**Оглавление**

Введение 2

1. Эмиль Дюркгейм о социальном значении воспитания 4

1.1 Жизнь и взгляды Эмиля Дюркгейм. 4

1.2 Взгляды Эмиля Дюркгейма по вопросам воспитания и образования 17

2. Карл Мангейм о социальной функции института образования 26

2.1 Жизнь и взгляды Карла Мангейма 26

1.2 Взгляды Карла Мангейма по вопросам системы образования 34

Заключение 41

Литература 43

**Введение**

Когда во второй половине 19 века в Европе в основном завершилась промышленная революция и сеть железных и шоссейных дорого стянула ее в по настоящему один континент, появилась насущная потребность сделать глобальные выводы на основе достигнутых результатов и дать концептуальные оценки этих процессов.

На базе имевшихся в то время наук об обществе в центре которых стояли философия и политэкономия (стоявший уже с 70-х годов особняком хотя и модный но в целом весьма маргинальный марксизм – как попытка синтеза 2-х первых с масонской идеей революционного социализма – всерьез не рассматривался) сделать это оказалось невозможно, потому как ни философия с ее традиционной метафизикой и склонностью к спекулятивным интерпретациям, ни политэкономия с ее тяжеловесными исключительно макроэкономическим в то время схемами и склонность к унификациям не могли предоставить методологического (а зачастую и даже понятийного) аппарата для решения этих вопросов.

Образовавшуюся было пустоту попыталась отчасти восполнить недавно зародившаяся к тому времени психология, но она тоже явно не справлялась, так как с одной стороны оперировала почти исключительно субъективными данными, а с другой, будучи еще совсем «свежим» отпочкованием философии в своем дофрейдовском варианте, там, где она не пересекалась напрямую с морфологической неврологией (как например, у Шарко или Брока) представляла из себя исключительно интеллигибельную и внеопытную сферу, в которой происходило в основном формирование новых понятий и структурирование адекватных им методов. Не подходили, как выяснилось для этой цели и «гибридные» (философско-психологические как у О.Конта и философско-экономические как у Г.Спенсера) теории позитивизма.

Эту проблему хорошо понимали наиболее выдавшиеся современники. Например, Ницше, который в своей книге «Как философствуют молотом» говорил, что современное общество «не в состоянии понять себя с помощью того языка понимания, которым на сегодня владеет».[[1]](#footnote-1)

В этих условиях и появился «социальный заказ» на возникновение новой науки - «социологии», как наиболее полно и точно отвечающей за описание общества, предсказание путей его развития и даже за рекомендательные функции по вопросам этого последнего. Одним из «отцов-основателей» этой новой науки и стал Эмиль Дюркгейм во Франции. Во всей Европе равным ему в этом можно признать только Макса Вебера в Германии. Социология, как будет видно далее из текста данной работы, именно в трудах Дюркгейма обосновывала себя в качестве отдельного и фундаментального кластера человеческого знания с одной стороны и одновременно вырабатывала свой уникальный понятийно-категорийный аппарат и свою методологию с другой.

**Актуальность** данной работы в том что, как и сегодня, среди вопросов общественной жизни того времени активно заявившая о себе на грани 19 и 20 веков социология, конечно же, не могла пройти мимо проблемы воспитания и образования.

Дюркгеймом как мы увидим, она решалась скорее с позитивистски осмысленных «воспитательных» позиций. А более поздним социологом немецкой школы Мангеймом собственно общественная система образования осмысляется уже с позиций, которые бы мы сегодня назвали скорее политологическими.

# 1. Эмиль Дюркгейм о социальном значении воспитания

##

## 1.1 Жизнь и взгляды Эмиля Дюркгейм

Эмиль Дюркгейм (1858-1917) – выдающийся французский социолог, один из основателей социологического позитивизма принадлежит к числу гениев, чьё творчество стало достоянием всего человечества. До сих пор студенты многих стран изучают социологию в том виде, какой придал ей Дюркгейм.

Влияние его идей присутствует в самых различных отраслях социологического знания: от общей социологической теории до сугубо эмпирических и прикладных исследований. Всё более или менее значительные социологические теории XX века, так или иначе, соотносились с теорией основателя Французской социологической школы. В самых разных странах мира формирование социологии происходило под воздействием дюркгеймовских идей.

Дюркгейм внёс важнейший вклад в понимание общества как ценностной нормативной системы. Он подчёркивал, что социальное поведение всегда регулируется некоторым набором правил, которые являются одновременно обязательными и привлекательными, должными и желательными. Правда, Дюркгейм недооценивал тот факт, что различные социальные группы зачастую по-разному интерпретируют одни и те же нормы и ценности. Но он прекрасно выразил значение кризисов, нарушений и пустот в ценностно-нормативной системе общества, введя в социологию очень важное понятие аномии.

Эмиль Дюркгейм родился 15 апреля 1858 года в городе Эпимале на северо-востоке

Франции, в небогатой семье потомственного раввина. В детстве он тоже начал учиться на раввина, но после смерти отца отказался от религиозной стези. Биографы отмечают, что определённое влияние на это решение оказала его школьная учительница-католичка. Короткое время он испытывал склонность к католицизму мистического толка. Можно предположить, что здесь сказало воздействие и более общих причин: разложения некогда замкнутой (внутри и снаружи) еврейской общины и развития ассимиляционных процессов; это, в свою очередь, было связано с ослаблением религиозной нетерпимости и процессами секуляризации во французском обществе в целом. (Надо отметить, что на становление творческой личности его современника Фрейда оказали влияния те же процессы в австрийском обществе того времени.)

Но и католиком Дюркгейм не стал, так же, впрочем, как и атеистом. С юных лет и до конца жизни он оставался агностиком. Постоянно подчёркивая важную социальную и нравственную роль религии, он сделал предметом своей веры науку вообще и социальную науку – в частности.

В 1879 г. Дюркгейм с третьей попытки поступил в Высшую Нормальную школу в Париже, где одновременно с ним учились, в частности, знаменитый философ Анри Бергсон и выдающийся деятель социалистического движения Жан Жорес, с которым Дюркгейм поддерживал дружеские отношения. Из профессоров Нормальной школы наибольшее влияние на формирование взглядов будущего социолога оказали видные учёные: историк Фюстель де Куланж и философ Эмиль Бутру. Среди студентов Эмиль пользовался большим уважением и выделялся серьёзностью, ранней зрелостью мысли и любовью к теоретическим спорам, за что товарищи прозвали его «метафизиком».

Окончив в 1882 г. Нормальную школу, Дюркгейм в течение нескольких лет преподавал философию в провинциальных лицеях. В 1885-1886 гг. он побывал в научной командировке в Германии, где познакомился с состоянием исследований и преподавания философии и социальных наук. Особенно сильное впечатление на него произвело знакомство с выдающимся психологом и философом В. Вундтом, основателем первой в мире лаборатории экспериментальной психологии.

В 1887 г. Дюркгейм был назначен преподавателем «социальной науки и педагогики» на филологическом факультете Бордоского университета. Там же в 1896 г. он возглавил кафедру «социальной науки» - по существу, первую кафедру социологии во Франции.

С 1898 по 1913 г. Дюркгейм руководил изданием журнала «Социологический ежегодник» (было издано 12 томов журнала). Сотрудники журнала, приверженцы дюркгеймовских идей, образовали научную школу, получившую название «Французская социологическая школа». Деятельность этого научного коллектива занимала ведущее место во французской социологии вплоть до конца 30-х годов.

С 1902 г. Дюркгейм преподавал в Сорбонне, где возглавлял кафедру «науки о воспитании», впоследствии переименованную в кафедру «науки о воспитании и социологии».

Ею преподавательская деятельность была весьма интенсивной, и многие его научные работы родились из лекционных курсов. Дюркгейм был блестящим оратором, и его лекции пользовались большим успехом. Они отличались строго научным, ясным стилем изложения и в то же время носили характер своего рода социологических проповедей.

Профессиональная деятельность занимала главное место в жизни Дюркгейма, но, несмотря на это, он активно и непосредственно участвовал в разного рода общественных организациях и движениях. Он был человеком демократических и либеральных убеждений, сторонником социальных реформ, основанных на научных рекомендациях.

Многие ею последователи участвовали в социалистическом движении, и сам он симпатизировал реформистскому социализму жоресовского толка. Вместе с тем Дюркгейм был противником революционного социализма, считая, что подлинные и глубокие социальные изменения происходят в результате длительной социальной и нравственной эволюции. С этих позиций он стремился примирить противоборствующие классовые силы, рассматривая социологию как научную альтернативу левому и правому радикализму.

