

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Г. Б. Корнетов



ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ И ИСТОРИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ ИНСТИТУТОВ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИНСТИТУЦИЙ (статья 1)

УДК 001:37
ББК 74.03в

В педагогических исследованиях вместо термина «институт образования» целесообразно использовать термин «педагогическая институция». Педагогическую институцию в самом общем виде можно определить, как социальный институт, имеющий специфическую педагогическую смысловую нагрузку, реализующий педагогические функции посредством когнитивной и практической педагогической деятельности и организации педагогического процесса. Именно педагогическая деятельность и педагогический процесс в структуре педагогической институции обеспечивают и представляют постановку и решение специфически педагогических познавательных и практических задач.

Ключевые слова: социальный институт; феномен образования; институт образования; педагогическая институция.

G. B. Kornetov THEORETICAL AND HISTORICAL CONSIDERATIONS OF INSTITUTES OF EDUCATION AND EDUCATIONAL INSTITUTIONS

In educational research it's advisable to use the term «educational institution» instead of the term «institute of education». Educational institution in its general meaning can be defined as a social institution with a specific pedagogical meaning, which implements pedagogical functions by means of cognitive and practical pedagogical activities and organization of the educational process. The

pedagogical activity and pedagogical process in educational institutions provide and present the formulation and solution of specific pedagogical cognitive and practical tasks.

Key words: social institution; the phenomenon of education; institute of education; educational institution.

В «Новейшем психолого-педагогическом словаре» отмечается, что «при всей распространенности и, казалось бы, устойчивости понятия “образование” смысл, вкладываемый в него, все еще требует серьезного научного анализа и обоснования»¹. *Образование* (образ-ование), в первом приближении понимаемое как процесс и результат становления некоего нового феномена, явления, качества, как формирование чего-либо по заданному образцу, соответствует немецкому *Bildung*, происходящему от *Bild* — образ, который содержит в себе одновременно значение образца (*Vorbild*) и слепка, отображения (*Nachbild*), а также латинскому *formatio* (от *forma* — форма) — придание чему-либо неоформившемуся истинной формы.

Понятие *образование*, генетически связанное с понятиями древнегреческой *пайдейи* и латинской *гуманности*, в значении культивирования души посредством раскаяния, очищения и обращения к божественной природе выкристаллизовывается в недрах средневековой мистики.

Образование также можно рассматривать как *деятельность*, специфически человеческую активность,

направленную на создание условий, необходимых для вхождения людей в систему социальных отношений, для освоения и творческого преобразования ими культуры, для реализации заложенного в них потенциала, для их осуществления как субъектов общественной и индивидуальной жизни.

М. Ганди В статье «Что такое образование?»² обратил внимание на то обстоятельство, что «английское слово *education* этимологически значит *выявление*, что подразумевает попытку развить наши скрытые таланты. ...Когда говорим, что развиваем что-то, это не значит, что мы изменяем качество или природу предмета. Мы извлекаем свойства, заложенные в нем. Следовательно, “образование” может также обозначать и “развертывание”»².

В современной литературе образование понимается как «специальная сфера социальной жизни, создающая внешние и внутренние условия для развития индивида (ребенка и взрослого в их взаимодействии, а также в автономном режиме) в процессе освоения ценностей культуры. Образование есть поэтому синтез обучения и учения (индивидуальной познавательной деятельности), воспитания и само-

¹ Новейший психолого-педагогический словарь / сост. Рапацевич. Мн.: Современная школа, 2010. 928 с. С. 501.

² Махатма Ганди. М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1998. 224 с. С. 138. (Антология гуманной педагогики).

воспитания, развития и саморазвития, взросления и социализации. Метафорически образование определяемо как творение образа Человека в индивидуе»¹. Под образованием понимается также «единый процесс физического и духовного становления личности, ее социализации, сознательно ориентированной на некоторые идеальные образы, на исторически зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны. ...В таком понимании образование выступает как неотъемлемая сторона жизни всех обществ и всех без исключения индивидов. Поэтому оно есть, прежде всего, социальное явление, представляющее собой целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства»².

А. М. Моисеев и О. М. Моисеева выделяют 13 оттенков понимания и употребления слова «образование», используемых в контексте образовательной отрасли:

1. Основной способ наследования, передача жизненно важной культурной информации от поколения к поколению в мире людей в отличие от по преимуществу генетического наследования информации, присущего миру живого до Человека.
2. Предмет потребности человека (что вытекает из п. 1).
3. Вид деятельности человека, один из базовых видов человеческой деятельности вообще.

4. Крупная сфера трудовой деятельности людей, профессия, точнее, расширяющееся множество профессий (причем не только собственно образовательных, но и обеспечивающих). При этом в обществе образование рассматривается кем-то как особая разновидность сферы обслуживания (соответственно — производство образовательных услуг), следующая за социальным заказом, а кем-то другим как сфера общественного служения, следующая лишь общим закономерностям становления личности и собственно образовательным задачам.

5. Явление социальной жизни, вечная, прирожденная функция человеческого общества.

6. Отрасль общественной жизни, причем относящаяся не к «непроизводственной сфере», как это было принято в прежние годы, а к сфере важнейшего и вполне самокупаемого и ресурсопорождающего духовного производства.

7. Институт (и совокупность более мелких институтов) общества и государства, осуществляющих деятельность и функцию образования.

8. Ведомство и сфера (во втором случае обычно имеют в виду образовательные эффекты не только собственно образовательной, просветительской отрасли, но и родственных ей областей здравоохранения, социального обеспечения, культуры, а также образовательное значение общества как целостной системы).

¹ Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов / ред.-сост. Н. Б. Крылова. М.: Цицеро, 1995. Вып. 1. 116 с. С. 60.

² Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Общая педагогика: в 2 ч.: учебник / под ред. В. А. Слостенина. М.: Владос, 2002. Ч. 1. 288 с. С. 13–14.

9. Процесс, один из процессов, осуществляемых внутри образовательных институтов или вне их, — внешний по отношению к образующейся личности; процесс, сущность которого заключается в содействии становлению человеческого в человеке, как единство обучения и воспитания, процесс развития человека. Образование в этом понимании связано с процессами становления человека как члена общества (социализация) и неповторимой индивидуальности (персонализация). При этом нормативные документы, регламентирующие образование, например, Закон РФ «Об образовании», подчеркивают, что этот процесс сопровождается достижением и подтверждением гражданином определенного образовательного ценза, которое удостоверяется соответствующим документом.

10. Образование в более узком смысле как одна из функций образования вообще, как процесс формирования знаний, умений и навыков или познавательная (когнитивная) составляющая более широкого понятия образовательного процесса, как обучение в отличие от воспитательной работы.

11. Формальная система и система, характеризующаяся множеством конкретных свойств и качеств.

12. Результат образовательного и иных процессов в виде изменений в личности воспитанников и других социально и личностно значимых эффектов.

13. Внутренний процесс самоформирования личности (как внутри институтов образования, так и в форме образования в жизни), перманентный, идущий через всю жизнь и не всегда сопровождающийся сдачей экзаменов и выдачей дипломов. Результатом этого процесса является главное, что есть в каждой личности. При таком понимании образование может происходить где и когда угодно и в принципе может иметь место в рамках любого вида деятельности, который так или иначе развивает человеческое в человеке¹.

В настоящее время, по словам В. В. Серикова, «образование все более предстает как сфера конкурирующих концепций, как своего рода «производство образованности», в котором, как и в других производствах, используются современные наукоемкие технологии, информационные продукты, квалифицированные специалисты. Становясь центральным феноменом культуры, образование все более ориентируется на утверждение сущностного личностного начала в человеке»².

С. И. Гессен был убежден, что между образованием и культурой имеется точное соответствие. «Образование, — писал он, — есть не что иное, как культура индивида. И если по отношению к народу культура есть совокупность неисчерпаемых целей-заданий, то по отношению к индивиду образование есть неисчерпаемое задание. Образование по су-

¹ Моисеев А. М., Моисеева О. М. Концептуальные основы и методы анализа образовательных систем. М.: Росспэн, 2004. 239 с. С. 29–30.

² Сериков В. В. Образование и личность: теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Логос, 1999. 272 с. С. 5.

ществу своему не может быть никогда завершено»¹.

Само бытие человека оказывается его образованием, или, иначе, образование человека и есть его бытие. Причем в образовании образовывается не только человек, но и культура, и социальные отношения, которые он постоянно продуцирует. Это обстоятельство определяет тот фундаментальный факт, что при рассмотрении образования внимание можно сконцентрировать как на непрерывном (и в то же время четко фиксируемом) становлении, реализации человека, так и на воспроизводстве культуры и социальности.

Таким образом, очевидно, что образование является сложным, многомерным социокультурным и антропологическим явлением², оно появляется одновременно с человеческим обществом и существует на протяжении всей его истории³.

Многие авторы рассматривают образование в контексте процесса социализации⁴, как ее относительно це-

ленаправленно (преднамеренно) организованную часть, существующую в неразрывном единстве и переплетении со стихийной (спонтанной) социализацией. Данный подход был обоснован и последовательно реализован в начале XX в. французским педагогом и классиком социологической науки Эмилем Дюркгеймом (1858—1917). В частности, Э. Дюркгейм писал в статье «Воспитание, его природа и роль» о том, «что воспитание состоит в целенаправленной социализации молодого поколения»⁵. В данном случае Э. Дюркгейм под *воспитанием* понимает то, что в отечественной педагогической традиции раньше обычно трактовалось (К. Д. Ушинский, Н. К. Крупская, Т. А. Ильина), как *воспитание в широком педагогическом смысле*, а ныне чаще всего интерпретируется российскими исследователями, как *образование*. Е. Г. Корнетова обращает внимание на то, что для Э. Дюркгейма «образование являлось широким процессом методической социализации молодого поколения,

¹ Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М.: Школа-Пресс, 1995. 448 с. С. 35.

