

Социолого-психологические проблемы современного российского образования

Рецензия на книгу: Социология образования.

Труды по социологии образования. Т. XV. Вып. XXVI / Под ред. В. С. Собкина.

М.: Институт социологии образования РАО, 2011. 248 с.

Н. Н. ТОЛСТЫХ

*доктор психологических наук, заведующая кафедрой социальной психологии
развития Московского городского психолого-педагогического университета*

Настоящий материал представляет собой содержательно развернутую рецензию на сборник научных трудов Института социологии образования РАО «Социология образования. Труды по социологии образования». Отмечается, что принципиально важной особенностью практически всех статей сборника является то, что интерпретация полученных в исследованиях социологических данных носит не столько социологический, сколько социально-психологический характер, что придает значительно большую глубину и анализу, и пониманию добытой фактологии.

Вышел в свет очередной (26-й) сборник научных трудов Института социологии образования РАО. Первый из таких сборников был опубликован еще в 1993 г., и с тех пор они под неизменной редакцией директора ИСО РАО академика В. С. Собкина выходили регулярно. Все эти годы автор настоящей рецензии был читателем данных изданий, неизменно находя в каждом из них интересный материал, позволяющий, с одной стороны, увидеть много далеко не очевидного из происходящего в сфере отечественного образования, а с другой — задуматься над своими собственными исследованиями, иначе взглянуть на изучаемые проблемы, увидев их в координатах в том числе и социологических фактов.

В этом плане не является исключением и рецензируемый сборник. В него включено 14 статей, посвященных самым раз-

ным проблемам, имеющим отношение к современному российскому образованию: от мнений родителей детей дошкольного возраста об организации жизненной среды их детей и особенностей отношения к ним воспитателей детских садов до гендерной самоидентификации молодых россиянок и проблемы терроризма в ее связи с информацией, идущей от СМИ.

Но прежде чем перейти к более подробному анализу 26-го выпуска, обратим внимание читателя на сам факт длительности (почти двадцатилетней) и регулярности публикации сборников научных трудов ИСО. В сегодняшней ситуации, когда никто даже и не думает планировать хоть сколько-нибудь продолжительные лонгитюдные исследования, сравнительно небольшой научный коллектив, руководимый одним и тем же человеком, с одной и той же теоретико-

методологической позиции проводит, по сути дела, многолетний многоаспектный мониторинг процессов, происходящих в российском образовании, изучая, как они отражаются в умах и душах и детей, и взрослых — прежде всего родителей и педагогов. В итоге, если собрать все эти материалы, мы получим своеобразную летопись двух переломных для страны десятилетий, увидев, как, в каких условиях и с какими последствиями шло становление тех поколений, которые сегодня выходят на авансцену истории, и тех, которые выйдут на нее завтра.

Второе, о чем следует сказать с самого начала, поскольку это относится ко всем статьям рецензируемого сборника, отражая принципиальный подход его авторов и редактора, — это характер интерпретации полученных в исследованиях социологических данных. Он неизменно является не только или даже не столько социологическим, сколько психологическим или социально-психологическим, что придает значительно большую глубину и анализу, и пониманию добытой фактологии. Добавим к этому, что эмпирически полученные материалы представлены с той мерой подробности и наглядности, что это дает возможность читателю реинтерпретировать их по-своему, сопоставляя с имеющимися у него своими идеями и представлениями.

«Скачок в обобщении», в переходе от эмпирии к теории — в социологических исследованиях встречается нечасто. Психологический подход к анализу данных социологического исследования, встраивание выявленных закономерностей и зависимостей в широкий контекст психологии и, в частности социальной психологии, нисколько не умаляя значения собственно социологических выво-

дов, в высшей степени релевантен для понимания такой важной сферы общественной жизни, как сфера образования.

Приведем в качестве примера реализации подобного «скачка в обобщении» статью В. С. Собкина и Е. А. Калашниковой «Социология школьной отметки». Текст статьи предваряет в качестве эпиграфа определение из «Словаря русского языка» С. И. Ожегова: «Отметка — обозначение оценки знаний учащегося». Авторы в данном случае интересуют не широко обсуждаемая сегодня проблематика оценивания в логике оценки конечного результата (ЕГЭ) или международных сравнительных исследований успешности обучения (PIZA, TIMMS и др.), а то, что происходит с оцениванием и отметками на протяжении всего периода обучения детей в школе и как это сказывается на их развитии.

