

УДК 316(73+410):37

С.П. Раманова,  
кандыдат сацыялагічных навук, дацэнт кафедры  
эканамічнай сацыялогіі ІСГА БДЭУ

## АСНОЎНЫЯ ПАДЫХОДЫ ДА ДАСЛЕДАВАННЯ ІНСТЫТУТА АДУКАЦЫІ Ў СУЧАСНАЙ АМЕРЫКАНСКОЙ І БРЫТАНСКОЙ САЦЫЯЛОГІІ

У шырокім сэнсе слова «адукацыя» – гэта адзін з аспектаў сацыялізацыі індывіда. Яно ўключае набыццё чалавекам ведаў і навучанне навыкам, фарміраванне вераванняў і маральных каштоўнасцей. Як жа адбываецца гэты працэс, якая яго роля ў грамадстве, якой павінна быць адукацыя, ці існуе аптымальная сістэма адукацыі, якая падыходзіла б чалавечаму грамадству на вызначаным этапе яго развіцця? Усе гэтыя пытанні актыўна абмяркоўваюцца ў амерыканскай і брытанскай сацыялогіі адукацыі. Сфарміраваліся розныя кірункі, якія адлюстроўваюць процілеглыя пункты гледжання па адных і тых жа пытаннях. У ліку такіх канкуруючых навуковых парадыгм сацыялогіі адукацыі сёння можна назваць функцыяналісцкі кірунак, тэорыю канфлікту, марксізм, постмадэрнізм, сацыял-дэмакратычны і неаліберальны кірункі.

Заснавальнікам **функцыяналісцкіх прынцыпаў** у даследаванні інстытута адукацыі можна па праве лічыць французскага сацыёлага *Эміля Дзюркгейма*. У сваёй працы «Маральная адукацыя» (1925) ён сцвярджаў, што інстытуты адукацыі захоўваюць і ўмацоўваюць гамагеннасць сярод членаў грамадства, фарміруючы ў іх базісныя здольнасці да кааперацыі і сацыяльнай салідарнасці, неабходныя для аб'яднання індывідаў у адзінае цэлае – грамадства. Класік функцыяналізму амерыканскі сацыёлаг *Толкат Парсанс* у працы «Школьны клас як сацыяльная сістэма» (1961) даказаў, што пасля першаснай сацыялізацыі ў сям'і ўстанова адукацыі займаюць пазіцыю цэнтральнага агента сацыялізацыі, своеасаблівага маста паміж сям'ёй і грамадствам. У працэсе сацыялізацыі індывід павінен перайсці ад партыкулярныя стандартаў паводзін і прыпісанага статусу, характэрнага для дзіцяці ў сям'і, да ўніверсальныя стандартаў паводзін і дасягнутага статусу, тыповага для сталага члена грамадства. Так, класік функцыяналізму паставілі перад сваімі паслядоўнікамі два пытанні, якія датычацца вывучэння сістэмы адукацыі: Якія функцыі адукацыі ў грамадстве, які яго ўклад ва ўмацаванне вартаснага кансенсусу і сацыяльнай салідарнасці? Якія функцыянальныя ўзаемаадносіны паміж адукацыяй і іншымі часткамі сацыяльнай сістэмы?

Адказы на гэтыя пытанні функцыяналісты і сёння даюць, зыходзячы з прынцыповага ўспрымання пазітыўнага ўкладу адукацыі, які яна ўносіць ва ўмацаванне сацыяльнай сістэмы.

Першымі прадстаўнікамі функцыяналізму ў Брытаніі, што займаліся вывучэннем адукацыі, былі *Кінслей Дэвіс* і *Уілберт Моор*. У 1945 г. яны апублікавалі працу «Некаторыя прынцыпы стратыфікацыі» [4]. Навукоўцы лічылі адукацыю сродкам ролевага размеркавання, злучаючы адукацыйную сістэму з сістэмай сацыяльнай стратыфікацыі. Па меркаванні Дэвіса і Моора, сацыяльная стратыфікацыя – гэта механізм размеркавання найбольш таленавітых членаў грамадства па тых пазіцыях, якія гарантуюць высокія ўзнагароды. Сістэма адукацыі – важная частка гэтага працэсу, гэта свайго кшталту «праверачная пляцоўка» здольнасцей індывідаў, у адпаведнасці з якімі адбываецца іх адсеў, сартаванне, ранжыраванне, а таксама ўзнагарода найбольш адораных добрымі атэстатамі, якія, у сваю чаргу, забяспечваюць атрыманне тых спецыяльнасцей, якія функцыянальна найбольш важныя для грамадства.