² См.: Корнетов Г. Б. Педагогика. Образование. Школа: пути обучения и воспитания ребенка. М.: АСОУ, 2014. 256 с. С. 24–52; Корнетов Г. Б. Педагогика: теория и история: учеб. пособие. 3-е изд., перераб., доп. М.: АСОУ, 2016. 472 с.; Корнетов Г. Б. Что такое образование? // *Academia. Педагогический журнал Подмосковья*. 2016. № 3. С. 48–54.

³ См.: Корнетов Г. Б. История педагогики за рубежом с древнейших времен до начала XXI века: монография. М.: АСОУ, 2013. 438 с.; Корнетов Г. Б. Происхождение воспитания как общественного явления // *Известия АСОУ. Научный ежегодник*. 2015. Т. 1. М.: АСОУ, 2016. С. 142–155.

⁴ См.: Бим-Бад Б. М., Петровский А. В. Образование в контексте социализации // Педагогика. 1996. № 1. С. 3–8.

⁵ Дюркгейм Э. Социология образования / пер. с фр. М.: ИНТОР, 1996. 80 с. С. 17–18.

способом, которым общество воспроизводит условия своего существования»¹.

В «Российской педагогической энциклопедии» педагог Б. М. Бим-Бад и психолог А. В. Петровский определяют образование, как «процесс педагогически организованной социализации, осуществляемой в интересах личности и общества»². А для социологов В. И. Добренкова и В. Я. Нечаева, образование — это «социализация в специально организованной среде»³. В то же время В. И. Добренков и А. И. Кравченко утверждают, что образование — это «социальный институт, состоящий из множества учреждений и институций, включающий средства управления и организации, упорядочивания деятельности и дисциплинирования поведения»⁴.

По мнению философа О. В. Долженко, существует четыре основания образования, которые связаны с 1) местом образования в жизни общества; 2) уяснением роли образования в жизни индивида; 3) раз-

витием системы образования путем инноваций; 4) уяснением роли образования в развитии субъектов социально-экономической деятельности⁵. Педагог Б. С. Гершунский рассматривал образование, как ценность, как систему, как процесс, как результат⁶. Педагоги Э. Н. Гусинский и Ю. И. Турчанинова отмечают, что «понятие “образование” имеет три основных значения: образование — это достояние личности; образование — процесс обретения личностью своего достояния; система образования — социальный институт, существующий для того, чтобы помогать всем гражданам обрести такое достояние»⁷. При этом они обращают внимание на то, что «появление в истории системы образования связано с необходимостью сохранения культуры. ...В традиционной образовательной системе, — продолжают Э. Н. Гусинский и Ю. И. Турчанинова, — ведущую роль играют ценности сохранения и трансляции культуры, порядка, размерности, предсказуемости»⁸.

¹ Корнетова Е. Г. Педагогическое содержание книги Э. Дюркгейма «Моральное образование» // Историко-педагогическое знание в начале III тысячелетия: педагогические направления в теории и практике образования: материалы Одиннадцатой Международной научной конференции. Москва, 19 ноября 2015 г. / ред.-сост. Г. Б. Корнетов. М.: АСОУ, 2015. С. 153–155. С. 153.

² Бим-Бад Б. М., Петровский А. В. Образование // Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. С. 62–63. С. 62.

³ Добренков В. И., Нечаев В. Я. Общество и образование. М.: ИНФРА-М, 2003. 381 с. С. 90.

⁴ Добренков В. И., Кравченко А. И. Фундаментальная социология: в 15 т. Т. VIII. Социализация и образование. М.: ИНФРА-М, 2005. 1040 с. С. 629.

⁵ Довженко О. В. Очерки по философии образования. М.: Промо-Медиа, 1995. 240 с. С. 11.

⁶ См.: Гершунский Б. С. Философия образования: учебное пособие. М.: МПСИ, 1998. 432 с.

⁷ Гусинский Э. Н., Турчанинова Ю. И. Введение в философию образования. М.: Логос, 2000. — 224 с. С. 96.

⁸ Там же. С. 104, 198.

При осмыслении феномена *образование* важно иметь в виду, что, по словам философов Н. П. Пищулина и Ю. А. Огородникова, «образование есть способ формирования человека как человека развитого, в соответствии с возможностями и уровнем культуры конкретно-исторического времени. Образование человека есть в то же время и образование общества, и образование человечества, их духовно-нравственного ядра, приобретающего действительность в культуре, понимаемой как деятельность и процесс. Образование не может иметь целью только механическую передачу культурного и нравственного опыта предшествующих поколений, образование наряду с другими сферами человеческой деятельности есть создание нового опыта и новой культуры новых поколений как необходимого условия формирования человека своего времени, но, разумеется, с опорой и на фундамент, на ступени предшествующих опыта и культуры»¹.

Культурологи С. В. Родионова и А. Я. Флиер, определяя понятие *образование*, пишут, что это «одна из наиболее значимых форм социокультурного воспроизводства общества повышения его адаптивных возможностей в постоянно меняющихся исторических условиях средствами институционализированной трансляции

знания. ...Процессы инкультурации личности, усвоения ею норм и ценностей регулирующих коллективную жизнедеятельность и поддерживающих необходимый уровень социальной консолидации, обеспечивают социальное воспроизводство общества как системной культурной целостности»².

Для социолога С. А. Шароновой «понятие “образование” предстает в виде содержательной, интерпретативной и системной сущности. Содержательная сущность данного понятия может рассматриваться как культурный капитал, состоящий из знаний и опыта предыдущих поколений. Интерпретативная сущность образования связана с социальной рефлексией. При этом внутренняя интерпретация состоит в выборе и эксплуатации определенной части знаний и опыта из общего наследия. Внешняя интерпретативность объединяет научные воззрения исследователей, которые, в свою очередь, зависят от исторического, социального и культурного контекста. Системная сущность образования выражается в самостоятельности феномена “образования” и его неотъемлемой связи с культурой»³. С. А. Шаронова выделяет три функции образования (передачу ценностей, социальный контроль, структуролизация общества) в качестве функциональной зоны интерпретаций⁴.

¹ Пищулин Н. П., Огородников Ю. А. Философия образования. М.: Жизнь и мысль, 2003. 312 с. С. 30–31.

² Родионова С. В., Флиер А. Я. Образование // Историческая культурология / отв. ред. Э. А. Шулепова. М.: Академический проект; Альма Матер, 2015. С. 459–462. С. 459.

³ Шаронова С. А. Универсальные константы института образования – механизмы воспроизводства общества: автореф. ... дис. ... д. соц. н. М., 2005. 31 с. С. 17–18.

⁴ Там же. С. 21.

По мнению социологов Г. Е. Зборовского и Е. А. Шуклиной, под образованием следует «понимать устойчивую форму организации общественной жизни и совместной деятельности людей, заключающую в себе совокупность лиц и учреждений, наделенных властью и материальными средствами (на основе действующих определенных норм и принципов) для реализации социальных функций и ролей, управления и социального контроля, в процессе которых осуществляются обучение, воспитание, развитие и социализации личности с последующим овладением ею профессией, специальностью, квалификацией. В приведенном определении образования — продолжают Г. Е. Зборовский и Е. А. Шуклина — нашли отражение такие структурные элементы любого социального института, как а) наличие особой формы организации жизнедеятельности людей; б) специальные учреждения для такой организации с соответствующей группой лиц, уполномоченных выполнять необходимые социальные функции и роли по управлению деятельностью и ее контролю; в) нормы и принципы отношений между этими официальными лицами и членами института, а также санкции за невыполнение этих норм и принципов; г) необходимые материальные средства (общественные здания, оборудование, финансы и др.); д) особые функции и направления деятельности»¹.

Наиболее влиятельный мыслитель образования XX столетия американский философ, педагог, психолог, социолог, политолог Джон Дьюи (1859–1952), акцентируя внимание на антропологическом измерении образования и последовательно отстаивая демократические ценности, писал: «Мы можем определить образование как перестройку или реорганизацию опыта, которая расширяет его смысл и увеличивает способность человека выбирать направление для последующего опыта. ... Цель образования, — заключал он далее, — дать человеку возможность продолжать образование, или, иначе, что цель и награда учения — продолжение возможности расти»².

Сегодня в отечественной науке при определении образования часто ссылаются на дефиницию, содержащуюся в Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», в котором говорится: «Образование — единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемым в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций определенного объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессиональ-

¹ Зборовский Г. Е., Шуклина Е. А. Социология образования: учебное пособие. М.: Гардарики, 2005. 383 с. С. 127–128.

² Дьюи Дж. Демократия и образование / пер. с англ. М.: Педагогика-Пресс, 2003. 384 с. С. 76, 98.

ного развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов»¹.

В приведенной дефиниции образование интерпретируется, во-первых, как целенаправленное явление; во-вторых, как процесс; в-третьих, как единство воспитания и обучения; в-четвертых, как общественное благо (ценность); в-пятых, как результат; в-шестых, как достояние личности. В содержащемся в Законе определении зримо выделяются и социокультурный, и антропологический аспекты образования. Хотя в Законе образование напрямую не рассматривается как деятельность, далее акцентируется внимание на деятельностной природе воспитания и обучения, как его составляющих: «Воспитание — деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства; обучение — целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни»².