Будучи человеком долга, прежде всего, Дюркгейм постоянно стремился соединять в своей собственной жизни принципы профессиональной и гражданской этики, которые послужили одним из главных и излюбленных предметов его научных исследований и преподавания. Практическая цель его профессиональной и общественной деятельности состояла в том, чтобы вывести французское общество из тяжелого кризиса, в котором оно оказалось в последней четверти XIX в. после падения прогнившего режима Второй Империи, поражения в войне с Пруссией и кровавого подавления Парижской Коммуны.

В связи с этим он активно выступал против сторонников возрождения монархии и приверженцев «сильной власти», против реакционных клерикалов и националистов, отстаивая необходимость национального согласия на республиканских, светских и рационалистических принципах, на основе которых во Франции сформировалась Третья республика.

Из наиболее удаленных во времени интеллектуальных предшественников Дюркгейма следует отметить, прежде всего, трех его соотечественников: Декарта, Монтескье и Руссо.

Дюркгейм был убежденным и бескомпромиссным рационалистом, а рационализм - национальная традиция французского менталитета, начало которой положил Декарт. Манифест дюркгеймовской социологии, книга «Правила социологического метода» (в рус. пер. - «Метод социологии»), удивительным образом перекликается с «Рассуждением о методе» Декарта.

Оба труда объединяет одна цель: найти рациональные принципы и приемы, позволяющие исследователю постичь истину независимо от личных склонностей, общепринятых мнений и общественных предрассудков всякого рода. У Декарта мы встречаем само понятие «правила метода», вынесенное Дюркгеймом в заглавие его основного методологического труда; именно этим «правилам» посвящена вторая часть «Рассуждения о методе».

Другого своего великого соотечественника, Ш. Монтескье, сам Дюркгейм считал главным предтечей научной социологии. Именно у Монтесье он обнаружил идеи, обосновывающие самое возможность существования социальной науки, прежде всего, идеи детерминизма и внутренней законособразности в развитии социальных явлений, а также сочетание описания и рационального объяснения этих явлений. Ж.-Ж. Руссо с его понятиями общей воли и гражданской религии (“Contract Social”) Дюркгейм также рассматривал в качестве предшественника социологии, способствовавшего развитию представления о природе социальной реальности.

Из более поздних предшественников дюркгеймовской социологии следует указать на Анри де Сен-Симона и, конечно, на его ученика и последователя Огюста. Конта. Сам Дюркгейм подчеркивал, что Сен-Симон первым сформулировал идею социальной науки, однако, он скорее разработал обширную программу этой науки, чем попытался осуществить ее в более или менее систематической форме. И хотя, по Дюркгейму, в определенном смысле все основные идеи контовской социологии обнаруживаются уже у Сен-Симона, тем не менее, именно Конт приступил к осуществлению программы создания социальной науки.

Необходимо отметить влияние Канта и кантианства на Дюркгейма, прежде всего на его концепцию морали и нравственного долга, пронизывающую всю теорию основателя Французской социологической школы.

Особое значение в формировании социологических идей Дюркгейма имели взгляды французского неокантианца, «неокритициста» Ш. Ренувье, в частности, его рационализм (в полном согласии и в сочетании с другими рационалистическими влияниями), обоснование ведущей роли морали в человеческом существовании и необходимости ее научного исследования, стремление объединить принцип свободы и достоинства индивида с представлением о его долге и зависимости по отношению к другим индивидам.

Ренувье отстаивал необходимость развития ассоциаций, независимых от государства, производственных кооперативов, усиление роли государства в установлении социальной справедливости, введение светского воспитания в государственных школах. В целом его идеи оказали значительное влияние на интеллектуальный климат и идеологию Третьей республики.

Важную роль в формировании воззрений Дюркгейма сыграли идеи Герберта Спенсера и биоорганической школы. Влияние Спенсера было неоднозначным: одновременно «негативным» и «позитивным» в указанном выше смысле. Многие концепции Дюркгейма разрабатывались в полемике с концепциями английского мыслителя.

Однако в исследованиях Дюркгейма сказалось и «позитивное» влияние идей Спенсера. Это относится, в частности, и к структурно-функциональной стороне социологии Дюркгейма (анализу общества как органического целого, в котором каждый институт играет определенную функциональную роль), и к эволюционистской стороне, поскольку вслед за Спенсером французский социолог рассматривал сложные типы обществ как комбинации простых. Вообще склонность использовать «элементарные формы» как модель для изучения форм развитых, определившая, в частности, обращение Дюркгейма к этнографическому материалу, в значительной мере стимулировалась работами Спенсера, также строившего свою социологию на большом этнографическом материале.

Идеи К. Маркса также не могли пройти мимо внимания французского ученого. Ведь на рубеже Х1Х-ХХ вв. популярность этих идей была столь велика, что все социальные мыслители, так или иначе, обращались к марксизму, или становясь его горячими приверженцами, вступая с ним в диалог или же энергично с ним полемизируя.

Дюркгейм был знаком с работами Маркса, но отрицал его влияние на свои исследования, что, по-видимому, соответствовало действительности. Вместе с тем, он признавал плодотворной идею Маркса о том, что социальную жизнь необходимо объяснять не представлениями ее участников, а более глубокими причинами; на этой идее, собственно, базируется социология как наука.

Однако, согласно Дюркгейму, эта идея, составляющая логическое завершение эволюции социальной мысли, никак не связана с социалистическим движением и «грустным зрелищем конфликта между классами». В свою очередь социализм в видении Дюркгейма не связан неразрывно с классовой борьбой.

По Дюркгейму, он может быть объектом научного анализа, может основываться на науке, но сам по себе не является научной теорией. В отличие от Маркса Дюркгейм противопоставлял понятия «социализм» и «коммунизм». С его точки зрения, при коммунизме социальные функции являются общими для всех, социальная масса, но состоит из дифференцированных частей; социализм же, наоборот, основан на разделении труда и «стремится связать различные функции с различными органами и последние между собой».

Дюркгейму было присуще широкое толкование социализма, он считая, что дм его понимания нужно исследовать все его виды и разновидности. Исходя из этого, он определял социализм следующим образом: «Социализм - это тенденция к быстрому или постепенному переходу экономических функций из диффузного состояния, в котором они находятся, к организованному состоянию. Это также, можно сказать, стремление к более или менее полной социализации экономических сил». (Данный подход был с в XX веке взят на вооружение и блестяще развит наиболее яркими представителями «Венской» экономической школы - Францем Хаейком и Йозефом Шумпетером. )

Хотя социология Дюркгейма в целом была направлена против биологических интерпретаций социальной жизни (прежде всего «социал-дарвинизм»), он испытал несомненное влияние биоорганической школы, в частности, таких ее представителей, как немецкий социолог А. Шеффле и французский ученый А. Эспинас. Дюркгейм высоко ценил работы Шеффле, особенно ею известный труд «Строение и жизнь социальных тел»; рецензия на эту книгу была первой научной публикацией французского социолога. Книгу Эспинаса «Общества животных» Дюркгейм считал «первой главой социологии». У этих же авторов он заимствовал столь важное для своей теории понятие «коллективное сознание». Дюркгейм не пренебрегал излюбленным методом органицистов - биологическими аналогиями, особенно на первом этапе своего научного творчества. Но основное влияние органицизма проявилось в его взгляде на общество как на надындивидуальное интегрированное целое, состоящее из взаимосвязанных органов и функций. Наконец, слезет указать на влияние двух учителей Дюркгейма в Высшей Нормальной школе, о которых упоминалось выше: философа Э. Бугру и историка Фюстеля де Куланжа.

Первый из них внушал своему ученику методологическую идею, согласно которой синтез, образуемый сочетанием элементов, не может объясняться последними; сложное нельзя выводить из простого, поэтому каждый более сложный уровень реальности должен объясняться на основе собственных принципов средствами специфической науки. Эта идея послужила одним из отправных пунктов дюркгеймовской концепции построения социологии как самостоятельной науки.

Важное значение для формирования воззрений Дюркгейма имели различение Фюстелем де Куланжем истории событии и истории институтов, а также созданные им блестящий образцы исследований развития социальных институтов, по существу, исследований в области исторической социологии. Учитель прививал своим ученикам внимание к тщательному и систематическому анализу фактов, воспитывал в них интеллектуальную честность и отрицательное отношение к любым предвзятым идеям, какими бы благородными они ни были. Весьма актуально для сегодняшней России звучит и его тезис: «Патриотизм - добродетель, а история - наука; их нельзя смешивать».