Крытыкі дадзенага падыходу сумняваюцца ў існаванні выразнай узаемасувязі паміж здольнасцямі індывідаў і атрыманай імі адукацыяй, паміж статусам навучальных атэстатаў і прафесійнымі перспектывамі і ўзнагародамі; выказваюцца негатыўна з нагоды таго, што сістэма адукацыі абавіраецца на мерытакратычныя прынцыпы; сцвярджаюць, што традыцыйныя функцыі адукацыі ўсё менш адказваюць запытам грамадства эпохі глабалізацыі. Прыхільнікі ж функцыяналізму даказваюць, што адукацыя працягвае выконваць сацыяльна значныя функцыі: 1) ва ўмовах культурнай разнастайнасці адукацыя застаецца тым рэдкім сацыяльным інстытутам, які здольны ўмацоўваць сацыяльную інтэграцыю, перадаючы, напрыклад, мову і нацыянальныя ідэі; 2) эканамічныя функцыі адукацыі становяцца нават больш важнымі па меры таго, як канкурэнцыя паміж дзяржавамі становіцца ўсё інтэнсіўней на глабальным рынку, а ўрады краін разглядаюць адукацыю і прафесійную падрыхтоўку сваіх грамадзян у якасці ключавых пазіцый па забеспячэнні нацыянальнага эканамічнага развіцця.

У то час, як функцыяналізм мяркуе, што адукацыя ўносіць пазытыўны ўклад у развіццё грамадства, **канфліктны кірунак**, найбольш ярка распрацаваны ў марксізме, заснаваны на поглядах аб тым, што паміж групамі ў грамадстве існуе канфлікт інтарэсаў. Адукацыя пры гэтым у асноўным служыць інтарэсам пласцоў насельніцтва, якія валодаюць уладай, умацоўваючы іх статус, апраўдваючы іх прывілею і легітымизуючы іх багацце. Так, брытанскі навуковец-марксіст *Генры Джыруа* ў працы «Ідэалогія, установы і працэс навучання ў школе» [5] навучальныя ўстановы разглядаў як арэну для ідэалагічнай барацьбы, на якой адбываюцца сутыкненні паміж рознымі сацыяльнымі групамі. Гэтыя супярэчнасці вызначаюцца патрэбамі капіталізму, а ўся сістэма адукацыі як элемент надбудовы валодае толькі адноснай аўтаноміяй ад эканамічнага базісу. Ні аб якіх роўных адукацыйных магчымасцях членаў грамадства размова ісці, па меркаванні Джыруа, не можа, паколькі гэты міф аспрэчвае рэальнае жыццё любога сучаснага капіталістычнага грамадства.

Яшчэ адзін сацыёлаг *Глен Рыкоўскі* ў сваёй працы «Глобалізацыя і адукацыя» [8] даказваў, што развіццё сістэмы адукацыі лепш за ўсё можа быць зразумета менавіта з пазіцыі марксісцкага падыходу. Так, бяспрэчным з'яўляецца тое, што чым больш развітым з'яўляецца капіталізм, тым больш інстытутаў сацыяльнага ўзнаўлення (адукацыя, ахова здароўя) ператвараецца ў капітал, у прадметы спажывання, а іх галоўнай мэтай становіцца вытворчасць дадатковага кошту, гэта значыць, прыбытку. У выніку адукацыя становіцца падобнай на любы іншы аб'ект спажывання на рынку. Хоць сучасныя грамадствы знаходзяцца дзесьці ў пачатку гэтага шляху, прыкметы ператварэння адукацыі ў тавар ужо ёсць – гэта і з'яўленне сектара камерцыйных адукацыйных паслуг, і выхад вызначанага сегмента адукацыі з-пад кантролю дзяржавы, і развіццё спонсарства сістэмы адукацыі з боку камерцыйных структур, і фарміраванне міжнароднага рынку адукацыйных паслуг і інш.