Образование в самом общем можно рассматривать как преднамеренный (целенаправленный) способ:

— передачи накопленной в обществе культуры (социального опыта) новым поколениям, формирование и развитие у них способности к использованию достижений культуры, ее воспроизводству и преобразованию;

— обеспечения воспроизводства, функционирования и развития общества, его различных сфер (экономической, социальной, политической, духовной), подсистем, социальных структур;

— приведения человека к принятой в обществе норме, формирования его по заданному образцу;

— обеспечения общественного порядка, инструмент социального (государственного, религиозного, этнического, идеологического, партийного и т. п.) контроля за человеком;

— выявления, реализации и развития потенциала человека.

Таким образом, образование, с одной стороны, предстает как сложный и многогранный социокультурный феномен, обеспечивающий сохранение, воспроизводство, функционирование, развитие общества в целом, его отдельных сфер, подсистем и структур посредством формирования субъектов общественной жизни. А с другой стороны — как антропологический феномен, формирующий и развивающий человека, способствующий его становлению и реализации,

¹ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по состоянию на 2017 год. М.: Эксмо, 2017. 224 с. С. 4.

² Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по состоянию на 2017 год. М.: Эксмо, 2017. 224 с. С. 4.

осуществлению в пространстве социального и культурного бытия. Также образование можно рассматривать как сферу общественной жизни, особый социальный институт, находящейся в поле зрения различных наук, в том числе педагогики. Педагогика изучает и проектирует образование в контексте решения проблем преднамеренной организации формирования человека, определения целей и задач, поиска путей и средств, создания необходимых условий для его развития. Педагогика, как отрасль научного знания, по словам В. В. Краевского, «с одной стороны, описывает и объясняет педагогические явления, с другой — указывает, как нужно обучать и воспитывать»¹, т. е. педагогика является одновременно наукой о сущем и о должном в образовании.

Являясь сложным многоаспектным феноменом, находящемся в поле зрения различных наук, образование может иметь различные интерпретации, в том числе:

культурологическую, трактующую образование в качестве способа передачи, освоения и преобразования культуры в системе межпоколенных и межличностных связей;

этнологическую, трактующую образование в качестве способа наследования этнической культуры;

социологическую, трактующую образование как социальный институт, который осуществляет преднамеренную социализацию индивидов, контроль за их развитием, обеспечивает

воспроизводство или преобразование социальной структуры, социальную селекцию или противостоит ей;

экономическую, трактующую образование с точки зрения воспроизводства и развития человеческого ресурса экономической жизни общества;

политическую, трактующую образование как способ обеспечения человеческим ресурсом решения различных политических задач, политической индоктринации и политического воспитания граждан;

антропологическую, трактующую образование с точки зрения осуществления человека как телесного, душевного и духовного существа на протяжении всей его жизни в его онтогенетическом развитии в пространстве культуры и социальных отношений;

психологическую, трактующую образование с точки зрения генезиса психических функций человека.

Образование исследуют самые различные научные дисциплины, и оно входит в сферу объекта их исследования. Но как целостная, качественно определенная область действительности образование традиционно является особым объектом только и исключительно науки педагогики, которая изучает его под вполне определенным углом зрения. В. В. Краевский писал: «Объектом педагогики является образование как особая, социально и личностно детерминированная, характеризующаяся педагогическим целеполаганием и педагогическим руководством деятельность по

¹ Краевский В. В. Общие основы педагогики: учебник. М.: Академия, 2003. 256 с. С. 12.

приобщению человека к жизни в обществе. ...Если признается наличие у педагогики теоретического уровня, ее предмет можно сформулировать так: это система отношений, возникающих в образовательной деятельности, являющейся объектом педагогической науки»¹.

Для педагогики образование есть прежде всего педагогическая реальность. По мнению И. А. Колесниковой, «под педагогической реальностью подразумевается вся совокупность явлений, событий, процессов, состояний, переживаний, проявлений в теоретическом, практическом, духовном опыте человечества в результате реализации педагогических целей и замыслов»². Исторически конструирование педагогической реальности оказывается конструированием пространства принуждения человека к освоению культуры, к овладению социальными ролями и нормами социальной жизни, позволяющими эффективно взаимодействовать с другими людьми в обществе.

Педагогика рассматривает образование, во-первых, как педагогическую деятельность, являющую собой форму целенаправленной человеческой активности, стремящейся определить и обеспечить желаемые изменения в развивающемся человеке с помощью использования особого педагогического инструментария. Во-

вторых, как педагогический процесс, являющий собой череду последовательных изменений субъектов педагогического взаимодействия, происходящих в заданном направлении с использованием специального содержания, технологий, методов, форм, средств в соответствии с заданными педагогическими целями. В-третьих, как педагогические отношения, возникающие между людьми в ходе образования. В-четвертых, как педагогический результат и взаимодействия субъектов педагогической деятельности, и развертывания педагогического процесса, и осуществления педагогических отношений. В-пятых, как единство воспитания и обучения человека. И, наконец, в-шестых, как педагогический институт (или, как педагогическая институция).

Н. Аберкромби, С. Хилл и Б. С. Тернер пишут о том, что термин институт «широко используется для описания регулярно повторяющихся в течение длительного времени социальных практик, санкционируемых и поддерживаемых с помощью социальных норм и имеющих важное значение в структуре общества. Так же, как и понятие роли, понятие института обозначает установленные образцы поведения, однако институт рассматривается как картина более высокого порядка, более общая, включающая множество людей»³.

¹ Краевский В. В. Общие основы педагогики: учебник. М.: Академия, 2003. 256 с. С. 11.

² Колесникова И. А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии. СПб.,: СПбГУПМ, 1999. 242 с. С. 11.

³ Аберкомби Н., Хилл С., Тернет Б. С. Социологический словарь / пер. с англ. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Экономика, 2004. 620 с. С. 166–167.

Э. Дюркгейм, с 1903 г. руководивший кафедрой науки о воспитании в Сорбонне (с 1913 г. — кафедра науки о воспитании и социологии), писал, что в общественной жизни имеет место «закрепление, установление вне нас определенных способов действий и суждений, которые не зависят от каждой отдельно взятой воли. ...Есть слово, которое, если несколько расширить его обычное значение, довольно хорошо выражает этот весьма специфический способ бытия; это слово “институт”. В самом деле, не искажая смысла этого выражения, можно назвать институтом все верования, все способы поведения, установленные группой»¹. По мнению Э. Дюркгейма, высказанному им в статье «Воспитание, его природа и роль», обратиться к воспитанию², нельзя не увидеть «совокупности практик и институтов, медленно создававшихся на протяжении времени, объединенных со всеми другими социальными институтами и выражающими их»³. В статье «Педагогика и социология» Э. Дюркгейм писал: «Среди всех педагогических институтов, может быть, нет ни одного, который не был бы аналогом социального института, основные черты которого он воспроизводит в уменьшенном, как бы миниатюрном виде. ...Стало быть, можно надеяться на то, что социология — наука о соци-

альных институтах — поможет нам понять, чем являются или предположить, чем должны быть педагогические институты»⁴. В лекции «Развитие и роль среднего образования во Франции» Э. Дюркгейм утверждал, что для того, «чтобы суметь воспользоваться существующими педагогическими институтами надо хотя бы знать, что они из себя представляют. Эффективно можно воздействовать на вещи лишь тогда, когда знаешь их природу»⁵. В этой лекции Э. Дюркгейм, говоря об образовательных учреждениях и школьных системах, обращал внимание на то, что «все эти институты далеко не соответствуют некоей вечной потребности. Следовательно, они зависят не от универсальных потребностей человека, достигнутого определенной ступени цивилизации, а от определенных причин, от совершенно особых социальных состояний, которые может раскрыть нам только исторический анализ»⁶.

Термин *институт образования* используется представителями различных отраслей знания, имеет междисциплинарный характер, однако, наиболее часто употребляется социологами. Он не отражает в должной мере специфику педагогической рамки интерпретации образования, задаваемой педагогической наукой и определяющей специфику педагогических

¹ Дюркгейм Э. Метод социологии // Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии / пер. с фр. М.: Наука, 1990. С. 391–532. С. 405.

² Читай «образованию».

³ Дюркгейм Э. Социология образования / пер. с фр. М.: ИНТОР, 1996. 80 с. С. 13.

⁴ Дюркгейм Э. Социология образования / пер. с фр. М.: ИНТОР, 1996. 80 с. С. 60, 61.

⁵ Там же. С. 72.

⁶ Дюркгейм Э. Социология образования / пер. с фр. М.: ИНТОР, 1996. 80 с. С. 72.

исследований этого феномена. Термин *педагогический институт* весьма неоднозначен. Прежде всего, он воспринимается как слово, обозначающее высшее учебное заведение, осуществляющее подготовку педагогический кадров¹.

Представляется, что в педагогических исследованиях вместо обозначенных выше терминов *институт образования* и *педагогический институт* целесообразно использовать термин педагогическая институция. Термин *институция* имеет различные трактовки. Например, *институцией* часто называют «пособие по древнеримскому праву, составленное в Византии и имеющее силу закона»². В одном из пособий по социологии образования говорится, что «“институции” — нормы, обычаи поведения в обществе, ... “институты” — закрепление норм и обычаев в виде законов, организаций, учреждений»³.