«Для одного дня синтеза нужны годы анализа» - этот афоризм де Куланжа оставили глубокий след в душе молодого ученого.

Несмотря на то, что научное творчество Дюркгейма находилось на пересечении множества влияний и традиций социальной мысли ( а может быть именно поэтому), он не считал, что социология как наука уже сформировалась. Теории Конта и других мыслителей прошлого столетия представлялись ему слишком общими и схематичными, содержащими лишь предпосылки собственно научной социологии. Самостоятельную науку об обществе со своим собственным предметом и специфическим методом, с его точки зрения, еще предстояло создать. Дюркгейм ощущал себя призванным осуществить эту задачу.

Первая мировая война нанесла тяжелый удар но Французской социологической школе, поставив под вопрос общий оптимистический настрой социологии Дюркгейма.

Некоторые видные сотрудники школы погибли на фронтах воины. Погиб и сын основателя школы Андре, блестящий молодой лингвист и социолог, в котором отец видел продолжателя своего дела. Смерть сына ускорила кончину отца. Эмиль Дюркгейм скончался 15 ноября 1917 г. в Фонтенбло под Парижем в возрасте 59 лет, не успев завершить многое из задуманного.[[2]](#footnote-2)

Основополагающие принципы социологии Дюркгейма часто обозначают как «социологизм». Этот термин, несомненно, огрубляет и упрощает представление о дюркгеймовской теории. Тем не менее, он может служить полезным ориентиром, указывающим на некоторые существенные особенности социологических воззрений французского ученого.

Для понимания дюркгеймовского «социологизма» необходимо выделить и различать в нем два аспекта: *онтологический* и *методологический.*

*Онтологическая сторона* социологизма*,* т. е. концепция социальной реальности, выражена в следующих базовых положениях.

1. *Социальная реальность* включена в универсальный природный порядок; *она столь же устойчива, основательна и «реальная, как и другие виды реальности,* а потому, подобно последним, она подчинена действию *определенных законов.*

*2. Общество - это реальность особого рода, не сводимая к другим ее видам.*

Речь идет, прежде всего, о всемерном подчеркивании автономии социальной реальности по отношению к индивидуальной, т. с. биопсихической реальности, воплощенной в индивидах. «...Общество - не простая сумма индивидов, но система, образованная их ассоциацией и представляющая собой реальность *sui generis,* наделенную своими особыми свойствами. Конечно, коллективная жизнь предполагает существование индивидуальных сознаний, но этого необходимого условия недостаточно. Нужно еще, чтобы эти сознания были ассоциированы, скомбинированы, причем скомбинированы определенным образом», - пишет Дюркгейм. Идея дихотомии индивида и общества красной нитью проходит через все научное творчество французского социолога. В различных его исследованиях эта дихотомия выступает в форме понятийных пар, так или иначе воплощающих противоположность этих реальностей. «Индивидуальные факты - социальные факты», «индивидуальные представления - коллективные представления», «индивидуальное сознание - коллективное сознание», «светское - священное» - таковы некоторые из основных дихотомий социологии Дюркгейма.

Указанные дихотомии, в свою очередь, непосредственно связаны с общей концепцией человека у Дюркгейма. Как уже отмечалось, во всякой общей теории общества явно или неявно присутствует общая теория человека, всякая общая социология гак или иначе базируется на какой-то философской антропологии. Социология Дюркгейма не составляла в этом смысле исключения. Человек для нее - это двойственная реальность, *hото dирlех,*в которой сосуществуют, взаимодействуют и борются две сущности: социальная и индивидуальная .

3. Онтологическая сторона «социологии» но сводится, однако, к признанию основательности и автономии социальной реальности. *Утверждается примат cсоциальной реальности по отношению к индивидуальной и ее исключительное значение и детерминации человеческого сознания и поведения; значение же индивидуальной реальности признается вторичным.*

В указанных выше дихотомических парах те стороны, которые воплощают остальную реальность, безраздельно господствуют: «коллективные представления» - над индивидуальными, «коллективное сознание» - над индивидуальным, «священное» - над «светским» и т. п. Социальные факты, по Дюркгейму, обладают двумя характерными признаками: внешним существованием по отношению к индивидам и принудительной силой по отношению к ним.

Общество в его интерпретации выступает как независимая от индивидов, вне- и надындивидуальная реальность. Оно - «реальный» объект всех религиозных и гражданских культов. Оно представляет собой более богатую и более «реальную» реальность, чем индивид, оно доминирует над ним и создает его, являясь источником всех высших ценностей.

Таким образом, характерная онтологическая черта «социологизма» - это «социальный реализм», хотя у Дюркгейма он и не выражен в столь экстремистской форме, как, например, у Гумпловича. Дюркгейм признает, что генетически общество возникает в результате взаимодействия индивидов; но, раз возникнув, оно начинает жить по своим собственным законам. Здесь сказалось, в частности, влияние Э. Бугру и В. Вундта.

Аналогичные идеи применительно к поведению толпы развивал во Франции Г. Лебон.[[3]](#footnote-3)

Однако «социологизм» Дюркгейма выходит за рамки этого методологического принципа. Поскольку в соответствии с его «социальным реализмом» общество оказывается доминирующей, высшей реальностью, поскольку происходит социологизация как объясняемых, так и объясняющих фактов. Социологический способ объяснения провозглашается единственно верным (что в дальнейшем было блестяще опровергнуто Карлом Юнгом в его теории «коллективного бессознательного), исключающим другие способы или включающим их в себя.

Социология в результате выступает не только как специфическая наука о социальных фактах, но и как своего рода наука наук (в амбициозной и не очень удачной попытке подменить в этой роли классическую философию), призванная обновить и социологизировать самые различные отрасли знания: философию, гносеологию, логику, этику, историю, экономику и др.

Таким образом, признание социологии специфической наукой дополняется в «социологизме» своеобразным социологическим экспансионизмом (иногда обозначаемым как «социологический империализм»). Социология мыслилась Дюркгеймом не просто как самостоятельная социальная наука в ряду других, но и как «система, корпус социальных наук».

В результате «социологизм» предстает не только как базовая социологическая концепция, но и как философское учение. Те глобальные проблемы природы морали, религии, познания, категорий мышления, которые стремился разрешить в своих исследованиях Дюркгейм, нередко выходили за рамки собственно социологической проблематики, являясь философскими в самой своей постановке. Отсюда его двойственное отношение к философии. С одной стороны, Дюркгейм отмечал в качестве одного из отличительных признаков социологического метода независимость от всякой философии; с другой - он. По собственному признанию, всегда оставался философом.

Требование отделить социологию от философии у Дюркгейма было в значительной мере связано с его отрицательным отношением к умозрительным спекуляциям в социальной науке, которые, с его точки зрения, только дискредитируют се. Социология должна строиться на эмпирическом и рациональном методическом фундаменте.

Таковы основные принципы «социологизма», посредством которых Дюркгейм обосновывал необходимость и возможность социологии как самостоятельной науки. Разработку этих принципов он осуществлял в непрерывной полемике с самыми разнообразными концепциями человека и общества: спиритуалистской философией, утилитаристской этикой, индивидуалистской экономикой, биологическим редукционизмом в социальной науке.

*Предмет социологии,* согласно Дюркгейму, - *социальные факты,* которые, как уже отмечалось, характеризуются *двумя основными признаками: они существуют вне индивидов и оказывают на них принудительное воздействие*. Впоследствии он дополнил это истолкование предмета еще одним, определив социологию как *и науку об институтах. их генезисе и функционировании*.

Представление Дюркгейма об основных разделах и отраслях социологии в определенной мере отражает его взгляд на значение тех или иных сфер социальной жизни. В соответствии с этими делениями располагался материал в дюркгеймовском «Социологическом ежегоднике».

В целом социология делилась на три основные отрасли: социальную морфологию, социальную физиологию и общую социологию.

*Социальная морфология* аналогична анатомии; она исследует «субстрат » общества, его структуру, материальную форму. В ее сферу входит изучение, во-первых, географической основы жизни народов в связи с социальной организацией, во-вторых. народонаселения, его объема, плотности, распределения по территории.

*Социальная физиология* исследует «жизненные проявления обществ» и охватывает ряд частных социальных наук. Она включает в себя: 1) социологию религии; 2) социологию морали; 3) юридическую социологию; *4)* экономическую социологию; 5) лингвистическую социологию; 6) эстетическую социологию.