Брытанскі навуковец *Пол Уіліс* у сваім даследаванні «Навучаючыся працы» [12] распрацаваў асаблівы неамарксісцкі падыход да вызначэння ролі і месца адукацыі ў грамадстве. Ён сцвярджаў прысутнасць канфлікту ў сістэме адукацыі, аспрэчваю тэзіс аб тым, што гэта найбольш паспяхова агент сацыялізацыі і адмаўляў наяўнасць прамой сувязі паміж адукацыяй і эканомікай. Акрамя таго, Уіліс адзначыў, што сістэме адукацыі далёка не заўсёды атрымліваецца маніпуліраваць навучэнцамі для стварэння ідэальных працаўнікоў. І гэты канфлікт асобы і сацыяльнага інстытута мае дваіны эффект. З аднаго боку, абстраюцца адносіны

ўнутры навучальных устаноў у выніку сутыкнення розных субкультур з базіснай культурай грамадства. З іншага боку, нават контркультуры, якія функцыянуюць у сістэме адукацыі, аказваюцца ў шэрагу сітуацый «карыснымі» грамадству, валодаючы эканамічнымі ўласцівасцямі, супадаючымі з субкультурамі вызначаных катэгорый працаўнікоў. Гэта значыць, сістэма адукацыі з'яўляецца крыніцай сацыяльных супярэчнасцей і канфліктаў, узнаўляючы той тып працоўнай сілы, які патрабуецца капіталізму, робячы гэта не прама, справядліва і эфектыўна, а ўтоена, расстаўляючы сацыяльныя бар'еры для ўзыходзячай мабільнасці шэрагу катэгорый грамадзян, ствараючы бачнасць мерытакратычнага грамадства, падтрымліваючы канфлікты субкультур розных сацыяльных пласцоў, прадвызначаючы і абмяжоўваючы магчымасці прафесійнага і жыццёвага выбару людзей.

У тэорыі канфлікту сэння, як і ў функцыяналізме, ёсць як прыхільнікі, так і сапернікі. Першыя ўказваюць на тое, што гэты кірунак прымусіў сацыёлагаў адмовіцца ад спрошчаных ацэнак ролі адукацыі ў грамадстве. Крытыкі ж тэорыі канфлікту, згаджаючыся з тым, што інстытут адукацыі перажывае сур'ёзныя трансфармацыі ў эпоху глобалізацыі, адзначаюць, што пакуль рана гаварыць аб адукацыі як прадмеце глабальнага гандлю, асноўная мэта якога – рост прыбытку. Дзяржавы ўсё яшчэ кантралююць сістэму адукацыі, фарміруючы нацыянальныя вектары развіцця адукацыйнай палітыкі, а ўнутраныя супярэчнасці, парушаючы раўнавагу сацыяльнай сістэмы, усё ж валодаюць цалкам вышэйшай прыродай.

Вельмі цікавымі з'яўляюцца **мадэрнісцкі і постмадэрнісцкі кірункі** ў заходняй сацыялогіі адукацыі. На наш погляд, максімальна выразна пазіцыя дадзеных навуковых напрамкаў разгледжаны ў працы амерыканскіх даследчыкаў *Робіна Ашэра* і *Рычарда Эдвардса* «Постмадэрнізм і адукацыя» [11]. Па іх меркаванні, ужо ў эпоху мадэрнізму сістэма адукацыі стала актыўна распаўсюджваць рацыянальныя і навуковыя веды, вызваляючы людзей ад ціска традыцыі, рэлігіі і забабонаў. Сутнасць адукацыі заключаецца ў тым, каб «выводзіць наверх», вызваляць патэнцыял суб'ектаў, забяспечыць ім вызначаную аўтаномію і здольнасць здзяйсняць індывідуальную мэтазгодную дзейнасць. Менавіта ў гэтым заключаўся мадэрнісцкі «спускавы механізм» разгортвання шырокамаштабнага сацыяльнага прагрэсу як аб'ектыўнага працэсу і як калектыўна перажываемага агульнага метанаратыву (веры людзей у навуку і розум). Класічная сістэма адукацыі, сфарміраваная ў эпоху мадэрнізму, абапіраецца на шэраг базісных пасылак, найбольш важнымі з якіх з'яўляюцца наступныя:

- чалавечы патэнцыял можа быць «разгорнуты» праз адукацыю, таму для прагрэсу неабходна ўключыць у сістэму навучання максімальную колькасць членаў грамадства;
- адукацыя можа ствараць і падтрымліваць у сацыюме агульныя каштоўнасці і сацыяльную салідарнасць, такім чынам, гэта наймацнейшы інстытут сацыялізацыі, які павінен стаць у гэтай сферы, калі не манапалістам, то, прынамсі, лідарам, які будзе задаваць траекторыю інтэлектуальнага і маральнага развіцця, набор характарыстык асобы і механізмы іх фарміравання;
- адукацыя можа стварыць роўнасць магчымасцей і справядлівае грамадства, здольна ўраўнаважыць «стартавыя магчымасці» членаў грамадства і зрабіць грамадства больш адкрытым.

Постмадэрнісцкі падыход да разгляду інстытута адукацыі і сістэмы ведаў сфарміраваўся як прынцыповая альтэрнатыва мадэрнізму. Яго прадстаўнікі аспрэчваюць любое перакананне ў тым, што існуе выразная аснова для ведаў; яны крытычна настроены ў адносінах да любых спроб навязаць адну версію ісціны людзям; выступаюць супраць пераканання ў тым, што навука і рацыянальнасць могуць вырашыць усе чалавечыя праблемы. Постмадэрнізм вучыць нас быць скептычна настроенымі ў адносінах да пошуку фундаментальных ісцін ва ўсіх яго формах, да сумуючых і канчатковых тлумачэнняў і тэорый і, такім чынам, да дамінуючых парадыгм у адукацыі, незалежна ад таго, з'яўляюцца яны ліберальнымі, кансерватыўнымі або прагрэсіўнымі. Такім чынам, у рамках дадзенага кірунку адмаўляецца тое, што могуць існаваць нейкія адзіныя найлепшыя вучэбныя планы, уніфікаваны набор ідэй для ўсёй сістэмы адукацыі, паколькі не існуе абсалютнай ісціны, якая магла б быць прынятая за аснову. Прынцып інфармацыйнага і культурнага плюралізму, разнастайнасці сацыяльных груп сфармуляваны ў якасці асновы, ад якой павінна адштурхоўвацца сістэма сучаснай адукацыі ў глабальным «мазаічным» грамадстве.

*Робін Ашэр, Іэн Брайент і Рэні Джонстан* у сваёй працы «Адукацыя дарослых і выклік постмадэрну» [10] указалі на тое, што сучаснае навучанне дарослых аказалася асабліва адчувальным на постмадэрнісцкую тэндэнцыю ў кірунку большага выбару і разнастайнасці форм, метадаў і зместу адукацыі. Постмадэрнізм характарызуецца дэцэнтралізацыяй ведаў: гэта адлюстравана ў вялізнай колькасці курсаў для дарослых, ва ўзросшай няўпэўненасці адносна таго, для чаго трэба адукацыя дарослых (развіццё патэнцыялу, падтрымка гуманістычных каштоўнасцей, падрыхтоўка да працы,

форма спажывання адукацыі як тавару або элемент ладу жыцця).

*Майкл Эпл*, з'яўляючыся прадстаўніком марксісцкага кірунку, у сваім артыкуле «Што постмадэрністы забылі: культурны капітал і афіцыйныя веды» [1] сцвярджае, што ў той час, як постмадэрністы засяроджваюцца на «разумных і высакамоўных баталіях» адносна таго, што лічыць «прыдатнымі» ведамі і што лічыць «прыдатнымі» формамі навучання і пазнання, сістэма адукацыі як цэлае фарміруецца шырэйшымі палітычнымі і эканамічнымі сіламі капіталізму, на якія звяртае ўвагу марксізм у рамках палітычнай эканоміі адукацыі. Эпл указвае на ўсё больш нарастаючую каштоўнасць двух відаў ведаў – тэхнічных і адміністрацыйных, – што зусім не з'яўляецца выпадковым, паколькі менавіта гэтыя веды здольны забяспечыць дасягненне суб'ектам статусу ва ўладзе і ў сістэме ўплыву як унутры асобнага грамадства, так і ў сістэме міжнароднай эканамічнай канкурэнцыі. Менавіта таму для марксістаў камерцыялізацыя адукацыі і ператварэнне ведаў у тавар з'яўляюцца найбольш важнымі тэндэнцыямі, якія варта, перш за ўсё, вывучаць у сучаснай сацыялогіі адукацыі.