О. В. Иншаков связывает понятие *институции* с пониманием институциональной природы и специфики людей. Он отмечает, что «этимологическое значение слова “институция” (от лат. *institution*) — устройство,

образ действия или наставление, учение, указание. Поэтому ее следует понимать онтологически как форму социализации человеческой функции (действия, операции или комплекса операций...). Гносеологически институция — свод, система знаний (инструкций) по осуществлению этой функции, как описание данной функции для передачи информации о ней, для обучения. Для формирования актора, способного выполнять эту функцию в системе правил, норм, положений, инструкций»⁴. О. В. Иншаков пишет: «В основе понимания институциональной природы и специфики человека должно лежать понимание институции как фактора и продукта жизнедеятельности человека»⁵. О. В. Иншаков обращает внимание на то, что «поскольку в ... жизни общества функциональным является все, то без введения в устойчивую социальную форму (то есть без институции) никакое действие ... не может быть осуществлено. ... Каждая институция зависит от знаний, умений и навыков своего автора; используемых им технических средств; предметов деятельности и среды; внутренней структуры,

¹ В энциклопедии «Историческая культурология» термин *институт* определяется как «один из типов высшего учебного заведения, осуществляющего подготовку специалистов высшей квалификации для различных сфер профессиональной деятельности, а также кадров высшей квалификации через аспирантуру» (См.: *Кандаурова Т. Н.* Институт // Историческая культурологи / отв. ред. Э. А. Шулепова. М.: Академический проект; Альма Матер, 2015. С. 261–263. С. 261).

² Большой словарь иностранных слов. 7-е изд., испр. и доп. / сост. А. Ю. Москвин. М.: ЗАО Центрполиграф, 2008. 685 с. С. 207.

³ Институционализм [электронный ресурс] // URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/D0%BC> [режим доступа 16.12.2016]

⁴ *Иншаков О. В.* Институты и институции в современной экономической теории // Вестник ВоГУ. Серия 3. Вып. 11. 2007. С. 6–21. С. 10.

⁵ Там же. С. 8–9.

места и роли в обществе; пространственно-временного континуума и контура осуществляемой деятельности. ... Институтция, социально закрепляя функции человека в его деятельности, относится в одну группу с однородными ей. ... Институтция должна быть понята как процесс и как форма социальной спецификации и фиксации функций человеческой жизнедеятельности за индивидами, группами или сообществами, присеваемая и воспроизводимая ими»¹. Определяя понятие *институт*, О. В. Иншаков пишет: «Институт (от лат. *institutum*) — установление, учреждение или организация, посредством которых институтии реализуются. В этих институциональных организациях воспроизводятся социально дифференцированные и закрепленные функции, где им обучают новых акторов, делая их агентами соответствующих институтов. В этом эволюционная роль институтов как “твердых структур” в ... системах в отличие от “мягких” институций, которые, только “затвердев” в социальных структурах организаций, приобретаются и сохраняются»².

Каждая из представленных точек зрения на интерпретацию понятия *институция* имеет свою традиции и логику. Наряду с указанными по-

зициями, существует точка зрения, согласно которой по своему значению термины *институт* и *институция* весьма близки. Так, «Викословарь» определяет *институт*, как «совокупность норм, правил и отношений в какой-либо сфере человеческой деятельности»³, а *институцию*, как «совокупность норм, правил, символов и т. п., регулирующих какую-либо сферу жизни, деятельности»⁴. Именно эта последняя точка зрения и будет далее положена в основание трактовки *педагогической институции*, понимаемой как *педагогический институт* в самом широком смысле этого слова.

Педагогические институции являются продуктом культурно-исторического развития. В них закреплены некоторые значимые черты и характеристики педагогической деятельности и педагогических отношений в их материальной и идеальной формах. Педагогическая институция укоренена психологически, связана с необходимостью исполнения институциональных требований, влияющих на человеческое поведение. По словам Э. В. Безчеремных, «для воспитателя педагогическая система ...выступает в качестве внешней силы (института)»⁵. В качестве *педагогических ин-*

¹ Там же. С. 9, 13.

² Там же. С. 10.

³ Институт [электронный ресурс] // <https://ru.wiktionary.org/wiki/%D0%> [режим обращения: 19.12.2016]

⁴ Институция [электронный ресурс] // <https://ru.wiktionary.org/wiki/%D0%B8> [режим обращения: 19.12.2016]

⁵ Философско-психологические проблемы развития образования / под ред. В. В. Давыдова. М.: ИНТОР, 1994. 128 с. С. 15.

ституций в рамках педагогических исследований могут, в частности, рассматриваться:

1. Социальные институты, создаваемые и существующие в обществе специально или преимущественно для решения педагогических проблем и традиционно понимаемые как образовательные институты. Это, прежде всего, институт *ученичества* и институт *школы*, которые имеют разнобразное конкретно-историческое наполнение и по-разному интерпретируются различными исследователями.

2. Социальные институты, реализующие различные функции в обществе, в том числе и педагогические, которые признаются их неотъемлемым свойством. Так, в качестве педагогических институций могут быть рассмотрены такие институты, как *семья; община; мужской союз; женский союз; детская организация; молодежная организация; спортивной общество; просветительская организация; ритуал; обряд; религия; церковь; библиотека; дом культуры; кружок по интересам; тюрьма* и т. п. Все они могут изучаться в логике решения задач педагогических исследований, естественно, с учетом и в контексте всей полифонии их социальных функций.

3. Социальные институты, выражающие ментальные и когнитивные структуры, связанные с выработкой и развитием педагогических идей, представлений, знаний, ценностей и т. п. на уровне обыденного, религиозного, философского, научного сознания, идеологии. Прежде всего, это *народная педагогика* и *педагогическая*

наука; педагогические идеи; педагогические учения; педагогические концепции; педагогические теории; педагогические технологии; педагогические методики. Кроме того, это те элементы различных наук, религиозных, философских, идеологических, антропологических учений, обыденного сознания, фольклорных и литературных произведений, которые связаны с поиском идеалов, целей, путей, методов, средств, форм образования людей. Они могут получать последовательную педагогическую интерпретацию и использоваться педагогической наукой и практикой для решения присущих им исследовательских задач, входя в структуру педагогического знания.

4. Социальные институты, обеспечивающие *нормативно-юридическое руководство педагогической деятельностью, регулирующие ее* законы, постановления и другие правовые акты (например, Закон об образовании, постановление, утвердившее Концепцию модернизации российского образования и т. п.); образовательные стандарты и т. п.

5. Социальные институты, воплощающие *социальные (социально-педагогические) роли* субъектов педагогической деятельности и участников педагогического процесса (учитель — ученик; воспитатель — воспитанник; наставник — питомец и т. п.).

В принципе, с точки зрения *концепции педагогики среды* (или, так называемой, *средовой педагогики*) педагогической институцией может являться любой элемент *социокультурной среды*, который преднамерен-

но педагогизируется и оказывается элементом образовательной среды, направленной на развитие человека¹.

Таким образом, педагогическую институцию в самом общем виде можно определить, как социальный институт, имеющий специфическую педагогическую смысловую нагрузку, реализующий педагогические функции посредством когнитивной и практической педагогической деятельности и организации педагогического процесса. Именно педагогическая деятельность и педагогический процесс в структуре педагогической институции обеспечивают и представляют постановку и решение специфически педагогических познавательных и практических задач.

Социальный (общественный) институт. Рассмотрение педагогической институции как особого социального института предполагает необходимость уточнить понимание того, что такое *социальный (общественный)*

*институт*², тем более, что в науке существуют различные интерпретации этого понятия. А. Г. Маркушева отмечает, что «само понятие “социальный институт” (от лат. institutum — учреждение, установление) получило свое право на жизнь, прежде всего, в юриспруденции, где его использовали для обозначения отдельного комплекса норм права, регулирующих определенную группу общественных отношений одного порядка и обычно составляющих часть соответствующей отрасли права. Такими институтами в юридической науке считались, например, наследование, брак, собственность и т. п. Со второй половины XIX в. к институтам общества начали проявлять повышенный интерес философы, социологи, затем политологи, экономисты»³.

Правовед Ж.-Л. Бертель, обращая внимание на различное восприятие понятия *институт* историками, социологами и юристами, писал:

¹ См.: Корнетов Г. Б. Педагогическая среда: потенциал и проектирование // Школьные технологии. 2006. № 3. С. 23–32.

² В нашем понимании термины *социальный институт* и *культурный институт* оказываются весьма созвучными. Размышляя о том, что такое *культурный институт*, А. Я. Флиер пишет: «Термин “институт культурный” обычно употребляется в двух смыслах: непосредственном и расширительном. Культурный институт в непосредственном смысле — это некая конкретная организация, которая выполняет функцию создания, хранения или трансляции культурно значимой продукции. ... Культурный институт в расширительном смысле (иногда говорят “институция”) — это стихийно сложившийся и функционирующий порядок (нормы) осуществления какой-либо культурной функции, как правило, никем не регулируемой специально. Таковы традиции, нравы, обычаи, ритуалы, художественные стили и философские течения, школы и направления в науке и т. п. Следует помнить, что под понятие “институт культурный” попадают не только стационарные коллективы людей, исполняющие что-либо, но и сами процедуры исполнения этого (например, институт инициации, институт похорон, институт богослужения и т. п.)». (Флиер А. Я. Институт культурный // Историческая культурология / отв. ред. Э. А. Шулепова. М.: Академический проект; Альма Матер, 2015. 795 с. С. 263–264. С. 263.)