*Общая социология,* подобно общей биологии, осуществляет теоретический синтез и устанавливает наиболее общие законы; это философская сторона науки.[[4]](#footnote-4)

## 1.2 Взгляды Эмиля Дюркгейма по вопросам воспитания и образования

Общество навязывает нам цели воспитания, утверждает Дюркгейм, повелевает нам развивать у наших детей, прежде всего, те качества, которые роднят их со всеми людьми. В силу каких же причин общество оказывает моральное давление на индивидов через общественное мнение и придает ему такое значение, что само берет на себя выполнение этой задачи? Ответ Дюркгейма отражает насущную потребность времени: общество придает тому делу столь важное значение потому, что оно чувствует заинтересованность в нем.

Исходный тезис своей лекции: «В самом деле, я считаю как раз основой всякого теоретического построения в педагогике положение о том, что воспитание – явление главным образом социальное как по своим функциям, так и по происхождению, и, следовательно, педагогика зависит от социологии сильнее, чем от любой другой науки»[[5]](#footnote-5)

Дюркгейм предлагает слушателям фундаментальную аксиому. Он делает это прежде всего из стремления опровергнуть тенденции психологизма в подходе к воспитанию. Критикуя позицию, согласно которой воспитание есть явление главным образом индивидуальное, Дюркгейм пишет: «Для Канта и Милля, для Гербарта и Спенсера воспитание имеет своей целью, прежде всего, реализовать в каждом индивиде определяющие признаки человеческого рода в целом, доведя их до наивысшей степени их возможного совершенства.

В качестве очевидной истины утверждалось, что существует одно и только одно воспитание, которое, исключая любое другое, подходит одинаково ко всем людям, каковы бы ни были исторические и социальные условия, от которых они зависят; и именно этот абстрактный и единственный идеал теоретики воспитания стремились определить.

Предполагалось, что существует *одна* человеческая природа, формы и свойства которой можно определить раз и навсегда, и педагогическая проблема состоит в поиске того, как воспитательное воздействие должно осуществляться в отношении таким образом определяемой человеческой природы».

Дюркгейм пишет, что все ученые с очевидностью понимают: человеческое существо формируется лишь постепенно, в ходе медленного становления, которое начинается при рождении с тем, чтобы завершиться лишь в зрелом возрасте.

Но при этом они предполагают, что становление человека лишь переводит возможности, заложенные в нем, в реальные формы бытия, «актуализирует потенциальные, высвобождает скрытые энергии, которые уже существовали, были заложены в физическом и психическом организме ребенка». [[6]](#footnote-6)

Для чего же нужен воспитатель? Он не прибавляет, согласно психологическому подходу, ничего нового к природным задаткам человека. Он всего лишь противодействует тому, чтобы существующие потенции не атрофировались из-за бездеятельности, не уклонялись от своего нормального направления или не развивались слишком медленно.

Поэтому, – заключает Дюркгейм, – условия места и времени, состояние, в котором находится социальная среда, теряют для педагогики всякий интерес.

Антипсихологизм Дюркгейма не беспочвенен. Он пишет, утверждая, что воспитание – это явление главным образом индивидуальное, ученые тем самым рассматривают педагогику как непосредственный и прямой королларий только психологии. «Если представить, – пишет Дюркгейм, – что человек носит в самом себе все зародыши своего развития, то только его одного надо наблюдать, когда мы пытаемся определить, в каком направлении и каким образом этим развитием следует управлять.

Важно знать только, каковы его природные способности и какова их сущность. А наука, имеющая объектом описание и объяснение индивидуального человека, – это психология. Представляется поэтому, что ее должно быть вполне достаточно для удовлетворения всех педагогических потребностей».[[7]](#footnote-7)

Чтобы развенчать эту точку зрения, Дюркгейм проводит анализ воспитания как явления, обусловленного системой общественных отношений. Прежде всего, он апеллирует к истории: «К сожалению, эта концепция воспитания оказывается в резком противоречии со всем, чему учит нас история: в действительности не существует народа, у которого она когда-нибудь применялась бы.

Прежде всего, не бывает воспитания, повсеместно пригодного для всего человеческого рода; более того, не бывает, в известном смысле, общества, где бы различные педагогические системы не сосуществовали и не функционировали параллельно. Допустим, общество состоит из каст. В таком случае воспитание варьирует от одной касты к другой; у патрициев оно не то, что у плебеев, у брахмана – не то, что у шудры. Т

очно так же и в средние века: насколько велик разрыв между культурой молодого пажа, обученного всем рыцарским искусствам, и культурой крестьянина, изучавшего в своей приходской школе несколько скудных элементов грамматики, церковного календаря и пения!».[[8]](#footnote-8)

Сравнивая историческую реальность с современностью, он пишет об их аналогии. «И в современных условиях воспитание варьируется в различных социальных классах или типах поселения. Городское воспитание отличается от сельского, воспитание буржуа – от воспитания рабочего.

Могут сказать, что такая организация морально не оправдана, что здесь можно видеть лишь пережиток, обреченный на исчезновение.

Утверждение это легко отстаивать. Очевидно, что воспитание наших детей не должно зависеть от случая, заставляющего их рождаться здесь, а не там, от этих родителей, а не от других. Но даже если бы моральное сознание нашей эпохи получило в этом вопросе ожидаемое им удовлетворение, воспитание все равно не стало бы от этого более единообразным».[[9]](#footnote-9)

В основе анализа воспитания Дюркгейма лежит его теория общественного разделения труда. Он утверждает, что обнаружить абсолютно однородное и уравнительное воспитание можно, только обратившись к доисторическим обществам, где не существовало никакой дифференциации.

В настоящее время во всех цивилизованных странах общество имеет тенденцию все более дифференцироваться и специализироваться, и эта специализация постоянно становится все более ранней. Профессия образует для человека среду «sui generis», требующую специальных знаний, а также природных склонностей.

В профессиональных знаниях и склонностях заключены определенные идеи, навыки и способы видения вещей. По мнению Дюркгейма, ребенка надо готовить к будущей профессиональной деятельности, начиная с определенного возраста, и развивать его способности в требуемом направлении. Уже в силу этого воспитания не может быть одинаковым для всех индивидов.

Опережая контраргументы своих оппонентов, Дюркгейм приводит доводы в пользу того, что специализированное воспитание в отдельных случаях может быть направлено «на развитие у индивида особых склонностей, которые ему были внутренне присущи и нуждались лишь в том, чтобы начать действовать; в этом смысле можно сказать, что они помогают ему реализовать свою природу».[[10]](#footnote-10)

Однако природные задатки не абсолютны. Средний человек, согласно Дюркгейма, преимущественно пластичен; он одинаково может быть использован в очень разных видах занятий. Если же он специализируется в такой-то форме, а не в другой, то не по причинам, которые являются внутренними для него; он не принуждается к этому потребностями своей природы.

Это общество, чтобы иметь возможность сохраняться, нуждается в том, чтобы труд между его членами разделялся, причем разделялся между ними так, а не иначе. Вот почему оно готовит себе своими собственными руками, посредством воспитания, специализированных работников, в которых оно нуждается. Поэтому именно для него, а также благодаря ему, воспитание дифференцировалось таким образом.

Специализированные виды воспитания не охватывают все воспитание как социальный процесс, так как они не самодостаточны. Дюркгейм анализирует понятие «подлинного воспитания», которое выступает общим основанием всех видов. «В самом деле, любой народ обладает известным множеством идей, чувств и религиозных обрядов, которые воспитание должно привить всем детям без различия, независимо от того, к какой социальной категории они принадлежат. Это то самое общее воспитание, которое обычно считается даже подлинным воспитанием.

Только оно кажется вполне заслуживающим этого наименования. Ему приписывают нечто вроде превосходства над всеми другими видами воспитания».[[11]](#footnote-11)

Признавая, что воспитание оказывалось тесно связанным со всей совокупностью политических, моральных, экономических и религиозных институтов в прошлом (он тем самым рассматривает в качестве социального института со всеми присущими таковому функциями и особенностями, именно **воспитание** как категорию более общую, «вбирающую» в себя и образование), мы, предполагает Дюркгейм, можем отказаться от такого понимания воспитания в настоящее время и тем более в перспективе.

