

Научная статья

<https://doi.org/10.24412/2220-2404-2025-7-12>

УДК 316



Attribution

cc by

ИНСТИТУТ ОБРАЗОВАНИЯ В ПАРАДИГМЕ СТРУКТУРНОГО ФУНКЦИОНАЛИЗМА

Плотников Н.В.¹, Передерий В.А.², Стригуненко Ю.В.³

Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина¹,

Краснодарский университет МВД России^{2,3}

Аннотация. Статья посвящена анализу института образования в рамках структурно-функционалистской парадигмы социологии. Рассматривается, как с точки зрения этой концепции образование выполняет важнейшие социальные функции – социализации, интеграции, распределения ролей и легитимации статусов – и как эти функции обеспечивают стабильность и воспроизводство общества. Проводится сопоставительный анализ с конфликтной и символично-интеракционистской перспективами, отмечаются критические замечания (необходимость учёта неравенства и микроуровневых взаимодействий). Результаты демонстрируют, что хотя функционализм подчёркивает консенсус ценностей через образование, реальные социальные условия (например, различия в уровне образования между регионами) указывают на ограничения этой модели. Статья опирается на современные международные исследования и классические труды (Дюркгейм, Парсонс и др.).

Ключевые слова: структурный функционализм, институт образования, социализация, социальная интеграция, распределение ролей, конфликтная теория.

Финансирование: инициативная работа.

Original article

INSTITUTE OF EDUCATION IN THE PARADIGM OF STRUCTURAL FUNCTIONALISM

Napoleon V. Plotnikov¹, Veronika A. Perederiy², Yulia V. Strigunenko³

Kuban State Agrarian University named after I.T. Trubilin¹,

Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia^{2,3}

Abstract. The article is devoted to the analysis of the institution of education within the framework of the structural-functionalist paradigm of sociology. It is considered how, from the point of view of this paradigm, education performs the most important social functions - socialization, integration, distribution of roles and legitimization of statuses - and how these functions ensure the stability and reproduction of society. A comparative analysis is carried out with conflict and symbolic-interactionist perspectives, critical remarks are noted (the need to take into account inequality and micro-level interactions). The results demonstrate that although functionalism emphasizes cohesion and consensus of values through education, real social conditions (for example, differences in the level of education between regions) indicate the limitations of this model. The article relies on modern international studies and classical works (Durkheim, Parsons, etc.) for a comprehensive consideration of the issue.

Key words: structural functionalism, institution of education, socialization, social integration, role distribution, conflict theory.

Funding: Independent work.

Введение.

Структурный функционализм рассматривает общество как целостную систему взаимосвязанных элементов (социальных институтов), каждый из которых выполняет определённые функции для поддержания её стабильности и целостности. В этой парадигме институт образования воспринимается как критически важная подсистема, обеспечивающая воспроизводство культуры, консенсус ценностей и подготовку кадров для экономики.

Согласно классической формулировке, «каждый из институтов, отношений, ролей и норм, составляющих общество, служит определённой цели и необходим для продолжения существования общества в целом». То есть, отказ от выполнения функции любой

подсистемы (например, школьного образования) может привести к нарушению социальной устойчивости: «Если часть (например, образовательный институт) не выполняет свою функцию адекватно, то система в целом ослабевает и, в худшем случае, может разрушиться» [1, с. 109].

Важность института образования подчёркивалась ещё Э. Дюркгеймом и Т. Парсонсом.

Дюркгейм считал школы «агентствами социализации», которые приучают детей к общественным правилам и готовят их к взрослым экономическим ролям.

Парсонс расширил эти идеи, выделив вторичную социализацию – переход из семейного окружения в нормы индустриального общества, а также функции

«распределения ролей» и «меритократии». Он отмечал, что через школу общество внедряет универсалистские ценности (дисциплину, ответственность, стремление к достижению результатов) вместо семейных партикуляристских стандартов. Таким образом, институт образования играет ключевую роль в сохранении общественного порядка и согласия [4].

Настоящее исследование ставит целью обобщить эти идеи с учётом актуальных источников, а также сопоставить функционалистскую перспективу с альтернативными парадигмами (конфликтной, символично-интеракционистской и другими).

Методология. В работе применён метод теоретического анализа и сравнительного обзора литературы. Систематически были проанализированы статьи и монографии ведущих социологов (включая классиков), а также обзоры и учебные пособия (в частности, современные англоязычные источники) по функционализму и социологии образования.