³ Моргунова А. Г. Образование как социальный институт [электронный ресурс] // URL: <http://vestniksamgu.ssau.ru/gum/2002web3/phy1/200230502.html> [режим обращения 06.12.2016]

«Историк видит свою задачу в описании феноменов социальной жизни в том виде, в каком они проявлялись и раскрывались на предыдущих этапах развития общества, восходя одновременно к праву и к обычаям: историки изучают общественные классы, семью, государство, церковь, экономику... как формы выражения какой-то эпохи и эволюции какой-то цивилизации. Социологи наблюдают факты общественной жизни людей в совокупности их внешних и внутренних связей. В праве они видят общественный институт, а под институтом они понимают объединения людей, организованные согласно правилам, порождаемым этими объединениями и предъявляемым членам таких объединений средствами власти. Для юриста институты — это не общественные образования, но “совокупности правил”, организованные вокруг одной главной идеи, например, организация семьи, собственности, государства... Эти институты необходимы для координации юридических правил и для преемственности юридической системы»¹. От себя добавим, что педагоги обращаются к понятию *институт* для исследования и проектирования педагогической реальности, интерпретации и осуществления образования, воспитания и обучения как видов педагогической деятельности и моделей педагогического процесса, концепту-

ализации представлений и знаний о них.

Напомним еще раз, что «термин “институт” имеет множество значений. В европейские языки он пришел из латинского: *institution* — установление, устройство. Со временем он приобрел два значения — узкое техническое (название специализированных научных и учебных заведений) и широкое социальное: совокупность норм права по определенному кругу общественных отношений, например, институт брака, институт наследования. В узком техническом смысле мы используем слово “институт” в названии каких-либо учреждений»². О. В. Иншаков подчеркивает, что «институциональное направление в науках об обществе — социологии и экономике, философии и истории, юриспруденции и культурологии, этнографии, антропологии и других использует понятие социального института весьма многозначно». Согласно его наблюдению, в широком смысле «к институтам относят все нормы и правила, организации и учреждения, органы и отношения, сообщества и статусы, рутины и ритуалы, обычаи и традиции, образ мышления и поведения. ... Понятие института связывают как с отдельными людьми, так и с группами, классами, нациями, сообществами и человеческим обществом в целом»³.

¹ Бержель Ж.-Л. Общая теория права / пер. с фр. М.: NOTA BENE, 2000. 576 с. С. 313.

² Добренков В. И., Кравченко А. И. Фундаментальная социология: в 15 т. Т. V. Социальная структура. М.: ИНФРА-М, 2004. 1096 с. С. 174.

³ Иншаков О. В. Институты и институции в современной экономической теории // Вестник ВоГУ. Серия 3. Вып. 11. 2007. С. 6–21. С. 6–7.

Один из основоположников институционализма американский экономист и социолог Торстейн Веблен (1857–1929), считает, что институты — это «привычный образ мысли, руководствуясь которым живут люди»¹. Т. Веблен также обратил внимание на то, что «институты — это результаты процессов, происходивших в прошлом, и, следовательно, не находятся в полном согласии с требованиями настоящего времени. ... Окружение, обстановка, потребности общественной жизни ... изменяются изо дня в день, и каждое последующее состояние общества, едва успев установиться, уже обнаруживает тенденцию к устареванию»². Следует также помнить мысль Ж.-Л. Бержеля о том, что для институтов характерна устойчивость, систематичность, длительность³.

При определении понятия *социальный институт* исследователи, концентрируя внимание на различных сторонах анализируемого явления, трактовали его по-разному, например, как:

— специализированный орган, выполняющий в обществе определенные функции (Г. Спенсер);

— набор верований и практик, которые становятся нормативно обязательными и ориентированы на поддержание социального порядка (Э. Дюркгейм);

— организацию, включающую в себя людей, а также идею, идеал, принцип, служащих ориентиром для

извлечения энергии этих индивидов (М. Орну);

— общественную форму некоторой совокупности социальных ролей (Р. Миллс);

— регулирующее учреждение, которое направляет в определенное русло действия людей, упорядочивая их поведение и побуждая идти проторенными путями, желательными для общества (А. Гелен);

— систему культурных элементов, ориентированных на удовлетворение набора конкретных социальных потребностей или целей, культурно санкционированный способ выполнения работы или совокупности работ (Л. Бовье);

— совокупность норм и образцов поведения, которые относятся только к людям и являют собой сложную конфигурацию обычаев, традиций, верований, установок, правил-регуляторов и законов, которые имеют определенную цель и выполняют определенные функции (Дж. Бернхард, Л. Томпсон);

— решающий фактор интеграции и стабилизации общественных систем (Т. Парсонс);

— регулярный паттерн, т. е. программа, налагаемая обществом на поведение индивидов (П. Бергер, Б. Бергер);

— организационная система связей и социальных норм, объединяющая значимые общественные ценности и процедуры, которые удовлетворя-

¹ Веблен Т. Теория праздного класса / пер. с англ. М.: Прогресс, 1984. 368 с. С. 202.

² Там же. С. 77.

³ См.: Бержель Ж.-Л. Общая теория права / пер. с фр. М.: NOTA BENE, 2000. 576 с. С. 320–323.

ют основные потребности общества (С. С. Фролов);

— ценностно-нормативные комплексы, посредством которых направляются и контролируются действия людей в жизненно важных сферах (М. С. Комарова);

— устойчивый комплекс формальных и неформальных правил, принципов, норм, установок, которые регулируют взаимодействие людей в определенной сфере жизнедеятельности и организуют его в систему ролей и статусов (В. Ф. Анурин).

Все перечисленные выше трактовки социального института в той или иной степени могут быть приложимы и к интерпретации педагогических институций, являющихся достоянием педагогической реальности, которая пронизывает всю жизнь общества, сознание и поведение людей.

В. И. Добреньков и А. И. Кравченко высказали предположение о том, что все многообразие подходов к пониманию социального института можно свести к пяти основным точкам зрения. Согласно этим точкам зрения, «социальный институт представляет собой: ролевую систему, в которую включаются также нормы и статусы; совокупность обычаев, традиций и правил поведения; формальную и неформальную организации; совокупность норм и учреждений, регулирующих определенную сферу общественных отношений; обособленный комплекс социальных действий»¹.

В социологии, являющейся наукой, которая уделяет самое пристальное внимание изучению социальных институтов, возникло особое направление — *институциональная социология*, «изучающая устойчивые формы организации и регулирования общественной жизни. ... В институциональной социологии социальный институт выполняет такие функции, как: 1) воспроизводство членов общества; 2) социализацию (различные формы передачи индивиду социально значимых норм и ценностей); 3) производство и распределение; 4) соблюдение порядка и поддержание морального климата»². В заданном контексте можно отметить, что педагогическая институция а) прямо и непосредственно воспроизводит членов общества, способствуя их прижизненному развитию и формированию; б) обеспечивает их преднамеренную социализацию; в) способствует соблюдению порядка и поддержанию морального климата в социальных группах. Педагогическая институция, как уже говорилось выше, выполняет в обществе и другие функции.

По аналогии с институциональной социологией следует поставить вопрос о создании в рамках педагогической науки особого направления — *институциональной педагогики, изучающей устойчивые формы организации и регулирования когнитивной и практической педагогической деятельности, воспроизводства и*

¹ Добреньков В. И., Кравченко А. И. Фундаментальная социология: в 15 т. Т. V. Социальная структура. М.: ИНФРА-М, 2004. 1096 с. С. 182.

² Там же. С. 179.

развития педагогических отношений, проектирования и осуществления педагогического процесса. Институциональная педагогика может, в частности, базироваться на институциональном анализе педагогической реальности, который следуя логике Э. Гидденса, «осуществляется в суспензии умений и знаний факторов, имеющих дело с институциями, хронически воспроизводящими правила и ресурсы»¹ постановки и решения педагогических проблем в теории и практике образования.

В. Матусевич выделяет пять типов дефиниций социального института. Во-первых, «*бихевиористский тип*», охватывающий определения, трактующие институт как устоявшийся, организованный способ действия, который регулярно воспроизводится в повседневной жизнедеятельности людей. Во-вторых, «*аксиологически-нормативный тип*», акцентирующий внимание не на самом действии и его признаках, а на средствах организации действия, которыми являются образцы и правила поведения, признаваемые обществом должными, получившими нормативный статус, концентрирующими вокруг основных признаваемых обществом ценностей. В-третьих, «*функциональный тип*», очерчивающий институт как социальную роль, важную для существования общности и выполняющую определенную социальную функцию. В-четвер-

тых, «*организационный тип*», трактующий институт как формальную организацию, как объединение людей, которое призвано реализовывать более или менее четко определенные цели и обеспеченные для этого необходимыми средствами. В-пятых, «*правовой тип*», критерием которого является происхождение институтов, понимаемых как общественные образования, порожденные и санкционированные государством, которое обеспечивает их необходимыми средствами, включая нормативные средства (статус, средства и цель деятельности, особенности института определяются и закрепляются правом)².

По мнению В. Матусевича, все пять выделенных типов определений института односторонни. «Прежде всего, — пишет он, — это проявляется в свойственной им фрагментарности, поскольку каждый из них акцентирует внимание либо на структуре института (1-й и 2-й типы), либо на его функциях (3-й и 4-й типы), либо на генезисе (5-й), не обеспечивая тем самым полного и целостного освещения»³. Согласно его позиции, комплексное определение института «должно предполагать не столько последовательное описание его различных признаков, сколько воспроизводство их взаимосвязей, благодаря чему отдельные характеристики института интегрируются в целостное его восприятие»⁴. В. Матусевич обращает

¹ Гидденс Э. Устроение общества: Очерк теории структуризации / пер. с англ. М.: Академический проект, 2003. 528 с. С. 498.

² См.: Матусевич В. Социальный институт: функции, генезис, структура // Социология: теория, методы, маркетинг. 2004. № 4. С. 43–56. С. 43–44.

³ Там же. С. 45.

⁴ Там же. С. 46.