Закон обусловленности воспитания системой общественных отношений, возможно, исчерпал себя. «Разве мы не повторяем непрерывно, – пишет он, – что хотим сделать из наших детей людей еще до того, как сделать их гражданами, и разве нам не кажется, что наше человеческое качество естественно состоит в том, чтобы избежать коллективных влияний, поскольку оно им логически предшествует?».[[12]](#footnote-12)

Дюркгейм отметает такое предположение. Не может, по его мнению, социальный институт, а именно таковым является воспитание, в одночасье изменить свою природу.

Отдавая себе отчет, что местные и этнические условия оказывают в настоящее время все меньшее влияние на воспитание, что оно становится все более абстрактным, Дюркгейм не устает подчеркивать его коллективную сущность. Воспитание как социальный институт навязывается обществом человеку. Это одна из основных идей Дюркгейма касательно социальных институтов.

Суть ее состоит в следующем. Каждый индивид, начиная процесс приобщения к социальной жизни, находит готовые формы социальности или, согласно дюркгеймовской терминологии, социальные факты. Это могут быть коллективные верования, обычаи, мораль. Мы можем добавить сюда образование, семью, техносфру и т. п. «По Дюркгейму коллективные способы действия или мышления существуют реально вне индивидов, которые постоянно к ним приспосабливаются. Это вещи, обладающие своим собственным существованием. Индивид находит их совершенно готовыми и не может сделать так, чтобы их не было или чтобы они были иными, чем они являются». [[13]](#footnote-13)

И далее Дюркгейм подчеркивает очень важную мысль: индивид вынужден учитывать их существование, и ему трудно, практически невозможно, их изменить. Это происходит потому, что они в различной степени связаны с материальным и моральным превосходством общества над его членами.

Понимая, что люди разнятся не только по природным (расовым, этническим и другим признакам), но и по профессиональным специализациям, Дюркгейм выводит общность всех людей из родового признака человека, поэтому сохранить себя как человеческие существа мы можем только благодаря влиянию всеобщего.

Дюркгейм поясняет сущность социального как всеобщего: «Но, скажут нам, явление может быть общественным лишь тогда, когда оно свойственно всем членам общества или, по крайней мере, большинству из них, следовательно, при условии всеобщности.

Без сомнения, однако, оно всеобще лишь потому, что социально, а отнюдь не социально потому, что всеобще. Это такое состояние группы, которое повторяется у индивидов, потому что навязывается им». [[14]](#footnote-14)

Общество сформировало такой тип человека, который может быть образцом для подражания, и который воспитатель должен стремиться воспроизвести.

Но при этом, согласно Дюркгейму, оно конструирует его сообразно своим потребностям. Он неоднократно подчеркивает, что человек, которого воспитание должно реализовать в нас, – это не тот человек, которого создала природа, но тот, каким общество хочет, чтобы он был, а оно хочет, чтобы он был таким, как требует внутреннее устройство общества.

Изменение в организации общества влечет за собой изменение в понятии человека о самом себе, и чем глубже специализация, конкуренция и общественное разделение труда, тем уже более суживается круг качеств, присущих человеку как таковому. И в зависимости от потребностей исторического развития меняются и педагогические потребности воспитания.

Вывод Дюркгейма таков: воспитание отнюдь не имеет единственной или главной целью индивида и его интересы, оно есть прежде всего средство, с помощью которого общество постоянно воспроизводит условия своего собственного существования.

Общество может существовать только тогда, когда между его членами существует достаточная степень однородности. Воспитание воспроизводит и укрепляет эту однородность, изначально закладывая в душе ребенка главные сходства, которых требует коллективное существование.

**Выводы**

Исходный социологический постулат воспитания, построенный в парадигме дюркгеймовского социологизма - человек существо коллективное.

У Дюркгейма ясно прослеживается антипсихологическая направленность его мышления. Развитие педагогом индивидуальных качеств личности в процессе воспитания индивида он связывает с психологическим воздействием на него, однако, этого недостаточно. Ведь сам идеал, в соответствии с которым педагог воспитывает ребенка, создается обществом.

«Таким образом, даже когда в индивидуальном сознании для нас не будет больше никаких тайн, даже когда психология будет завершенной наукой, она не сможет дать знать воспитателю о цели, которой ему следует добиваться.

Только социология может либо помочь нам понять ее, связывая ее с социальными состояниями, от которых она зависит и которые выражает, либо помочь нам обнаружить ее, когда общественное мнение, смущенное и нерешительное, уже не знает, какой эта цель должна быть».[[15]](#footnote-15)

Таким образом, **согласно Дюркгейму педагогический идеал выражает, прежде всего, социальные потребности** **и в силу этого социология играет главную роль в определении целей воспитания.**

# 2. Карл Мангейм о социальной функции института образования

##

## 2.1 Жизнь и взгляды Карла Мангейма

Карл Мангейм (1893-1947) общепризнанный классик либеральной социологии - учился в университетах Будапешта, Фрайбурга, Гейдельберга, Парижа. Взгляды Маннгейма формировались под влиянием идей Б. Залоша, Э. Ласка, Генриха Риккерта, Дьёрдя Лукача, Эдмунда Гуссерля, Макса Вебера, Шелера — в традициях неокантианства, феноменологии, марксизма (в трактовке раннего Д. Лукача). После падения Венгерской советской республики (1919) эмигрировал в Германию. С 1925 г. — приват-доцент философии Гейдельбергского университета, с 1929 г.— профессор социологии и национальной экономики на кафедре Ф. Оппенгеймера во Франкфурте-на-Майне.

С 1933 г., эмигрировав в Великобританию, читал лекции по социологии в Лондонской школе экономики и политической науки, с 1941 г. — в Институте образования при Лондонском университете, где в 1945 г. стал профессором педагогики. Незадолго до смерти — руководитель отдела ЮНЕСКО. Являлся инициатором и редактором «Международной библиотеки по социологии и социальной реконструкции», способствовал конституированию социологии как учебной дисциплины в Англии.

В первый, «немецкий», период, наиболее продуктивный с творческой точки зрения, Маннгейм занимался проблемами интерпретации **«духовных образований»,** теорией познания сначала в русле философии культуры (Seele und Kultur. Budapest, 1918) и гносеологизма (Die Struktur-analyse der Erkenntnistheorie. В., 1922), затем разработал собственную философо-социологическую методологию — социологию познания, или социологию мышления (Historismus. 1924; Das Problem einer Sociologie des Wissens. 1925; Ideologische und soziologische Interpretation der geistigen Gebilde. 1926). В дальнейших работах Маннгейм углубляет свою социологическую методологию, развивая ее категориальный аппарат на конкретном социально-историческом материале — исследует генезис консервативного стиля мышления в Германии, феномен поколенческого единства, проблемы конкуренции в духовной сфере, сущность идеологии и утопического сознания.

Во второй, «английский», период занимался главным образом популяризацией социологии познания, развивал её идеи в сфере теории культуры, культурной и образовательной политики. Заимствовав марксистское положение о зависимости общественного сознания от общественного бытия и социальной обусловленности познания, Маннгейм вслед за Шелером полагал, что общественное бытие не сводится только к «экономическим отношениям производства». [[16]](#footnote-16)

Он внес значительный вклад в социологию познания своей работой "Идеология и утопия". Следует напомнить и о других ученых, работавших в этой области: М. Шелер, П. Сорокин, Г. Гурвич, В. Штарк, Т. Парсонс,

Р. Мертон, Ф. Знанецкий и др. Связь между познанием и существованием, влияние классовой принадлежности на характер ментальных продуктов, роль церкви, партии, процесс смены поколений - все эти аспекты, по мнению Мангейма, трудно истолковать, пока остаются в тени социальные истоки идей.

Нельзя сказать, что проблема социальной обусловленности идей нова Бэкон, Мальбранш, Паскаль, Вольтер, Монтескье, Кондорсе, Сен-Симон и Ницше каждый по-своему поднимали этот вопрос. "На площади думают иначе, чем во дворце", - говорил Макиавелли. Не сознание людей определяет их бытие, напротив, социальное бытие определяет сознание, - справедливо отметил Маркс. Поправка Мангейма состояла лишь в том, что социальное влияние на мышление носит характер не детерминации, а обусловливания.

В основании любой теории марксизм видел отражение сознания группы или класса. Коллективное сознание, согласованное с определенными интересами и социальными позициями, в марксизме называется идеологией. Идеология - перевернутое мышление, ибо не идеи осмысливают реальность, а социальная реальность делает осмысленными моральные, религиозные и философские идеи. Идеология ошибочна, ибо буржуазия, например, мнит собственные идеи всеобщими, на самом деле они лишь отражают ее социальные интересы. Идеология застойна, ибо стремится узаконить статус-кво.