На материале опроса 3056 учащихся 5–9-х классов 22 общеобразовательных школ Москвы, проведенного во втором полугодии 2009/2010 учебного года, в статье приводятся данные, как изменяется с 5-го по 9-й класс число отличников, хорошистов и троечников (число последних последовательно растет, остальных — падает, причем отличников во всех параллелях, понятно, меньше всего); о том, что троечников больше среди мальчиков, а отличников и хорошистов — среди девочек; о том, что число слабоуспевающих с возрастом стремительно растет среди тех и других, причем принципиальное изменение соотношения хорошистов и троечников (в сторону увеличения числа троечников) приходится на этап подросткового кризиса (7-й класс) именно у мальчиков. Вся эта статистика, конечно, интересна, но в целом известна практически

любому, хотя бы немного знакомому с жизнью современной школы. Наиболее интересное начинается дальше, когда проводится анализ субъективного мнения учителей и учащихся об объективности отметок. Подтверждается ожидаемая мысль о том, что учителя считают выставленные ими отметки совершенно объективными, однако не все школьники разделяют это мнение: если 81,5 % отличников с ним согласны, то среди хорошистов таких уже только 67,2 %, а среди троечников и вообще меньше половины — 43,7 %. Понятно, что большая часть тех, кто считает отметки необъективными, полагают, что учителя их недооценивают, занижая отметки. Важно обратить внимание и на то, что среди слабоуспевающих школьников каждый четвертый (24,0 %) затруднился ответить на вопрос об объективности отметок, что авторы интерпретируют как результат отсутствия у таких учащихся твердых критериев оценки успешности своей учебной деятельности и приходят к следующему выводу: «Низкая учебная успешность связана не только с негативными переживаниями ученика по поводу необъективного отношения к себе учителя (по сути дела, отсутствием *сотрудничества* между учителем и учеником в учебной деятельности), но и с несформированностью контролирующей фазы учебной деятельности» [с. 54].

И с этого социально-психологический анализ ситуации взаимодействия учеников и учителей только начинается, поскольку далее читатель имеет возможность увидеть, как реагируют в динамике от 5-го к 9-му классу учащиеся с разной успеваемостью на адресованные им замечания учителей. Оказывается,

что если говорить о динамике реагирования на замечания учителей, то с 5-го по 7-й класс большинство школьников (хотя их число последовательно снижается) «прислушивается и старается изменить свое поведение». Вторым по частоте выбора оказывается ответ «выслушиваю, но мое поведение — это мое личное дело». Число таких ответов, напротив, последовательно растет и, начиная с 8-го класса, становится больше, чем число ответов «прислушиваюсь и стараюсь изменить свое поведение». Остальные варианты ответов («не обращаю внимания», «специально делаю наоборот», «мне не делают замечаний») встречаются сравнительно реже и не обнаруживают заметной динамики от 5-го к 9-му классу. Любопытно следующее: среди тех, кто прислушивается к учительским замечаниям и старается изменить свое поведение, больше всего отличников и меньше всего слабоуспевающих, зато среди тех, кто выбирает ответ «выслушиваю, но мое поведение — это мое личное дело», больше всего троечников и меньше всего отличников (хорошисты в обоих случаях занимают промежуточную позицию). Авторы справедливо замечают по этому поводу, что влияние отметки выходит за рамки непосредственно учебной деятельности и проявляется «в широком контексте социальных отношений между учителем и учеником» [с. 56].

Но обсуждение социально-психологических вопросов, которые «нанизываются» на проблему школьной отметки, на этом не заканчивается. В. С. Собкин и Е. А. Калашникова, предлагая учащимся оценить свою статусную позицию среди одноклассников: «я лидер в своем классе», «многие одноклассники уважают

меня», «у меня лишь ограниченный круг друзей-одноклассников», «в своем классе я чувствую себя одиноко», «не думал(а) об этом», получили данные, убедительно свидетельствующие, что среди отличников по сравнению с троечниками статистически достоверно больше тех, кто считает себя лидером в классе, а также тех, кого многие уважают. И напротив, троечники по сравнению с отличниками чаще отмечают либо наличие ограниченного круга друзей среди одноклассников, либо вообще не склонны осознавать свою социальную позицию среди сверстников, попросту «не думают об этом».