внимание на то, что «в многообразии функций, приписываемых институту, можно выделить как минимум две, наиболее распространенные в дефинициях. Во-первых, речь идет о регулировании человеческой деятельности в ее разных организационных формах и общественных сферах и, во-вторых, об удовлетворении общественных потребностей»¹.

По В. Матусевич, дефиниция социального института должна являть собой единство его генетического, функционального и структурного определений. Разъясняя свою точку зрения, он пишет: «Существует две наиболее общие формы активности социальных субъектов: действие и взаимодействие, которые имеют разные источники детерминации, отличные способы организации и регуляции. В частности, действие детерминируется потребностями, отражающими зависимость субъекта от объектов потребностей. Эта форма активности не выходит за пределы субъект-объектных отношений, в контексте которых ее организация и регуляция остаются компетенцией субъекта. Что касается взаимодействия социальных субъектов, то оно детерминируется их интересами. Последние, отражая взаимозависимость субъектов в обеспечении оптимальных условий удовлетворения их потребностей, побуждают их к взаимодействию. Контрарный характер

интересов обуславливает необходимость его внешней (социальной) регуляции, нормативными средствами которой служат правовые и моральные нормы, а организационными — разного рода официальные учреждения и общественное мнение. Комбинация структурных элементов института (норм, учреждений или репрезентантов общественного мнения) зависит от интересов, субъектов взаимодействия и особенностей ситуации, в которой оно происходит»².

Согласно точке зрения В. М. Розина, «в институтах человек встречается сам с собой, со своими замыслами и идеями, но такими, которые выступают в форме отчужденной институциональной реальности. ...Институтом называют и целое, и его части: в связи с этим говорят об иерархии институтов; институт — это и главная институциональная идея (хартия), и правила, определяющие институциональные процедуры, и организация, предполагающая действие власти; наконец, институт — это устойчивое, воспроизводящееся в культуре образование»³. К основным признакам социального института В. М. Розин относит: преемственность, иерархичность, артикулированную хартию, правила⁴.

Обращая внимание на то, что «институты — это органы или даже самостоятельные организмы социального

¹ Там же. С. 46.

² Матусевич В. Социальный институт: функции, генезис, структура // Социология: теория, методы, маркетинг. 2004. № 4. С. 43–56. С. 55–56.

³ Розин В. М. Становление и особенности социальных институтов: Культурно-исторический и методологический анализ. М.: ЛИБРИКОМ, 2013. 160 с. С. 10, 21.

⁴ Там же. С. 45.

целого как своеобразной (культурной) формы социальной жизни», В. М. Розин отмечает, что с точки зрения инструментального понимания социального института, институт представляет собой «средство (“социальный инструмент”), удовлетворяющее сложившиеся социальные потребности. ... Когда мы замыкаем понимание института на потребности, — пишет далее В. М. Розин, — то, с одной стороны, удастся провести характерную для традиционной социологии функциональную трактовку (именно потребности задают функции институтов), но с другой — исследователь сталкивается с рядом серьезных проблем. Например, что кого детерминирует: потребности — институты или, наоборот, институты потребности»¹.

В. М. Розин предлагает следующую структуру процесса становления социального института: «Процесс становления запускается “социальным напряжением”, требующим своего разрешения, осознаваемым позднее, при становлении социального института, как вызов, социальная проблема (мы же говорим о проблемной ситуации). Это, так сказать, первая структурная характеристика процесса становления социального института. Вторая характеристика — наличие сообщества или популяции, заинтересованной в решении данной проблемы. Эти сообщества создают и продвигают новообразования, тем самым способствуя появлению новых институтов. Как правило, в процессе

формирования социальных институтов принимают участие не одно заинтересованное сообщество, а два-три. ... Следующая характеристика процесса становления — *изобретение средств* (новых схем и процедур), позволяющих разрешать проблемную ситуацию. ... При становлении новых институтов большое значение имеет борьба за власть и зоны влияния. Дело в том, что институты складываются не в вакууме, а пространстве *социальной организации культуры*, где уже распределены зоны влияния и сложилась та или иная конфигурация власти. Единственная возможность, как необходимое условие становления нового института, — изменение сложившейся конфигурации, перераспределение властных полномочий. Это можно считать третьей структурной характеристикой процесса становления социального института. ... Четвертая, можно сказать, завершающая характеристика становления нового института — его *осознание и самописание*. Именно здесь формулируется миссия нового института, описываются характерные для него процедуры, создаются институциональные правила, в какой-то форме обсуждаются интересы институциональных сообществ»².

В. М. Розин, давая обобщенную характеристику социального института, обращает внимание на то, что, во-первых, институт является способом социального существования жизнедеятельности человека. Во-

¹ Там же. С. 22, 24.

² Розин В. М. Становление и особенности социальных институтов: Культурно-исторический и методологический анализ. М.: ЛИБРИКОМ, 2013. 160 с. С. 58–59, 63.

вторых, институт представляет собой симбиотическое образование, т. е. в его рамках деятельность «живет» на организованном, институциональном поведении людей, которое, в свою очередь, пользуется плодами деятельности. В-третьих, институт выполняет определенные функции (разрешает социальные проблемы). В-четвертых, институт устойчиво воспроизводится, являясь в какой-то мере осознанным и доступным в смысле освоения заинтересованными социальными группами. В-пятых, в ходе становления институт консолидирует своих «пользователей» (определенные заинтересованные в этом институте сообщества и группы), предлагает способы решения стоящих перед ними проблем, в борьбе за власть с другими институтами обустроивает свою «территорию». В-шестых, воспроизводство институтов предполагает их осознание: рефлексии их функций (миссии), основной схемы института, отношений с другими институтами, описание процедур и пользователей¹.

Размышляя об общей логике генезиса социальных институтов, В. И. Добренков и В. Я. Нечаев, во многом опираясь на идеи П. Бергера и Т. Лукмана², выделяют шесть этапов институционализации форм общения людей. Это, во-первых, хабиитуализация (опривычивание) и типизация (выстраивание типичных ситуаций).

Во-вторых, ролевая идентификация и ролевая типизация (взаимная типизация действий на основе интеракции людей). В-третьих, социальная норма, выполняющая функцию реставратора институциональных матриц для каждого нового поколения и имеющая знаково-символическую оболочку, которая выражает не конкретных людей — участников действий, а социум, его установления. В-четвертых, институция, своеобразные молекулы общественных связей, являющаяся ролевой матрицей общения с комплексом норм, поддерживающих общение, глубоко укоренившаяся в человеческой культуре, поскольку поддерживает устойчивость наиболее важных сторон общественной жизни. В-пятых, легитимация (объяснение и оправдание определенного порядка, способствующее его пониманию и признанию), обеспечивающая совмещение в индивидуальном и коллективном сознании знаковых реалий (символических структур) и субъективной реальности (событий), являющаяся распознаванием содержащегося в знаковых структурах смысла. В-шестых, институт, являющийся формальной организацией, члены которой выполняют определенные функции, глубоко проникшей в социальную жизнь, использующей формы адаптации, сеть знакового опосредования, нормативного регулирования, легитимации³.

¹ См.: Розин В. М. Становление и особенности социальных институтов: Культурно-исторический и методологический анализ. М.: ЛИБРИКОМ, 2013. 160 с. С. 87.

² См.: Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / пер. с англ. М.: МЕДИУМ, 1995. 323 с.

³ См.: Добренков В. И., Нечаев В. Я. Общество и образование. М.: ИНФРА-М, 2003. С. 20–34.

П. Бергер и Т. Лукман обратили внимание на процесс легитимации институтов. Они писали: «Легитимация “объясняет” институциональный порядок, придавая когнитивную обоснованность объективированным значениям. Легитимация оправдывает институциональный порядок, придавая нормативный характер ее практическим императивам. Важно понять, что легитимация имеет когнитивный и нормативный аспекты. Иначе говоря, легитимация — это не просто вопрос “ценностей”. Она всегда включает также и “знание”. ... Зачатки легитимации появляются сразу же, как только систему лингвистических объективаций человеческого опыта начинают передавать последующим поколениям... К этому первому уровню зарождающейся легитимации относятся все простые утверждения типа “так уж устроены вещи” — самые быстрые и успешные ответы на детские вопросы “почему?”. Понятно, что этот уровень — дотеоретический. Но он является основой самоочевидного “знания”, на которой должны строиться все последующие теории, и наоборот — это уровень, которого должны достичь все теории, чтобы быть включенными в традицию. ... Второй уровень легитимации содержит теоретические утверждения в зачаточной форме. Здесь можно обнаружить различные объяснительные схемы относительно ряда объективных значений. Эти схемы весьма прагматичны, непосредственно связаны с конкретными действиями. Пословицы, моральные максимы, народная мудрость, сказки, легенды, часто передаваемые в поэти-

ческой форме, — примеры этого уровня. ... Третий уровень легитимации содержит явные теории, с помощью которых институциональный сектор легитимируется в терминах дифференцированной системы знания. Такие легитимации предусматривают хорошо понятные системы отчета для соответствующих секторов институционализованного поведения. Из-за их сложности и специализации они зачастую поручаются специальному персоналу, который передает их с помощью формализованных процедур посвящения... Вместе с развитием специализированных теорий легитимации и с тем, что они все время находятся в распоряжении экспертов в этой области, легитимация выходит за пределы практического применения и становится “чистой теорией”. На этой стадии сфера легитимации начинает достигать сравнительной самостоятельности относительно легитимируемых институтов и в конечном счете может привести к возникновению своих собственных институциональных процессов. ... Четвертый уровень легитимации составляют символические универсумы. Это системы теоретической традиции, впитавшей различные области значений и включающей институциональный порядок во всей его символической целостности. ... Все сектора институционального порядка интегрированы во всеобъемлющую систему отчета, которая составляет универсум в буквальном значении слова, так как любой человеческий опыт теперь можно понять, как имеющий место в его пределах. Символический универсум понимается как матрица

всех социально объективированных и субъективно реальных значений; целое историческое общество и целая индивидуальная биография рассматриваются как явления, происходящие в рамках этого универсума».¹

Существует множество теорий социального (общественного) института. В качестве примера рассмотрим более подробно одну из них.