Основной акцент сделан на авторитетных зарубежных работах и систематических обзорах. При этом для эмпирической иллюстрации были использованы официальные статистические данные (приведены показатели ЮНЕСКО) о глобальном уровне образования и существующих диспропорциях. Такой подход позволил объединить теоретический обзор с кратким актуальным примером и выявить связи между парадигмами.

Обсуждение. Результаты.

Согласно структурно-функционалистской теории, институт образования выполняет несколько функций (осознанных, явных) и латентных функций (скрытых, непреднамеренных) для общества.

К основным функциям образования относят следующие. Школы и вузы приобщают индивидов к нормам, ценностям и правилам общества. Уже Дюркгейм подчёркивал, что «школы – это агенты социализации, которые учат детей уживаться друг с другом и готовят их к взрослым экономическим ролям».

Структурные функционалисты видят в образовании механизм «вторичной социализации», через который ребёнок переходит от семейных партикуляристских ценностей к универсалистским нормам современного общества [5].

Таким образом, образование поддерживает культурное единство и последовательное усвоение социальных ролей.

Как отмечается в одном из современных исследований, «образование используется для социализации молодых людей, чтобы они могли получать знания, менять поведение и приобретать ценности, которые принесут им пользу как части общества» [5]. Эта функция образования позволяет обществу формировать у подрастающего поколения согласие относительно базовых целей (ценностей достижения, законности и т.п.).

Образование способствует укреплению общественной целостности и социальной интеграции.

Школьные уроки (например, по истории, гражданственности) формируют представления о «национальном наследии» и гражданской ответственности, объединяя разнородные группы. Формируется общее культурное поле – «скрытая учебная программа» транслирует важнейшие социальные ценности и способствует созданию общественного согласия.

Парсонс отмечал, что школа как институт инкорпорирует индивидов в структуру общества, воспитывая у них «важность достижений» и «равенство возможностей», что обеспечивает гармонию в социальной системе. Некоторые авторы указывают, что через образование общество «наказывает» и «поощряет» учеников (системы оценок, экзаменов) для достижения социального порядка, тем самым закрепляя социальную стабильность.

Школы выполняют сортировочную функцию, определяя «квалификационные входы» в социальные позиции. По Парсонсу, именно образование обеспечивает механизм распределения ролей: способствуют тому, что наиболее талантливые и прилежные индивиды получают лучшие возможности – учёные степени, престижные профессии – а тем самым общество получает компетентных специалистов.

Образование функционирует по принципу меритократии, где люди вознаграждаются на основе усилий и способностей, а не унаследованного статуса. Из системы образования выходит готовая «рабочая сила» со сформированными навыками, что поддерживает социально-экономическую функцию общества. На макроуровне этот процесс легитимизирует социальную стратификацию: люди воспринимают своё положение как результат собственных заслуг.

Образование выполняет функции социального контроля. Поступая в школу, дети учатся подчиняться правилам, уважать авторитет учителей и системы в целом. Эти навыки переносятся во взрослую жизнь (социальные нормы в трудовой деятельности и пр.).

Таким образом, школа является инструментом стабилизации поведения – концепция, наиболее четко сформулированная в классическом тезисе о «социальной контроле через образование».

Кроме того, выделяются и латентные функции образования, которые косвенно влияют на общество. Среди них – установление социальных связей, формирование брачного пула (школьные знакомства) и т.п.

Крупные промышленные общества, как отмечают учёные, нуждаются в системах образования, которые также подспудно влияют на социальную мобильность и открытость системы. Все эти функции взаимосвязаны. Каждое обществу имеет различные подсистемы (включая образование), каждая из которых со своей структурой и функциональным значением для сообщества [1].

Таким образом, институт образования рассматривается как часть интегрированного социального организма: его неуспех или дисфункция может ослабить общественную систему.

Для полноты картины необходимо отметить, что конфликтный подход (включая марксизм) предлагает иную интерпретацию роли образования. Конфликтологи видят в школах механизм воспроизводства социального неравенства и доминирования одних групп над другими. Так, по их мнению, образовательная система консервирует статус-кво, обеспечивая рутинные кадровые потоки, но устраняя шансы у менее привилегированных.

