важливим етапом формування відносин влади, таким чином, виступає контроль над ресурсами. Відповідно до поділу праці внесок окремих індивідів у кінцевий результат неоднаковий. Неоднаковими будуть і претензії на використання обмежених ресурсів. Цей процес стане ефективним тільки при використанні технології контролю кожного індивіда над частиною ресурсів, наданих йому згідно з технологічною схемою. Іншими словами, особливо важливим у засвоєнні ресурсів виступає інституціалізація знання через диференціацію знаючих та незнаючих, здійснення обмежень у доступі до знання і, відповідно, у доступі до соціально значимих ресурсів. Таким чином, до складу нових об'єктів соціального контролю потрапляє контроль над знанням та інформацією. Організація соціального контролю здійснюється на рівні організації знання, що виражається у формі визначення пріоритетних напрямків досліджень для всіх структурних одиниць освітньої системи. Засвоєння необхідної інформації, внаслідок якого відбувається

перерозподіл контролю над ресурсами, призводить у кінцевому результаті до стану залежності, тобто до утворення домінуючих і залежних груп. Створення владних відносин формується саме через цю залежність, що є необхідною, але недостатньою ланкою в її формуванні. Фактично дана залежність – це влада, зокрема, потенційна можливість для застосування її засобів. Водночас дії влади будуть ефективними тільки тоді, коли існує згода між залежними та домінуючими елементами, що передбачає поєднання залежності та можливостей її уникнення. Дана згода підтримується формою фінансового контролю, що виступає важливим стимулюючим механізмом навчальної та науково-дослідницької діяльності. Прикладом такої діяльності можуть виступати взаємовідносини керівника та науково-дослідної групи, у яких останні, засвоївши певний обсяг знань, мають можливість виконувати свою роботу й отримувати винагороду, за що вони повинні підкорятися вказівкам керівника, який заздалегідь визначає пріоритетні напрямки розвитку наукових знань.

Наступним регулюючим компонентом у відносинах влади є *авторитет*. А те ціле, що їх поєднує – привілеї, які не мають інші. І влада, і авторитет дають один і той самий результат – контроль діяльності нижчих за статусом груп. Проте суть цих механізмів суттєво різниться. Влада – це можливість нав'язувати свою волю іншим. Авторитет, натомість, є діяльністю за згодою інших, визначення ними керівника як такого, що перевищує їх. Тут можемо відзначити, що це такий тип владних відносин, який передбачає узаконене право контролю дій інших у системі соціальної взаємодії. Дії домінуючої сторони заздалегідь приймає сторона залежна і відхилення від норм регулюється самоконтролем всередині залежної групи.

Окрім вищезазначених форм, контроль в освітніх закладах може базуватися на відносинах запобігання. Вони включають застосування або загрозу санкцій і контроль за задоволенням потреб. Зазначимо, що *примус* – ще один з різновидів владних відносин, коли досягається порядок у роботі залежних груп шляхом погрози позбавити їх необхідних ресурсів, звільнення тощо. Як показує практика, елементи примусу присутні в усіх типах владних відносин, що пояснюється іманентним прагненням окремих частин системи до певної незалежності, що, зрештою, веде до послаблення впливу авторитету, і тому потребують зусиль для його відновлення.

Таким чином, визначаючи відмінності між описаними підходами у розумінні виховного процесу, соціологи Карабел та Хелсі підсумовують: «в той час як функціоналісти схильні до розгляду соціалізації, як одного з проявів універсальних цінностей, які згуртовують суспільство, неомарксистичні та неовеберіанці досліджували інтереси, які лежать в основі цих цінностей і відмічали, що соціалізація різниться в залежності від класової належності людей. Функціоналісти вважали, що система освіти сприяє можливостям індивідуальної

мобільності, натомість прибічники конфліктної теорії зазвичай підкреслювали роль освіти у збереженні системи соціальної нерівності» [7, с. 35].

У якості *узагальненого висновку* зазначимо, що соціальний контроль доцільно розглядати: 1) як важливу умову ефективного функціонування інституту освіти та 2) як важливий організаційно-функціональний чинник здійснення соціалізаційних практик в системі освіти. Розвиток концептуальних уявлень стосовно розуміння способів реалізації соціального контролю в системі освіти загалом можна пов'язувати з перспективами проведення детального аналізу стратегій освітньої політики, які запроваджуються в окремих державах.

Література: 1. D. Wrong. *The oversocialized conception of man in modern sociology* // *American sociological review*. – 1961. – Volume 26. - №2. 2. E. Ross. *Social control. The survey of the foundation of order*. – New York: The Macmillan Company, 1918. – 466 p. 3. J. Cooc-Gumperz. *Social control and socialization: A study of class differences in the language of maternal control*. – London: Routledge and Kegan Paul, 1973. – 290 p.

4. Парсонс Т. *О социальных системах* / Под ред. В. Ф. Чеснаковой, С. А. Белановского. – М.: Академический Проект, 2002. – 832 с. 5. Смелзер Н. *Социология: пер. с англ.* – М.: Феникс, 1994. – 688 с. 6. Кара-Мурза С. Г. *Манипуляция сознанием*. - М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 832 с. 7. J. Karabel, A. Halsey.

Educational research: A review and an interpretation. – New York: Oxford University Press, 1977.