Создатель современного функционализма британский антрополог, культуролог и социолог польского происхождения Бронислав Малиновский (1884—1942) в своей итоговой работе «Научная теория культуры» (1941) рассмотрел особенности общественных институтов, понимая их, как *институты культуры*. Излагая свою позицию, он писал: «Культура — это единое целое, состоящее из инструментов производства и предметов потребления, правил взаимодействия между людьми, идей и ремесел, верований и обычаев. ... Культурная традиция должна передаваться от одного поколения другому. Поэтому в любой культуре обязаны существовать методы и механизмы общения. Должны также поддерживаться порядок и законность, ведь в основе любого культурного достижения лежит совместная деятельность. Поэтому в любом сообществе обязаны существовать установления для санкционирования обычаев, этики и закона. ... Анализ, при помощи которого мы пытаемся определить отношения между культурным действием и человеческой потреб-

ностью — базовой или производной, — позволительно назвать функциональным. Ибо функцию нельзя определить иначе, нежели как удовлетворение некоторой потребности путем деятельности, в рамках которой люди сотрудничают, используют артефакты и потребляют плоды своего труда. ... За этим определением стоит еще один принцип, который применим к осмыслению любой фазы культурного поведения. Главное понятие здесь — организация. Чтобы достичь какой-либо цели, люди должны организоваться. ... Организация предполагает вполне определенную схему или структуру, основные составляющие которой универсальны в том смысле, что они применимы ко всем организованным группам людей, которые, в свою очередь, универсальны и встречаются повсюду. Я предлагаю, — писал Б. Малиновский, — называть единицу организации в человеческом сообществе старым, но до сих пор не имевшим ясного определения и не всегда употреблявшимся последовательно термином “институт”. Это понятие подразумевает соглашение по поводу некоторого ряда традиционных ценностей, которые объединяют группу людей. Предполагается также, что эти люди находятся в определенных отношениях друг другу и к специфической части их естественной или искусственной среды. В соответствии с поставленной целью и согласно предписаниям традиции, подчиняясь спе-

¹ Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / пер. с англ. М.: МЕДИУМ, 1995. 323 с. С. 152–157.

цифическим нормам данной группы и используя те материальные средства, которыми они владеют, люди действуют сообща и таким образом удовлетворяют свои желания, в то же время воздействуя на окружающую среду. ... Наши два типа анализа, функциональный и институциональный, позволят нам определить более точно и детально, что такое культура. Культура — это единое целое, состоящее частью из автономных, а частью из согласованных между собой институтов. ... Она служит удовлетворению всего спектра базовых, инструментальных и интегративных потребностей»¹.

Б. Малиновский обратил внимание на то, что все фазы существования каждого человека «оказываются связаны с той или иной системой организованной деятельности, из которых и состоит наша культура»². Он подчеркивал, что «организация всякой системы деятельности предполагает принятие некоторых базовых ценностей и законов. В частности, любая организация людей создается ради достижения некоторой цели, признанной самими этими людьми и обществом в целом. ... Признанная цель группы, то есть, собственно ее «хартия», и общий результат ее деятельности, то есть ее функция, должны отчетливо различаться. «Хартия» — это идея, лежащая в основе культурного института, поддерживаемая его участника-

ми и определяемая обществом в целом. Функция же — это роль данного института определяется исследователем культуры, будь это культура развитой и примитивной. Короче говоря, если мы хотим описать жизнь индивидуума в нашей цивилизации или в любой другой культуре, мы должны связать его деятельность с социальной схемой организации жизни, то есть с системой превалирующих в этой культуре институтов. А лучшее возможное описание культуры состояло бы из перечисления и анализа всех институтов, составляющих эту культуру. Я полагаю, — писал далее Б. Малиновский, — что именно такой подход к исследованию общества де-факто уже практикуется, хотя часто и не декларируется историками, экономистами, политологами и представителями других ветвей гуманитарного знания. Историки в большей мере заняты политическими институтами. Экономисты работают с институтами, организованными для производства, распределения и потребления товаров. Историки науки и религии, включая компаративистов, более или менее успешно оперируют явлениями познания и веры, как они представлены в соответствующих формах культурной организации. Что касается изучения так называемых духовных аспектов цивилизации, то здесь трезвый и предметный подход с точки зрения социальной организации до сих пор не был признан. Авторы

¹ Малиновский Б. Научная теория культуры / пер. с англ. 2-изд., испр. М.: ОГИ, 2005. 184 с. С. 41–44.

² Малиновский Б. Научная теория культуры / пер. с англ. 2-изд., испр. М.: ОГИ, 2005. 184 с. С. 49.

работ по истории философской мысли, политической идеологии, научных открытий или художественного творчества слишком часто пренебрегают тем фактом, что любая *индивидуальная форма вдохновения* может стать полностью фактом культурной реальности только в том случае, если она согласуется с общепринятым мнением группы, находит материальные средства выражения и таким образом становится определенным культурным институтом»¹.

Согласно сформулированному им представлению об организованной системе целенаправленных видов деятельности, Б. Малиновский писал, что «человеческие существа, рождаясь, вступают в уже сформировавшиеся традиционные группы. Или же иногда они организуют или учреждают такие группы. “Хартию” (charter) некоторого института я определяю как систему ценностей, ради которых люди организуют группу или вступают в уже организованные группы. Понятие “участников” (personnel) некоторого института подразумевает группу людей, организованную в соответствии с определенными принципами власти, разделения функций, распределения привилегий и обязанностей. Понятие “правил” или “норм” некоторого института указывает на технические приобретаемые навыки, привычки, правовые нормы и этические обязательства, которые принимаются членами группы или им предписываются. Как уже отсюда становится понятно, и организация

участников социального института, и природа правил, которым следуют, напрямую связаны с “хартией”. В каком-то смысле и состав участников, и правила производны и зависимы от “хартии”. Один немаловажный фактор прослеживается повсюду в нашем анализе: всякая организованная группа неизменно отталкивается от материального окружения, с которым она всегда тесно связана. Социальный институт не может висеть в воздухе или неопределенным образом плыть в пространстве. Каждый институт имеет свой материальный субстрат, то есть некоторую специально выделенную долю материальных средств и орудий, а также часть материальных благ — плодов согласованной деятельности. Будучи организованы в соответствии с “хартией” и сотрудничая в рамках этой организации, следуя правилам некоторого специфического рода занятий и используя имеющийся в их распоряжении материальный аппарат, участники группы включаются в деятельность, ради которой они и организовались в группу. Разница между деятельностью и правилами очень четкая. Деятельность зависит от умений, возможностей, честности и добросовестности ее участников. Деятельность непременно отклоняется от правил, которые представляют собой идеал, необязательно осуществимый в реальности. Деятельность воплощена в реальном поведении; правила часто зафиксированы в предписаниях, текстах и инструкциях. И наконец, мы ввели понятие “функ-

¹ Там же. С. 49–50.

ций”, под которым подразумевается общий результат организованной деятельности, в противопоставлении “хартии”, то есть традиционно или вновь определяемой заявленной цели. ... Любой род продуктивной деятельности должен быть организован одним и только одним определенным образом, посредством которого этот род деятельности стабилизируется, то есть включается в культурное наследие некоторой группы. ... Каждый институт, то есть организованный тип деятельности, обладает определенной структурой. Для того чтобы наблюдать некоторый институт, понять его, описать и теоретически его осмыслить, нужно проанализировать его указанным здесь образом и только так. ... Никакой элемент, “признак” культуры, обычай или идея не определяются и не могут быть определены иначе как путем помещения в реальный и релевантный контекст культурного института. ... Анализ культуры с точки зрения социальных институтов — не только единственно возможный, но и необходимый путь. ... Институт является реальной обособленной единицей (*isolate*) для анализа культуры»¹.

Б. Малиновский обратил внимание на то, что «по ходу развития культуры виды занятий и специфические задачи постепенно все более и более дифференцируются и требуют специальных институтов. Обучение должно присутствовать уже у самых

примитивных народов; даже на заре человечества должна была существовать передача традиционных технических навыков, ценностей и идей. При этом такое обучение происходит в рамках семьи, локальной группы, объединений сверстников-приятелей, возрастных классов или гильдии ремесленников, где новичок получает образование. Специальные институты для воспитания молодежи: школы, колледжи и университеты — одно из последних приобретений человечества. Подобным же образом истинное знание и даже наука присутствуют и на самых ранних стадиях культуры. И только на самых высоких уровнях развития организованные исследовательские работы оказываются институционализированы. То же касается права и промышленности, благотворительных институтов и таких профессий, как медик, преподаватель, профсоюзный лидер или инженер»².

Таким образом, по мнению Б. Малиновского, именно институт «является легитимной изолированной единицей анализа культуры»³. Он подчеркивал, что «в понятии института, а также в утверждении о том, что каждая культура может быть проанализирована через институты и что основной меркой всех культур является набор типов институтов — во всем этом имплицитно уже содержится несколько обобщений или научно установленных закономерностей»⁴.

¹ Малиновский Б. Научная теория культуры / пер. с англ. 2-изд., испр. М.: ОГИ, 2005. 184 с. С. 52–54.