Различные обзорные источники подчёркивают, что конфликты пронизывают все общественные институты, включая политику, экономику и образование, а образовательные практики больше выгодны правящему классу, чем обществу в целом. Критики функционализма указывают, что идея меритократии иллюзорна: реальная образовательная мобильность во многом определяется социальным происхождением. В этой связи, важно упомянуть, что глобальная статистика отражает глубокие неравенства: например, по данным ЮНЕСКО, в странах Субсахарской Африки менее 50% взрослых завершили начальное образование, в то время как в Восточной Азии, Северной Африке и Латинской Америке таких более 75%. С этой точки зрения, можно рассматривать низкий охват образованием как «дисфункцию» с точки зрения консенсусных теорий и как показатель структурного неравенства с точки зрения конфликта.

Символично-интеракционистский подход концентрируется на микросоциологических аспектах: взаимодействиях «учитель–ученик», влиянии меток и ожиданий в классе и т.д. Этот подход даёт важные дополнения, он выявляет, как на деле формируется поведение ученика через повседневную практику (например, влияние «подгрупп», школьной культуры, процесса оценки и пр.), но в целом выходит за рамки макросистемных представлений функционализма. Феминистские и культурные теории также подчеркивают, что школы могут отражать гендерные и культурные предубеждения, что функциональная модель не всегда учитывает.

Таким образом, структурный функционализм демонстрирует сильный акцент на социальном порядке и положительных ролях образования, но сравнительный анализ с другими парадигмами выявляет ограничения его модели. Конфликтный и интерпретативные подходы подчёркивают те аспекты образовательной реальности, которые «устойчивое единое целое» не описывает (неравенство, сопротивление, скрытые механизмы влияния).

Результаты проведенного нами анализа показывают, что, с точки зрения структурного функционализма, институт образования рассматривается как необходимый компонент социальной системы, обеспечивающий её воспроизводство и стабильность. Образование удовлетворяет важнейшие функциональные требования общества: формирует социальную интеграцию, воспроизводит культурный капитал и распределяет кадры по социальным ролям.

В современных условиях широкого охвата системой образования (например, по данным ЮНЕСКО почти 70% детей получают дошкольное обучение) можно говорить об общепринятой функции образования как фактора общественного прогресса и модернизации. Однако иерархическая срезка данных также подчёркивает, что образование не всегда служит равномерным эгалитарным механизмом: отчёт ЮНЕСКО выявляет значимые региональные различия и гендерные или имущественные разрывы. Эти «дисфункции» можно интерпретировать двояко: с одной стороны, они представляют собой проблемы для равновесия «организма общества» (например, низкий уровень обучения препятствует экономическому развитию и социальной сплочённости в бедных странах). С другой стороны, конфликты, обнаруженные другими подходами, показывают, что структурная модель не в полной мере отражает процессы формирования неравенства и борьбы интересов в образовательной сфере.

В целом рассмотрение института образования в парадигме структурного функционализма выявляет его двоякий характер: с одной стороны – как стабилизирующий фактор, с другой – как механизм, в котором скрыты потенциальные напряжения.

Для современной социологии важно учитывать обе стороны. Структурный функционализм остаётся полезной рамкой для понимания социально-позитивных функций образования (социализация, интеграция, легитимация), но к ней необходимо добавлять критический анализ, подчёркиваемый конфликтной теорией (вопросы равенства, власти) и интерпретативными подходами (например, микродинамика школы).

Проведённый анализ, опираясь на современные данные и классические идеи, показывает, что подход структурного функционализма к институту образования даёт обширную основу для объяснения его роли в обществе. При этом дальнейшие исследования могут быть направлены на количественную оценку представленных функций (например, измерение влияния уровня образования на социальную мобильность) и на интеграцию альтернативных теоретических представлений для более полного объяснения сложных явлений в сфере образования.

С позиций структурного функционализма общество предстает как система взаимосвязанных элементов, каждый из которых служит определённой цели. Как подчёркивают исследователи, структурный функционализм – это широко направленная перспектива, рассматривающая общество как структуру с взаимосвязанными частями. В этом контексте, образование выполняет социальные функции социализации и интеграции, передавая нормы и ценности младшему поколению и прививая «универсалистские» стандарты поведения. Функционалисты подчёркивают и скрытые роли школ – например, формирование сетей общения или брачный пул – через латентные функции образования. При широком охвате обучением (по данным ЮНЕСКО почти 70% детей вовлечены в дошкольное

образование) такие функции действительно способствуют общекультурному единству и общественному порядку.

Тем не менее, функционалистская модель идеализирует образовательную систему и зачастую не учитывает её тёмную сторону. Конфликтная перспектива подчёркивает, что образование выступает средством расширения разрыва в социальном неравенстве [4].