Мангейм прежде всего различает частное (партикулярное) и тотальное понятия идеологии. В частное понятие входят все случаи "лживости" (сознательной или невольной), не выходящие за пределы психологического плана. Эти феномены можно рассматривать как деформации и фальсификации, но компрометировать целостность ментальных структур субъекта они не в состоянии.

Социология познания проблематизирует именно ментальную структуру в ее тотальности в том виде, в каком она предстает в разных течениях мысли и у различных историко-социальных групп. Скорее не критикуя отдельные положения по поводу частных ситуаций, но анализируя ноологические структуры, социологи этой школы отслеживают, как одна и та же реальность принимает различные формы и аспекты в ходе социального развития.

Частная концепция идеологии остается на уровне психологии, общее понятие идеологии отсылает к характеру эпохи или социальной группы и рассматривает концептуальный аппарат как продукт социальной жизни. Когда мы говорим, что та или иная идея защищает социальную привилегию лица или группы, - это частичное разоблачение идеологии.

Но если установлено соответствие социальной ситуации и определенного вектора или направленности коллективного сознания, то в этом случае речь идет о максимально широком понимании идеологии.

Маркс показал ущербность буржуазной концепции мира - в ней он увидел не просто политический обман, а нечто, продиктованное определенной социально-исторической ситуацией (как Weltanschauung). Возникает вопрос: если установлен факт социальной обусловленности буржуазного мышления, то не логично ли предположить то же самое и в отношении марксизма?

Почему, спрашивает Мангейм, коммунисты, разоблачая вражескую идеологию, полагают собственную позицию совершенно свободной от идеологических деформаций? И отвечает: именно с переходом от критики идей противника к беспристрастному анализу своей собственной позиции односторонняя критика идеологии становится научной социологией познания.

Социология познания различает также идеологию и утопию. Идеологией называет Мангейм систему "идей и убеждений господствующих групп, а также бессознательные факторы, скрывающие реальное положение дел в обществе и выполняющие консервативную функцию". Утопию он рассматривает как продукт деятельности групп, занятых преимущественно "трансформацией социальных условий" парадоксальным образом, т.е. при помощи тех элементов, которые предлагается уничтожить.

Неспособное поставить точный диагноз существующему обществу и объективно оценить ситуацию мышление Мангейм называет утопическим. Идеология стремится сохранить существующий порядок, утопия предлагает более или менее эффективные способы его разрушить. Как "незрелая истина" и реализуемый проект утопия, по мнению Мангейма, может быть представлена четырьмя формами: 1) оргиастическим хилиазмом анабаптистов; 2) либерально-гуманистическим идеалом французской революции," 3) консервативным идеалом; 4) социалистической и коммунистической утопией. Стало быть, в идеологии отражен способ мышления господствующего класса, пытающегося сохранить власть. Утопия отражает мышление низшего класса и его стремление покончить с системой подавления путем захвата власти.

Если признан тезис о социальной обусловленности мышления, то правомерен он и в отношении социологии знания. Мангейм с готовностью признает, что не поиски абсолютной истины, а стремление к "более интенсивной социальной мобильности" лежит в основе концепции социологии познания. Речь идет о вертикальной и горизонтальной мобильности. Горизонтальное движение от одной локальной позиции к другой без социальных возмущений дополняется достаточно быстрым перемещением по вертикальным стратам социальной системы. Оба типа мобильности вносят элемент неопределенности в понимание мира, разрушая любую иллюзию, господствующую в статических обществах. Именно распад стабильных обществ становится социальным источником социологии познания.

Остается нерешенной следующая проблема: если мышление неизбежно обусловлено социальными факторами, то где же истина? Если нет объективного критерия, чтобы отличить ложь от истины, то не ведет ли все это к релятивизму? Для решения этой проблемы Мангейм прибегает к теории реляционизма и интеллигенции. Интеллектуалы, основываясь на осознании собственной ограниченности и социальной обусловленности любого мыслительного акта, способны избавиться от социальной обусловленности, а интеллигенция как группа способна синтезировать различные перспективы в некую объективную картину мира.

Реляционизм означает, что любой интеллектуальный феномен подвергается анализу с точки зрения порождающей их социальной структуры. Факт, что пространственная мера зависит от природы света, не означает, что все наши меры произвольны. Так, реляционизм не означает отсутствия критериев истины - он означает лишь, что последние зависят от природы суждений, что нет абсолютных формулировок, а есть критерии, взятые в перспективе определенной ситуации.

Таким образом, по Мангейму, пропасть разделяет релятивизм и реляционизм как факт относительности всех знаний о естественно-научных феноменах. Научное познание сегодня связано с эпохой, о которой идет речь, с набором инструментов и сведений, которыми данная эпоха располагает. Научные теории, уважающие условия и характер научного метода, всеобщи и равнозначны для всех, даже если грядущая эпоха их опровергнет. Так есть ли вообще критерий для отбора концепций? Если любой интеллектуальный феномен относителен, т.е. отсылает к определенному социальному контексту, не значит ли это, что, оказавшись перед лицом закрытых концепций, мы неизбежно оказываемся в плену релятивистского хаоса?

Понятие реляционизма Мангейм расшифровывает как "культурный релятивизм", в рамках которого разные социальные универсумы открыты друг другу для энергетического и информационного обмена. Нельзя не заметить, что эпистемологическая основа концепции Мангейма достаточно хрупка. Ей не достает ясно проведенных различий между теорией и доказательством, контролируемыми теориями и неконтролируемыми. Тем не менее, Мангейму удалось обозначить серию проблем, актуальных для современной европейской и американской социологии.[[17]](#footnote-17)

А вот как выглядят вполне современные мысли Мангейма об имманентной ограниченности возможностей «интеллигенции» и «интеллектуалов» в их попытках концептуального осмысления современного им мира.

«…..Помимо этих социальных факторов, на которых основано первоначальное единство и последующее многообразие господствующих форм мышления, следует упомянуть еще об одном важном моменте. В каждом обществе есть социальные группы, главная задача которых заключается в том, чтобы создавать для данного общества интерпретацию мира. Мы называем эти группы «интеллигенцией». Чем статичнее общество, тем более вероятно, что этот слой обретет в нем определенный статус, превратится в касту. Так, шаманов, брахманов, средневековое духовенство можно рассматривать как интеллектуальные слои, каждый из которых обладал в данном обществе монополией контроля над формированием картины мира и над преобразованием и сглаживанием противоречий в наивных представлениях, созданных в других слоях. Проповедь, исповедь, вероучение составляют те средства, с помощью которых происходит сближение различных концепций на том уровне социального развития, когда мышление еще не достигло своей последующей изощренности.

Этот слой интеллектуалов, организованный в виде касты и монополизирующий право проповедовать, учить и создавать свою интерпретацию мира, обусловлен двумя социальными факторами. Чем в большей степени он становится выразителем некоего строго организованного коллектива (например, церкви), тем сильнее он склоняется в своем мышлении к «схоластике». Задача этого слоя – придать догматически связывающую силу тем способам мышления, которые прежде были значимы только для определенной секты, и тем самым санкционировать онтологию и гносеологию, имплицитно содержащиеся в этих формах мышления.

Это преобразование вызвано необходимостью являть собой единый фронт в глазах посторонних. Аналогичный результат может быть достигнут и в том случае, если концентрация власти внутри социальной структуры выражена столь явно, что единообразие мышления и опыта может быть с большим успехом, чем до сих пор, предписано хотя бы членам своей касты.

Решающим фактором современности, отличающим ее от ситуации, сложившейся в рамках средневековой жизни, является, с социологической точки зрения, то, что монополия церковной интерпретации мира, принадлежащая касте священнослужителей, сломлена и место замкнутого, строго организованного слоя интеллектуалов заняла свободная интеллигенция, для которой характерно то, что она все больше рекрутируется из постоянно меняющихся социальных слоев и жизненных ситуаций и способ ее мышления не подвергается более регулированию со стороны какой – либо организации типа касты.

Ввиду отсутствия у интеллигенции собственной социальной организации она могла стать рупором тех типов мышления и опыта, которые открыто соперничали друг с другом в обширной сфере действия других слоев. Если, далее, принять во внимание, что в результате устранения монополистических привилегий, характерных для общества, разделенного на своего рода касты, различные формы интеллектуальной продукции подчинялись законам свободной конкуренции, то становится понятным, почему в ходе этого соперничества интеллектуалы все более открыто принимали самые различные имеющиеся в обществе типы мышления и опыта и использовали их в борьбе друг против друга.