**Сацыял-дэмакратычны кірунак** грамадскай думкі – гэта аснова палітычнай ідэалогіі, якая мела першарадны ўплыў на развіццё заходняй дэмакратыі. Яно таксама паўплывала на сацыялагічную думку, што можна прасачыць на прыкладзе сацыялогіі адукацыі. У некаторых адносінах сацыяльна-дэмакратычныя погляды аналагічныя пазіцыі функцыяналізму. Абодва кірункі лічаць адукацыю сродкам забеспячэння роўнасці магчымасцей, і абодва лічаць адукацыю базіснай для эканамічнага росту. Аднак шматлікія сацыял-дэмакраты даказваюць, што няроўнасць у грамадстве можа перашкаджаць роўнасці адукацыйных магчымасцей і зніжаць эфектыўнасць адукацыі ў забеспячэнні эканамічнага росту.

Тым не менш, сацыял-дэмакраты вераць у мерытакратыю – грамадства, у якім статус чалавека дасягаецца на аснове вартасцей, талентаў і матывацыі.

Каб мерытакратыя дзейнічала эфектыўна, базісным прынцыпам павінна быць роўнасць магчымасцей. Ці можа роўнасць адукацыйных магчымасцей быць забяспечана праз рэформу сістэмы адукацыі? Брытанскі сацыял-дэмакрат і сацыёлаг *Альберт Генры Хэлсі* даказвае, што «адукацыя з'яўляецца вырашальным тыпам інвестыцыі для выкарыстання сучасных тэхналогій. У развітых індустрыяльных грамадствах непазбежна тое, што сістэма адукацыі павінна прыйсці да больш цесных сувязей з эканомікай ... паколькі доля працоўнай сілы, занятай фізічнай працай, памяншаецца, а запыты на

працаўнікоў нефізичнай працы, на спецыялістаў і кіраўнічыя кадры расце» [6, р. 1–2]. Відавочна адно: сацыяльны клас з'яўляецца асноўным бар'ерам на шляху ўсталявання роўнасці магчымасцей. Класавая сістэма перажджае таму, каб адукацыя давала ўсім маладым людзям роўныя шанцы на ўсталяванне. Хэлсі бачыць два асноўныя шляхі рашэння гэтай праблемы: першы – змяніць сістэму адукацыі для таго, каб забяспечыць усіх навучэнцаў роўнымі магчымасцямі; другі – змяніць класавую сістэму, скараціўшы сацыяльную няроўнасць, якая падзяляе грамадства.

Сёння ўжо відавочна, што менавіта сацыял-дэмакратычны кірунак на Захадзе спрыяе фарміраванню тых падыходаў у сацыялогіі адукацыі, якія робяць акцэнт на роўнасці магчымасцей. Менавіта ён стымуляваў правядзенне даследаванняў, якія падкрэслівалі, як клас, тэндэр і этнічная няроўнасць выяўляюцца ў няроўнасці адукацыйных магчымасцей. Гэтыя даследаванні паказалі, што клас з'яўляецца асноўным сацыяльным фактарам, які ўплывае на адрозненні ў адукацыйных дасягненнях; і яны паказалі, што, нягледзячы на намаганні розных урадаў на працягу апошніх 60-ці гадоў, класавыя адрозненні ў адукацыйных дасягненнях засталіся практычна без змен.

Менавіта таму шматлікія сучасныя заходнія сацыёлагі, якія займаюцца праблемамі адукацыі, лічаць пашырэнне доступу да сістэмы адукацыі вельмі важным для эканамічнага росту ва ўсё больш канкурэнтнай глабальнай эканоміцы, паколькі канкурэнцыя толькі ўзмацняецца, рост усё мацней залежыць ад развіцця навуковых ведаў, тэхналагічных навацый і высокакваліфікаванай працоўнай сілы. Тым не менш, ёсць і крытычна настроеныя даследчыкі – прыхільнікі сістэмы элітарнай адукацыі (напрыклад, *Эдысан Вулф* [13]), якія лічаць, што спробы даць адукацыю вызначанага высокага ўзроўню большай частцы насельніцтва абмяжоўваюць выдаткі на найбольш здольных, якія маглі б у большай ступені спрыяць эканамічнаму росту, напрыклад, вылучаючы навуковыя даследаванні.