С точки зрения конфликта, школы воспроизводят социальную стратификацию: система оценок и «скрытая учебная программа» фактически передают доминирующую культуру и готовят детей из разных слоёв к разным ролям. Учителя передают не только знания, но и ожидания, из-за чего у учеников складываются разные образовательные траектории.

Важнейшая критика функционализма – иллюзия меритократии: на практике, успех во многом предопределён социальным происхождением. Так, Бурдьё и Пассерон показали, что «культурный капитал» передаётся неравномерно, и дети из привилегированных семей получают непропорциональные преимущества [2]. Эмпирически это отражается в глобальных дисбалансах. По данным ЮНЕСКО, многие страны Африки к югу от Сахары характеризуются крайне низким уровнем образования: менее трети взрослых имеют полное начальное образование, тогда как в Западной Европе эти цифры близки к 100%. Около 60% подростков 15–17 лет в регионе вообще не обучаются, что приводит к острым дисфункциям: низкий образовательный уровень замедляет экономическое развитие и усиливает социальное неравенство.

С функционалистской точки зрения такие «неравномерные» данные – это дисфункции, ослабляющие целостность «социального организма». С точки зрения конфликта – закономерный итог борьбы классов и недостатков политик равных возможностей.

Символично-интеракционистский подход даёт важные дополнения к этой картине, выводя анализ на микроуровень. Он акцентирует внимание на повседневных взаимодействиях «учитель – ученик», процессах этикетирования и эффектах Пигмалиона, а также на феномене скрытой учебной программы [3].

Школа не только передаёт формальные знания, но и формирует у учеников послушание, готовность конкурировать и воспринимать собственное место в иерархии. Именно через такие механизмы даже равные по виду учебные практики могут обуславливать разный личностный и социальный опыт учащихся.

Феминистские и культурологические теории также указывают на то, что образовательное содержание иногда отражает гендерные или этнокультурные предубеждения, которые не вписываются в «гомогенную» картину функционализма.

Таким образом, в результате проведенного нами анализа выявлено, что структурный функционализм правильно указывает на положительные социаль-

ные эффекты образования (социализацию, интеграцию, легитимацию ролей), однако, этот подход нуждается в учёте обнаруженных противоречий.

Конфликтная критика и микроанализ подчёркивают, что вместе с кохезионными функциями школа может непреднамеренно закреплять системные неравенства.

В целом образование предстает как двоякое явление: с одной стороны – стабилизатор общества, создающий консенсус вокруг базовых ценностей, а с другой – механизм, где скрыты напряжения (стратификация, сопротивление «воспроизводству»).

Для полного понимания роли образования необходимо сочетать макросоциальный анализ (институты и функции) с микросоциальными наблюдениями. Практически это означает, что модели образовательной политики должны учитывать, как потребность в широком просвещении ради общего блага, так и борьбу за равный доступ к качественному образованию. Учитывая современный контекст пандемии и цифрового разрыва, дальнейшие исследования могут быть направлены на количественную оценку влияния образовательного уровня на мобильность и на проверку эффективности смешанных (функционалистско-конфликтных) стратегий реформирования системы образования.

Заключение.

В сумме, рассмотрение института образования в парадигме структурного функционализма позволило выявить, что оно – ключевой элемент социальной системы, призванный обеспечивать её воспроизводство и порядок.

Образование обеспечивает интеграцию индивидов в общество, передавая им знания, ценности, нормы и инструменты для исполнения социальных ролей. Оно играет роль «социализатора» и «распределителя», формируя у обучающихся принятие общих целей и понимание социальной иерархии.

В современных условиях глобального расширения школ (70% детей вовлечены в дошкольное обучение) функционализм находит подтверждение в том, что общество ценит образование как фактор прогресса и модернизации.

Однако выявленные ограничения подхода очевидны: неравные условия доступа и механизмы, приводящие к воспроизводству статусов, остаются за рамками исходной модели.

Эмпирические данные показывают, что образование не всегда выступает сплочающим и поднимающим всех инструментом – в ряде стран и групп доступ к нему ограничен по классовым, гендерным или региональным признакам. Эти «дисфункции» образования актуализируют конфликтное понимание института – как системы, легитимизирующей существующие привилегии.

Таким образом, структурный функционализм даёт ценную отправную точку для объяснения общественных функций образования, но сам по себе не исчерпывает всей сложности явления.

Современная социология образования выигрывает от объединения подходов: функционализм фокусируется на социальных благах образования (солидарности, интеграции, легитимации), а конфликтные и интерпретативные теории освещают процессы борьбы за ресурсы и влияние внутри школы.