Они были вынуждены поступать таким образом потому, что им приходилось бороться за благосклонность общества, которое, в отличие от клерикального, уже не принимало покорно, без определенных усилий, предлагаемую ему концепцию. Соперничество в борьбе за благосклонность различных общественных групп усугублялось еще и тем, что различные способы восприятия и мышления достигали все более отчетливого выражения и все большей общественной значимости.

В ходе этого процесса исчезает иллюзия, будто существует только один тип мышления. Интеллектуал уже не является, как прежде, членом касты или класса, чей схоластический образ мышления представляет для него мышление как таковое. В этом сравнительно простом процессе следует искать объяснение того факта, что фундаментальная переоценка мышления в новое время стала возможной только после устранения интеллектуальной монополии духовенства.

Почти единодушно принятое, искусственно сохраняемое представление о мире рухнуло в тот самый момент, когда была уничтожена социальная монополия его создателей. Вместе с освобождением интеллектуалов от строгой церковной организации все в большей степени получали признание иные способы интерпретации мира».[[18]](#footnote-18)

## 1.2 Взгляды Карла Мангейма по вопросам системы образования

В развития ранее цитированных мыслей Мангейма о роли «интеллигенции» и «интеллектуалов» и с точки зрения актуальности проблемы для начала посмотрим на то какие функции системы образования каким образом превалируют в рамках института образования в современной России.

**1. Научить читать, писать, считать.** Эта функция школьного образования сохраняет свое значение, хотя так называемые "хорошие школы" предпочитают набирать первоклассников, которые это уже умеют делать.

В принципе, данные умения полезны для общества. Например как безграмотный человек сможет понимать рекламу? А ведь это важнейшая часть современной эстетики и культуры. Однако, мне много раз приходилось слышать, что значительная (и растущая) часть выпускников американских школ читать не умеет. Мои информаторы не видели в этом ничего плохого и приводили вполне разумные доводы в поддержку этой точки зрения .

В любом случае, данная задача все же не так важна, как еще принято у нас думать.

**2. Профессиональное образование.** В среднем образовании эта функция исчезла полностью. Высшее образование разделилось на абстрактно-высшее образование, где учат неизвестно чему, и востребованные обществом "гуманитарные" специальности, где сохраняется профессиональная ориентация.

Слово "гуманитарные" я беру в кавычки, чтобы подчеркнуть, что слово сильно изменило свой смысл за последние десятилетия. Лет 20 назад под "гуманитариями" подразумевались люди типа историков или филологов. Сейчас гуманитарные специальности: экономист, менеджер, юрист, журналист (т.е., специалисты по цивилизованной внутри-видовой борьбе в тех или иных формах). К востребованным обществом профессиям следует отнести также врачей и учителей английского языка. В любом случае, в перечисленных областях профессиональное образование сохраняет свое значение.

Независимо от этого, некоторые виды профессионального образования сейчас восстановились (или появились) в разнообразных курсах для взрослых.

**3. Сообщить молодому человеку основы наших знаний об окружающей нас** **природе**. Это действительно некогда было важно, но времена изменились. Раньше человек действительно был окружен этими самыми силами природы, неведомыми, красивыми и опасными. И конечно, о них надо было чего-то знать. Но сейчас прямое воздействие природы на человека сведено к минимуму, и современный горожанин окружен высокими домами, телевизорами, магазинами, юристами, врачами, коллегами, разбойниками, посредниками, работодателями, и вообще людьми. С людьми ему и надо иметь дело. И этому надо учиться. И на кой молодому человеку эти "знания" из какой-то там химии или математики? В этой связи проекты ввести в школах компактный предмет "Естествознание" вместо всякой там муры выглядят логично и разумно.

4. **Некоторая часть архаичного образования была направлена на обучение так называемым "наукам".** Принято было считать, что "науки" общественно полезны. В этом была доля истины. Но современная наука дорогостояща, и таким странам третьего мира, как современная Россия, содержание науки накладно. Соответствующие деньги могут быть гораздо лучше использованы с какими-либо иными целями (примеры чего мы в большом числе видим вокруг себя).

Есть люди, испытывающие к наукам непреодолимую склонность. Это однако, их личное дело, наше российское общество – не богадельня, и оно не обязано нести расходы по удовлетворению их странностей. В любом случае, данный человек имеет полное право ехать на Запад удовлетворять свои амбиции.

Министр образования Бразилии 2003г. публично сообщил, что наука Бразилии не нужна. Бразилия - не Россия (где подобные точки зрения тоже высказывались в т. ч. и - в завуалированной форме – нынешним министром Фурсенко), вышел скандал, и слишком откровенному министру пришлось уйти в отставку. Вряд ли от этого чего-то изменилось. Но забавно, идея, что наука должна быть сосредоточена в «цивилизованных странах», есть не только у нас.

5. **Инженерное (сейчас политики говорят «технологическое») образование. Это тоже рудимент эпохи Советского Союза.** При современном типе нашей экономики инженеры высокого уровня нам не нужны. Инженерно-технический прогресс человечества обеспечивается могучими международными корпорациями, а их мозговые центры находятся на Западе. Зачем нам пороть какую-то отсебятину, если мы можем и просто так приобщиться к прогрессу? Ну правда нужны работники, обеспечивающие эксплуатацию оборудования на заводах, принадлежащих международным корпорациям. Но как будто ничего особого сложного у нас там не производится.

6. **Заповедник для интеллектуалов.** Одна из функций системы образования, перечисленных мною выше, на самом деле доживает у нас последние годы. При тех целях, которые образование ставило себе 50 лет назад, оно нуждалось в интелектуаллах высокого уровня. Для обеспечения адаптатционных функций интелектуалы не нужны, а поэтому общая деинтеллектуализация системы является естественным и позитивным процессом.

Теперь я привожу набор цитат из книги К.Мангейма «Диагноз нашего времени» (1943г.), преимущественно, из главы «Массовое образование и групповой анализ». Эта его работа была написана в критический момент истории и замечательна (и ценна) четкостью и откровенностью изложения и логической связностью.

Содержание книги – социально-политические технологии для превентивной защиты демократических и общечеловеческих ценностей.

«Демократические правительства не могут похвастаться тем, что они открыли удовлетворительные формы социального контроля».

«Эта реформа демократических и либеральных целей и методов, стремящаяся приспособить их к новым общественным потребностям, нуждается в социологическом подходе к образованию. Он состоит в следующем.

1. Образование формирует не человека вообще, а человека в данном обществе и для этого общества.

2. Наилучшей образовательной единицей является не индивид, а группа. Группы различаются по размерам, целям и функциям. В ходе обучения вырабатываются различные модели поведения, которым должны следовать индивиды в группах.

3. Цели образования в обществе не могут быть адекватно поняты, пока они отделены от конкретных ситуаций, в которые попадает каждая возрастная группа, и от социального строя, в котором они формируются.

4. Законы и нормы для социолога не самоцель... Тот факт, что нормы не абсолютны сами по себе, а изменяются в соответствии с общественным порядком и помогают обществу решать различные задачи, не может рассматриваться с точки зрения опыта отдельного индивида. Для него они кажутся абсолютными и неизменными законами, без этой [его] веры в их стабильность они не будут действовать.

5. ... Образование может быть правильно понято лишь тогда, когда мы будем рассматривать его как один из способов воздействия на человеческое поведение и как одно из средств социального контроля.

6. ...Ни одна система образования не в состоянии поддерживать у молодого поколения эмоциональную стабильность и духовную целость, пока она не имеет общей стратегии с социальными службами, действующими вне школы...».[[19]](#footnote-19)

«Такой социологический подход к образованию, возможно будет отвергнут педагогами либерального времени, для которых единственная достойная цель образования состоит в воспитании независимой личности».

«В викторианскую эпоху, когда немногочисленная элита контролировала все дела демократии, идеалистический подход к образованию, игнорирующий его социальную сущность, не мог принести особого вреда».

«Как только массы становятся политически активными, возникает необходимость в новых формах образования, а отбор и поддержание высокого индивидуального уровня элиты становится делом всеобщей важности...

Образование уже не может рассматриваться как взаимный обмен между двумя индивидами, учителем и учеником, на уровне личных отношений, а представляет собой часть общего социального процесса»

«Еще одна неблагоприятная тенденция вытекала из того, что характер человека воспитывался для жизни, причем «жизнь» понималась как нечто общее, как вакуум... Сейчас мы знаем, что этот вакуум, называемый жизнью, фактически представляет собой общество с меняющимися условиями и институтами».