Показательна в этом контексте прослеженная авторами возрастная динамика, которая говорит о том, что если в 5–6-х классах доля хорошистов среди лидеров достаточно высока, то в более старших классах среди лидеров доминируют троечники. Детальный, тщательный анализ данных приводит к следующему выводу: «Лидерство в учебном коллективе отображает в определенном смысле структуру учебной успешности: если в группе большинство составляют хорошисты, то и лидеры, скорее всего, рекрутируются из их числа, в случае же когда доминируют троечники, лидер будет из троечников» [с. 58].

В статье продемонстрировано также наличие связей между успеваемостью школьников и образовательным уровнем их родителей, между успеваемостью и степенью оптимизма, с которым учащиеся разного возраста смотрят в будущее, между успеваемостью и учебной мотивацией, эмоциональным самочувствием школьников. В итоге выстроена объемная картина жизни и «драмы взросления» подростков, видимая

сквозь призму их академической успешности, с учетом целого ряда факторов (возраст, гендер, социальная стратификация). Полученные данные позволяют авторам прийти к выводам, в определенном смысле противостоящим той благостойной позиции, которой как бы априори придерживались разработчики нового Стандарта образования основной школы: «Полученные в нашем исследовании материалы показывают, что реальная ситуация на этапе обучения в основной школе, к сожалению, выглядит совершенно иначе: с возрастом учащихся меняется социально-психологический климат в ученических коллективах, снижая позитивное отношение к учебной деятельности; в старших возрастных параллелях падает значимость познавательной мотивации; на учебную успешность учащихся усиливается влияние социально-стратификационных факторов» [с. 73].

Процесс взросления на этапе подростничества оказывается в центре внимания исследователей и при анализе идеалов подростков разных возрастов (открывающая сборник статья В. С. Собкина, А. С. Буреломовой и М. М. Смысловой «Идеалы российского подростка: от личностных характеристик к культурным образцам»). Здесь вновь в качестве респондентов выступили учащиеся 5–9-х классов ряда московских школ, ответивших на комплекс вопросов, что позволило увидеть проблему развития их идеалов в нескольких ракурсах: 1) в ракурсе рассмотрения представлений о значимых личностных характеристиках, динамика которых, по мнению авторов, связана прежде всего со структурными изменениями в микросоциальной среде подростков;

2) в ракурсе рассмотрения, как школьники видят приоритетные целевые задачи по формированию личности, которые стоят сегодня перед школой (ведь идеалы подростков могут существенно отличаться от тех, которые транслируются им преподавателями); 3) в ракурсе рассмотрения того влияния, которое оказывает современная культура через политику, СМИ, науку, искусство на становление идеалов современного российского подростка, т. е. в ракурсе определения того «культурного горизонта», которым подросток очерчивает перспективы своего личностного развития. Такой способ рассмотрения проблемы сближает подход авторов статьи с экологической моделью отношений У. Бронфенбрэннера, анализирующего социализацию на уровнях макро-, экзо- и микросистем. И вновь мы получаем в итоге объемную, увиденную в динамике картину взросления подростка.

Отличительной особенностью методологии исследований, которые представлены в рецензируемом сборнике, является интерес к анализу не только структуры изучаемого объекта, но и динамики его изменения. Это утверждение можно отнести к целому ряду статей данного сборника, в которых также прослеживается изменение характера проявления того или иного социально-психологического феномена на протяжении ряда лет пребывания ребенка в школе. Но еще больший интерес представляют, на наш взгляд, исследования, которые можно назвать кросс-историческими. В них проводится сравнительный анализ одних и тех же явлений, но разделенных во времени десятью или даже двадцатью годами. Осуществление подобных ремейков дает возможность со-

держательно понять, что происходит в современном образовании, в широком социокультурном контексте, особенно применительно к влиянию, которое этот контекст оказывает на изучаемое явление. Сами авторы обозначают такие исследования как «сюжеты, длящиеся во времени».