Интеграция этих парадигм позволяет более полно учесть двойственную природу образования –

как стабилизатора и как потенциального источника неравенства.

Перспективными представляются дальнейшие исследования, количественно оценивающие влияние уровня и качества образования на социальную мобильность и неравенство, а также разработки политических мер, учитывающих как позитивные, так и негативные последствия образовательных институтов.

Конфликт интересов

Не указан.

Рецензия

Все статьи проходят рецензирование в формате double-blind peer review (рецензенту неизвестны имя и должность автора, автору неизвестны имя и должность рецензента). Рецензия может быть предоставлена заинтересованным лицам по запросу.

Conflict of Interest

None declared.

Review

All articles are reviewed in the double-blind peer review format (the reviewer does not know the name and position of the author, the author does not know the name and position of the reviewer). The review can be provided to interested persons upon request.

Список источников:

1. Amoah S.K., Ayim A. *The theoretical approaches of Durkheim, Parsons and Luhmann: Intra-traditional differences, interdependencies and contradictions* // *Journal of Advocacy, Research and Education*, 2018. Vol. 5, № 3. Pp. 107–114.
2. Bourdieu P., Passeron J.-C. *Reproduction in Education, Society and Culture*. 2nd ed. London: Sage, 1990. – 363 p.
3. Bowles S., Gintis H. *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life*. N.Y.: Basic Books, 1976. – 340 p.
4. Brown-Weinstock L., Cameron J., & Hall J. *Theoretical perspectives on education* // *Introduction to Sociology – Theoretical Perspectives on Education*. SUNY OpenStax, 2017.
5. Wasilah S. *Education in a Functional Structural Perspective and Conflict Regarding Social Relations in Society* // *JUPE Jurnal Pendidikan Mandala*. 2023. Vol. 8, № 3, pp. 902–909.
6. Константиновский Д.Л. *Институт образования и социальное неравенство // Россия реформирующаяся*. 2001. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/institut-obrazovaniya-i-sotsialnoe-neravenstvo> (дата обращения: 02.07.2025).

References:

1. Amoah S.K., Ayim A. *The theoretical approaches of Durkheim, Parsons and Luhmann: Intra-traditional differences, interdependencies and contradictions* // *Journal of Advocacy, Research and Education*, 2018. Vol. 5, No. 3. Pp. 107–114.
2. Bourdieu P., Passeron J.-C. *Reproduction in Education, Society and Culture*. 2nd ed. London: Sage, 1990. – 363 p.
3. Bowles S., Gintis H. *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life*. N.Y.: Basic Books, 1976. – 340 p.
4. Brown-Weinstock L., Cameron J., & Hall J. *Theoretical perspectives on education* // *Introduction to Sociology – Theoretical Perspectives on Education*. SUNY OpenStax, 2017.
5. Wasilah S. *Education in a Functional Structural Perspective and Conflict Regarding Social Relations in Society* // *JUPE Jurnal Pendidikan Mandala*. 2023. Vol. 8, No. 3, pp. 902–909.
6. Konstantinovskiy D.L. *Institute of Education and Social Inequality* // *Russia Reforming*. 2001. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/institut-obrazovaniya-i-sotsialnoe-neravenstvo> (accessed on 02.07.2025).

Информация об авторах:

Плотников Наполеон Валерьевич, кандидат философских наук, преподаватель кафедры философии, Кубанского государственного аграрного университета имени И.Т. Трубилина, dartana@bk.ru

Передерий Вероника Анатольевна, кандидат социологических наук, доцент, профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин Краснодарского университета МВД России, milena.555@mail.ru

Стригуненко Юлия Владимировна, кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин Краснодарского университета МВД России, milena.@mail.ru

Napoleon V. Plotnikov, PhD in Philosophy, Lecturer in the Department of Philosophy of the Kuban State Agrarian University named after I.T. Trubilin.

Veronika A. Perederiy, candidate of sociological sciences, associate professor, professor of the department of social and humanitarian disciplines of the Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

Yulia V. Strigunenko, candidate of sociological sciences, associate professor, associate professor of the department of social and humanitarian disciplines of the Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

Вклад авторов:

все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Contribution of the authors:

All authors contributed equally to this article.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted 04.07.2025;

Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing 19.07.2025;

Принята к публикации / Accepted for publication 20.07.2025.

Авторами окончательный вариант рукописи одобрен.