«Основное отличие довоенной демократии от нынешней состоит в том, что первая находилась на оборонительных позициях, заботясь главным образом о сохранении своего равновесия, тогда как сейчас мы знаем, что сможем выжить, только если нам удастся превратить ее в динамическую и воинствующую демократию, которая будет... выражать характер изменений, вытекающих из новых конструктивных идей.

Идеи эти должны быть истинными и своевременными, а также привлекательными, как для нашего молодого поколения, которое должно их отстаивать, так и для народов оккупированных стран Европы, ждущих такого руководства».[[20]](#footnote-20)

И далее:

«Общепризнано, что моральные нормы, которые больше не могут выполняться, поскольку утратили связь с реальностью, увеличивают число нарушителей закона и подрывают веру в закон вообще. Демократическая система еще не разработала механизм удаления этих устаревших норм из морального кодекса... И если мы до сих пор обходились без институционального контроля в области морали, то это объяснялось тем, что большая часть этических норм повседневной жизни была создана методом проб и ошибок и передавалась по традиции... Сегодня темпы изменений слишком высоки, чтобы можно было положиться на бессознательный эксперемент и выбор. Индивид теряется в невидимом обществе, так как он слишком слаб, чтобы придумывать для себя новые нормы...».[[21]](#footnote-21)

**Выводы**

Как видим из этой главы, взгляды Карла Мангейма значительно отличаются от взглядов Дюркгейма, рассматривавшего образование скорее не как систему, а как функцию социума и «вписывавшего» ее в общий контекст воспитания, не предполагающий самостоятельного институирования образовательной функции ab ovo.[[22]](#footnote-22) **В свою очередь концепция Мангейма построена как раз на институировании образования как системы**. Системы как общественного института, чьи интересы идут в фарватере социальных и политических потребностей общества.

Эта эволюция взглядов двух виднейших социологов 20 века вполне объяснима в контексте как исторического развития в целом, так и как результат прогресса и усложнения социологических концепций.

Нельзя не обратить внимание на сходство в данном вопросе программных взглядов Мангейма и советских коммунистов. И сходство тут не случайно - Мангейм искал возможности для положительных заимствований из взглядов политических противников.

# Заключение

В данной работе автором была показана совокупность очень показательных взглядов двух известных (одного из которых – а именно Дюркгейма- можно даже назвать «фундаментальным» для этой науки) социологов начала и первой половины 20 века на природу общественных процессов в их связи с проблемами воспитания и образования. Мысли касающиеся проблем воспитания и системы образования как с точки зрения как ее функционирования, так и институирования (преимущественно как вписания в систему общественных институтов).

Как уже было сказано выше взгляды Дюркгейма, рассматривавшего образование скорее не как систему, а как функцию социума и «вписывавшего» ее в общий контекст воспитания, не предполагающий самостоятельного институирования образовательной функции, значительно отличаются от взглядов Карла Мангейма, чья концепция построена как раз на институировании образования как системы. Системы как общественного института, чьи интересы идут в фарватере политических потребностей общества.

Эта эволюция взглядов двух виднейших социологов 20 века вполне объяснима в контексте как исторического развития в целом, так и как результат прогресса и усложнения социологических концепций.

Так очевидно, что уникальный опыт, полученный Мангеймом в период между двумя мировыми войнами, его полностью отсутствующее у «позитивиста» Дюркгейма, знакомство с социально-политической практикой тоталитарных режимов (как коммунистического так и национал-социалистического толка) не мог не повлиять на формирование его куда более «политологического» (в отличии от классического «социологизма» Дюркгеймовской школы) взгляда на значение и социальную природу института образования.

Его вера в социально-политический потенциал либеральной демократии обуславливает у Мангейма его представление об образовании как о задаче, которую история ставит «в данном обществе», для которого «реформа демократических и либеральных целей и методов, стремящаяся приспособить их к новым общественным потребностям, нуждается в социологическом подходе к образованию».

Вместе с тем Мангейм как видно из конца гл.2. дает нам очень актуальный для многих страдающих ныне дефицитом толерантности «ученых» из разного рода «фондов» с названиями типа «Евразия» пример положительных заимствований из взглядов своих политических противников.

# Литература

1. Дюркгейм Э. Педагогика и социологии // Дюркгейм Э. Социологии. – М.: Канон, 1995.
2. Касьянов В.В., Нечипуренко В.Н. Социология. Учебное пособие. - Ростов.:Издетельский центр «МарТ», 2000
3. Ницше Ф. По ту сторону добра и зла, «Сумерки идолов или Как философствуют молотом». М.: «Эксмо-пресс» (Харьков – «ФОЛИО») 2001.
4. Данные Википедии по адресу: http://ru.wikipedia.org/wiki/Мангейм\_Карл
5. Сборник научных трудов Северо-Кавказского государственного технического университета. Серия «Гуманитарные науки» №2 (14), 2005. на http://www.ncstu.ru
6. Данные Википедии по адресу: http://ru.wikipedia.org/wiki/Мангейм\_Карл
7. Библиотека Якова Кротова на http://www.krotov.info/libr\_min/m/merkury/manheim6.html
8. Мангейм К. Диагноз нашего времени. М.: «АКАЛИС» 1994.
1. Ницше Ф. По ту сторону добра и зла, «Сумерки идолов или Как философствуют молотом». М.: «Эксмо-пресс» (Харьков – «ФОЛИО») 2001. с.773 [↑](#footnote-ref-1)
2. http://ru.wikipedia.org/wiki/Дюркгейм Эмиль [↑](#footnote-ref-2)
3. Касьянов В.В., Нечипуренко В.Н. Социология. Учебное пособие. - Ростов.:Издетельский центр «МарТ», 2000. с. 376 [↑](#footnote-ref-3)
4. Касьянов В.В., Нечипуренко В.Н. Социология. Учебное пособие. - Ростов.:Издетельский центр «МарТ», 2000. с. 378 [↑](#footnote-ref-4)
5. Дюркгейм Э. Педагогика и социологии // Дюркгейм Э. Социологии. – М.: Канон, 1995. с.245 [↑](#footnote-ref-5)
6. Дюркгейм Э. Педагогика и социологии // Дюркгейм Э. Социологии. – М.: Канон, 1995. с.246 [↑](#footnote-ref-6)
7. Дюркгейм Э. Педагогика и социологии // Дюркгейм Э. Социологии. – М.: Канон,. с.247 [↑](#footnote-ref-7)
8. Там же. [↑](#footnote-ref-8)
9. Дюркгейм Э. Педагогика и социологии // Дюркгейм Э. Социологии. – М.: Канон, 1995. с.248 [↑](#footnote-ref-9)
10. Там же. [↑](#footnote-ref-10)
11. Дюркгейм Э. Педагогика и социологии // Дюркгейм Э. Социологии. – М.: Канон, 1995. с.250 [↑](#footnote-ref-11)
12. Дюркгейм Э. Педагогика и социологии // Дюркгейм Э. Социологии. – М.: Канон, 1995– с.251 [↑](#footnote-ref-12)
13. Сборник научных трудов Северо-Кавказского государственного технического университета. Серия «Гуманитарные науки» №2 (14), 2005. на http://www.ncstu.ru [↑](#footnote-ref-13)
14. Сборник научных трудов Северо-Кавказского государственного технического университета. Серия «Гуманитарные науки» №2 (14), 2005. на http://www.ncstu.ru [↑](#footnote-ref-14)
15. Дюркгейм Э. Педагогика и социологии // Дюркгейм Э. Социологии. – М.: Канон, 1995. с.258 [↑](#footnote-ref-15)
16. http://ru.wikipedia.org/wiki/Мангейм\_Карл [↑](#footnote-ref-16)
17. Касьянов В.В., Нечипуренко В.Н. Социология. Учебное пособие. - Ростов.:Издетельский центр «МарТ», 2000. с. 413 [↑](#footnote-ref-17)
18. **Библиотека Якова Кротова** на http://www.krotov.info/libr\_min/m/merkury/manheim6.html [↑](#footnote-ref-18)
19. Мангейм К. Диагноз нашего времени, М.: «АКАЛИС» 1994. с. 169 [↑](#footnote-ref-19)
20. Мангейм К. Диагноз нашего времени, М.: «АКАЛИС» 1994. с. 171 [↑](#footnote-ref-20)
21. Там же. [↑](#footnote-ref-21)
22. По определению – авт. [↑](#footnote-ref-22)