**Неаліберальныя кірункі** ў заходняй сацыялогіі адукацыі збольшага заснаваны на тэорыях рыначнай эканомікі. Зыходнай асновай кірунку з'яўляецца тое, што рыначныя сістэмы прыводзяцца ў дзеянне індывідамі-спажывачамі, якія прымаюць рашэнні аб тым, што купіць або спажыць, а вытворцы тавараў або паслуг павінны рэагаваць на перавагі спажываўцоў, калі яны жадаюць «застацца ў бізнесе». Адукацыя ў большасці краін не ўпісана ў законы рынку, паколькі не забяспечваецца камерцыйнымі прадпрыемствамі, а фінансуецца дзяржавай і кіруецца службоўцамі, а не ўласнікамі.

*Джэймс Б'юкенэн* і *Гордан Талэк*, аўтары тэорыі дзяржаўнага выбару [2], даказваюць, што сістэма прадастаўлення грамадскіх некамерцыйных паслуг часта дзейнічае як манополія: напрыклад, спажываўцы не могуць свабодна выбіраць альтэрнатыўнага пастаўшчыка паслуг свабоднай адукацыі. Бюракратычны апарат пры гэтым часцей за ўсё стварае непрыдатныя і неэфектыўныя паслугі, у якіх вытворцы, а не спажываўцы, дамінаюць у прыняцці рашэнняў. Іншымі словамі, адбываецца засілле вытворцаў, і адукацыя пачынае адлюстроўваць інтарэсы настаўнікаў і бюракратаў, якія кіруюць сістэмай, а не спажываўцоў, якім гэтая сістэма павінна была б прыносіць карысць.

Прадстаўнікі неаліберальнага кірунку лічаць, што калі канкурэнцыя і рыначныя сістэмы будуць уведзены ў адукацыю, усе гэтыя праблемы могуць быць паступова пераадолены. Сярод найбольш уплывовых прыхільнікаў увядзення рыначных сіл у адукацыю можна назваць амерыканскіх сацыёлагаў *Джона Чаба* і *Тэры Моэ*, чые ідэі коратка былі выкладзены ў артыкуле «Палітыка, рынкі і арганізацыя школ» [3]. Даследчыкі перакананы, што ўладу неабходна дэцэнтралізаваць да вытворцаў і непасрэдных спажываўцоў адукацыйных паслуг. Гэта можа быць дасягнута праз сістэму дзяржаўных ваўчараў, якія даюць права бацькам набыць для сваіх дзяцей адукацыю за кошт, вызначаны дзяржавай. Толькі ў такіх умовах пад каардынуючым кантролем афіцыйных органаў за ўсёй сістэмай адукацыі ўстановы дзяржаўнага і прыватнага сектараў пачнуць канкураваць на адкрытым рынку за навучэнцаў. У працы брытанскіх даследчыкаў «Адукацыя, глабалізацыя і сацыяльная змена» [7] такая мадэль адукацыі названа «маркетызаванай адукацыяй» і пазначаны яе слабыя месцы: на адкрытым рынку выбар спажываўцоў можа часам прыводзіць да дамінавання выбару, які ажыццяўляецца пастаўшчыком паслуг. Ва ўмовах адукацыі гэта можа прывесці да таго, што пастаўшчыкі паслуг (установы адукацыі) будуць выбіраць навучэнцаў, а не спажываўцы (навучэнцы) будуць выбіраць установы адукацыі. Можа адбыцца фармалізацыя працэсу навучання і ацэнкі яго вынікаў (праз сістэму рэйтынгаў, паказчыкаў тэсціравання і іспытаў), замена сістэмы фарміравання ў навучэнцаў ведаў тэхналогіямі назапашвання інфармацыі.