Один из таких «сюжетов» связан с изучением жизненных ориентаций родителей детей дошкольного возраста и представлен в статье В. С. Собкина, К. Н. Скобельщиной и А. И. Ивановой. Авторы провели сравнительное исследование жизненных перспектив и ценностных ориентаций отцов, незамужних и замужних матерей, воспитывающих девочек и мальчиков дошкольного возраста, сравнив данные по 1997 и 2007 гг. Такое сопоставление позволило не только выявить и зафиксировать то, что представляют собой временные перспективы и ценности названных категорий родителей, но и определить, что объединяет и различает родителей, которые воспитывали дошкольников в конце XX в., и тех, кто делает это сегодня. Анализ динамики изменения жизненных ориентаций родителей за прошедшие десять лет позволил авторам разглядеть факт явного снижения значимости ценности воспитания ребенка и переориентации родителей на значимость своей профессиональной успешности. Инвариантной при этом осталась позиция незамужней матери, которая, по-прежнему, как и десять лет назад, совмещает традиционные модели поведения матери (направленность на воспитание ребенка) и отца (материальное обеспечение семьи).

Еще один длящийся во времени сюжет — о формировании толерантности в

сравнительно новых для отечественного образования, появившихся только в 90-е гг., школах с этнокультурным компонентом (статья В. С. Собкина и Л. Б. Коган-Лернер). В центре внимания исследователей оказались семь московских школ с этнокультурным компонентом (армянская, татарская, азербайджанская, две еврейские и две русские). В статье использованы материалы опросов, проводившихся в 2003, 2005 и 2008 гг., которые позволили в сравнительном плане проанализировать такие остро актуальные сегодня проблемы, как становление этноконфессиональной идентичности и развитие межкультурной толерантности.

Авторы пришли к выводу, что нельзя говорить о школах с этнокультурным компонентом как о едином типе образовательных учреждений в том числе потому, что разные школы заметно неодинаковы по многим социально-стратификационным параметрам. Результаты, полученные в рамках данного исследования, показали, что в подобных учебных заведениях складывается особое социокультурное пространство, в рамках которого существенно раньше, чем в общеобразовательных школах, складывается этнокультурная идентичность. Учащимся этих школ более знакома ситуация конфликтов на национальной почве, причем, как оказалось, они чаще, чем учащиеся обычных общеобразовательных школ, выступают в роли объектов агрессии в межнациональных конфликтах. Вместе с тем среди них в целом выше доля тех, кто проявляет толерантное отношение к представителям другой национальности. Все это приводит авторов статьи к заключению, что своеобразие школ с этнокультурным

компонентом может стать моделью организации полиэтнического образования, столь необходимого в современных условиях.

Объем рецензии не позволяет проанализировать все включенные в сборник статьи, хотя все без исключения материалы не менее содержательны, чем рассмотренные нами. В связи с содержательным разнообразием статей сборник можно смело рекомендовать самому широкому кругу читателей. По его прочтении невольно возникает желание, используя представленные в нем материалы, написать какие-то статьи мета-уровня, например, о роли гендера (практически во всех статьях проследживается эта роль) или о том, каковы современные матери и отцы с точки зрения их представлений о мире, о детях, о воспитании и с учетом того, как их воспринимают дети, или о том, как и по форме, и по содержанию меняется процесс социализации в условиях быстро и кардинально меняющегося социума.

Социологические исследования, по сути, бесприигрышны: в конце концов, ответы практически на любой вопрос, если его задавали тысячам человек, в содержательном плане будут интересны. Но в данном случае с научной точки зрения были выверены и сами вопросы, и особую значимость имеют результаты виртуозного анализа полученных ответов. Завершая оценку рецензируемого сборника «Социология образования», хотелось надеяться, что с включенными в него материалами с безусловной пользой для себя ознакомятся как социологи, так и психологи, профессионально нацеленные на изучение актуальных проблем социологии и психологии образования.

**Sociological and Psychological Problems
of Modern Russian Education.**

**Book review: The Sociology of Education. Proceedings in the Sociology
of Education. T. XV. Vol. XXVI / Ed. V. S. Sobkin.**

Moscow: Institute of Sociology of Education RAE, 2011, p.248.

N. N. TOLSTYKH

***Doctor in Psychology, head of the Social psychology of development chair
of the Moscow State University of Psychology and Education***

The present material is an explicate review of "Education sociology. Works on education sociology", the collected works of the REA Education Sociology Institute. It is noted that the principal characteristic of all works is that the interpretation of sociological data gathered through research is not only sociological but also socio-psychological, which gives significantly greater depth to the analysis and understanding of gathered facts.