Такім чынам, мы разгледзелі шэраг тэарэтычных падыходаў да вывучэння сістэмы адукацыі ў амерыканскай і брытанскай сацыялогіі. Нягледзячы на сваю вельмі нядоўгую гісторыю развіцця, цалкам відавочна, што масавая адукацыя сёння знаходзіцца ў цэнтры ўвагі мноства навуковых даследаванняў. Рост прамысловасці і развіццё нацыянальных дзяржаў бачаць

яе як той кампанент, які неабходны для поспеху ва ўсё больш канкурэнтным глабальным свеце. Аднак мяркуем, што не варта зводзіць сутнасць сучаснай адукацыі да элемента механізму, які забяспечвае эканамічны рост грамадзян, сацыяльных супольнасцей або асобных грамадстваў. Брытанская даследчыца *Салі Томлінсан* у сваёй працы «Адукацыя ў дзяржаве ўсеагульнага постдабрабыту» [9], на наш погляд, вельмі лаканічна сфармулявала жаданы вектар развіцця сучаснай адукацыі, даказваючы, што яна павінна станавіцца «гуманізуючай, лібералізуючай і дэмакратызуючай сілай», а не звужацца да выканання функцыі павышэння эканамічных вынікаў. Застаецца толькі задаць сабе пытанне: ці ёсць сёння прыклады комплексных навучальных планаў, стандартаў і праграм, якія дзейнічаюць у рамках адзінай сістэмы нацыянальнай адукацыі і якія дэманструюць, перш за ўсё, клопат аб дабрабыце і росквіце калі не ўсяго чалавечтва, то хоць бы яго большай часткі, аб свеце і справядлівасці, аб лепшым грамадстве і глабальным навакольным асяроддзі, аб роўных магчымасцях і памяркоўнасці, аб разглядзе наватарскіх ідэй і развіцці крытычнага мыслення, або гэта па-ранейшаму свайго кшталту Утопія?

#### ЛІТАРАТУРА

1. *Apple, M.W.* What Postmodernists Forget: Cultural capital and Official Knowledge // Halsey, A.H., Lauder, H., Brown, P., Wells, A. (eds.) *Education: Culture, Economy, Society*. – Oxford: Oxford University Press, 1997.

2. *Buchanan, J., Tullock, G.* *The Calculus of Consent*. – MI: University of Michigan Press, 1962.
3. *Chubb, J., Moe, T.* *Politics, Markets and the Organization of Schools* // Halsey, A.H., Lauder, H., Brown, P., Wells, A. (eds.) *Education: Culture, Economy, Society*. – Oxford: Oxford University Press, 1997.
4. *Davis, K., Moore, W.E.* Some Principles of Stratification // Bendix, R., Lipset, S.M. (eds.) *Class, Status and Power*. – 2<sup>nd</sup> edn. – London: Routledge & Kegan Paul, 1967.
5. *Giroux, H.* Ideology, Agency and the Process of Schooling // Barton, L., Walker, S. (eds.) *Social Crisis and Education Research*. – London: Groom Helm, 1984.
6. *Halsey, A.H., Floud, J., Anderson, C.A.* *Education, Economy and Society*. – New York: Free Press, 1961.
7. *Louder, H., Dillabough, J., Halsey, A.H.* *Education, Globalization and Social Change*. – Oxford: Oxford University Press, 2006.
8. *Rikowski, G.* *Globalization and Education* // *Education on-line: University of Leeds* [Electronic resource]. – Great Britain, 2009. – Mode of access: <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00001941.htm>. – Date of access: 15.09.2009.
9. *Tomlinson, S.* *Education in a Post-welfare Society*. – 2<sup>nd</sup> edn. – Maidenhead: Open University Press, 2005.
10. *Usher, R., Bryant, L., Johnston, R.* *Adult Education at the Postmodern Challenge*. – London: Routledge, 1997.
11. *Usher, R., Edwards, R.* *Postmodernism and Education*. – London: Routledge, 1994.
11. *Willis, P.* *Learning to Labour*. – Farnborough: Saxon Flouse, 1977.
12. *Woolf, A.* *Does Education Matter? Myths about Education and Economic Growth*. – Harmondsworth: Penguin, 2002.

#### SUMMARY

*In article we observe the essence of the main scientific perspectives in contemporary British and American sociology of education, i.e. functional, conflict, postmodern, social democratic, neoliberal perspectives*

Паступіў у рэдакцыю 14.06.2011 г.