² Малиновский Б. Научная теория культуры / пер. с англ. 2-изд., испр. М.: ОГИ, 2005. 184 с. С. 57–58.

³ Там же. С. 51.

⁴ Там же. С. 63.

Следуя логике Б. Малиновского, можно утверждать, что педагогическая реальность как в масштабе истории человечества в целом, так и в рамках конкретных цивилизаций, формаций, культур, эпох, государств, народов, конфессий и т. п., может быть проанализирована через педагогическую

институцию (являющуюся социальным институтом). Педагогическая реальность, составляющая содержание конкретных педагогических культур, предполагает набор определенных педагогических институций однотипных именно для данной педагогической культуры.

Список литературы

1. Аберкомби, Н. Социологический словарь / Н. Аберкомби, С. Хилл, Б. С. Тернет ; пер. с англ. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Экономика, 2004. — 620 с.
2. Астафьева, Е. Н. Восхождение к истории педагогики / Е. Н. Астафьева // Academia: Педагогический журнал Подмосковья. — 2015. — № 2. — С. 57—63.
3. Астафьева, Е. Н. Историко-педагогический контекст теории и практики современного образования / Е. Н. Астафьева // Academia. Педагогический журнал Подмосковья. — 2016. — № 4. — С. 56—68.
4. Астафьева, Е. Н. Понимание воспитания в истории педагогики / Е. Н. Астафьева // Теория образования и подготовка профессиональных кадров: история и современность / под ред. Л. Н. Антоновой, Г. Б. Корнетова, А. И. Салова. — М. : АСОУ, 2016. — С. 14—19.
5. Бергер, П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / П. Бергер, Т. Лукман ; пер. с англ. — М. : МЕДИУМ, 1995. — 323 с.
6. Бержель, Ж.-Л. Общая теория права / Ж.-Л. Бержель ; пер. с фр. — М. : NOTA BENE, 2000. — 576 с.
7. Бим-Бад, Б. М. Образование / Б. М. Бим-Бад, А. В. Петровский // Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. — М. : Большая рос. энцикл., 1993—1999 / гл. ред. В. В. Давыдов. — 608 с.
8. Бим-Бад, Б. М. Образование в контексте социализации / Б. М. Бим-Бад, А. В. Петровский // Педагогика. — 1996. — № 1. — С. 3—8.
9. Большой словарь иностранных слов. 7-е изд., испр. и доп. / сост. А. Ю. Москвин. — М. : ЗАО Центрополиграф, 2008. — 685 с.
10. Веблен, Т. Теория праздного класса / Т. Веблен ; пер. с англ. — М. : Прогресс, 1984. — 368 с.
11. Гершунский, Б. С. Философия образования: учебное пособие / Б. С. Гершунский. — М. : МПСИ, 1998. — 432 с.
12. Гессен, С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. — М. : Школа-Пресс, 1995. — 448 с.
13. Гидденс, Э. Устроение общества: Очерк теории структуриации / Э. Гидденс ; пер. с англ. — М. : Академический проект, 2003. — 528 с.
14. Гусинский, Э. Н., Турчанинова Ю. И. Введение в философию образования / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. — М. : Логос, 2000. — 224 с.
15. Добренъков, В. И. Фундаментальная социология: в 15 т. Т. VIII. Социализация и образование / В. И. Добренъков, А. И. Кравченко. — М. : ИНФРА-М, 2005. — 1040 с.

16. Добренъков, В. И. *Фундаментальная социология*: в 15 т. Т. V. *Социальная структура* / В. И. Добренъков, А. И. Кравченко. — М. : ИНФРА-М, 2004. — 1096 с.
17. Добренъков, В. И. *Общество и образование* / В. И. Добренъков, В. Я. Нечаев. — М. : ИНФРА-М, 2003. — 381 с.
18. Долженко, О. В. *Очерки по философии образования* / О. В. Долженко. — М. : Промо-Медиа, 1995. — 240 с.
19. Дьюи, Дж. *Демократия и образование* / Дж. Дьюи ; пер. с англ. — М. : Педагогика-Пресс, 2003. — 384 с.
20. Дюркгейм, Э. *Метод социологии* / Э. Дюркгейм // Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии ; пер. с фр. — М. : Наука, 1990. — С. 391—532.
21. Дюркгейм, Э. *Социология образования* / Э. Дюркгейм ; пер. с фр. — М. : ИНТОР, 1996. — 80 с.
22. Зборовский, Г. Е. *Социология образования: учебное пособие* / Г. Е. Зборовский, Е. А. Шуклина. — М. : Гардарики, 2005. — 383 с.
23. Институт [электронный ресурс] // URL: <https://ru.wiktionary.org/wiki/%1%82> [режим доступа: 19.12.2016]
24. Институционализм [электронный ресурс] // <https://ru.wikipedia.org/wiki/0%BC> [режим доступа 16.12.2016]
25. Институция [электронный ресурс] // <https://ru.wiktionary.org/wiki/%D0> [режим доступа: 19.12.2016]
26. Иншаков, О. В. *Институты и институции в современной экономической теории* / О. В. Иншаков // Вестник ВоГУ. — Серия 3. — Вып. 11. — 2007. — С. 6—21.
27. Колесникова, И. А. *Педагогическая реальность в зеркале междисциплинарной рефлексии* / И. А. Колесникова. — СПб. : СПбГУПМ, 1999. — 242 с.
28. Кандаурова, Т. Н. *Институт* / Т. Н. Кандаурова // Историческая культурология; отв. ред. Э. А. Шулеева. — М. : Академический проект; Альма Матер, 2015. — С. 261—263.
29. Корнетов, Г. Б. *История педагогики за рубежом с древнейших времен до начала XXI века: монография* / Г. Б. Корнетов. — М. : АСОУ, 2013. — 438 с.
30. Корнетов, Г. Б. *История педагогических идей* / Г. Б. Корнетов // Психолого-педагогический поиск. — 2015. — № 1. — С. 197—203.
31. Корнетов, Г. Б. *Образование человека в истории и теории педагогики* / Г. Б. Корнетов. — М. : АСОУ; Золотая буква, 2006. — 148 с.
32. Корнетов, Г. Б. *Педагогика. Образование. Школа: пути обучения и воспитания ребенка* / Г. Б. Корнетов. — М. : АСОУ, 2014. — 256 с.
33. Корнетов, Г. Б. *Педагогика: теория и история: учеб. пособие* / Г. Б. Корнетов. — 3-е изд., перераб., доп. — М. : АСОУ, 2016. — 472 с.
34. Корнетов, Г. Б. *Педагогическая среда: потенциал и проектирование* / Г. Б. Корнетов // Школьные технологии. — 2006. — № 3. — С. 23—32.
35. Корнетов, Г. Б. *Педагогическая мысль как феномен развития педагогической науки* / Г. Б. Корнетов // Историко-педагогический журнал. — 2016. — № 1. — С. 65—89.
36. Корнетов, Г. Б. *Происхождение воспитания как общественного явления* / Г. Б. Корнетов // Известия АСОУ. Научный ежегодник. 2015. Т. 1. — М. : АСОУ, 2016. — С. 142—155.
37. Корнетов, Г. Б. *Понимание педагогики как истории педагогики* / Г. Б. Корнетов // Психолого-педагогический поиск. — 2013. — № 4 (28). — С. 123—134.
38. Корнетов, Г. Б. *Что такое образование?* / Г. Б. Корнетов // *Academia*. Педагогический журнал Подмосковья. — 2016. — № 3. — С. 48—54.
39. Корнетова, Е. Г. *Педагогическое содержание книги Э. Дюркгейма*

«Моральное образование» / Е. Г. Корнетова // Историко-педагогическое знание в начале III тысячелетия: педагогические направления в теории и практике образования: материалы Одиннадцатой Международной научной конференции. Москва, 19 ноября 2015 г. / ред.-сост. Г. Б. Корнетов. — М.: АСОУ, 2015. — С. 153–155.

40. Корнетов, Г. Б. Постижение истории педагогики / Г. Б. Корнетов. — М.: АСОУ, 2014. — 152 с.

41. Корнетов, Г. Б. Теория истории педагогики / Г. Б. Корнетов. — М.: АСОУ, 2013. — 460 с.

42. Корнетов, Г. Б. Что такое образование / Г. Б. Корнетов // *Academia*. Педагогический журнал Подмосквья. — 2016. — № 3. — С. 48–54.

43. Краевский, В. В. Общие основы педагогики: учебник / В. В. Краевский. — М.: Академия, 2003. — 256 с.

44. Малиновский, Б. Научная теория культуры / Б. Малиновский; пер. с англ. — 2-изд., испр. — М.: ОГИ, 2005. — 184 с.

45. Матусевич, В. Социальный институт: функции, генезис, структура / В. Матусевич // *Социология: теория, методы, маркетинг*. — 2004. — № 4. — С. 43–56.

46. Махатма Ганди. — М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1998. — 224 с. (Антология гуманной педагогики).

47. Моргунова, А. Г. Образование как социальный институт / А. Г. Моргунова [электронный ресурс] // <http://vestniksamgu.ssau.ru/gum/2002web3/phy1/200230502.html> [режим обращения 06.12.2016]

48. Моисеев, А. М. Концептуальные основы и методы анализа образовательных систем / А. М. Моисеев, О. М. Моисеева. — М.: Росспэн, 2004. — 239 с.

49. Новейший психолого-педагогический словарь / сост. Рапацевич. — Мн.:

Современная школа, 2010. — 928 с.

50. Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов / ред.-сост. Н. Б. Крылова. — М.: Цицеро, 1995. — Вып. 1. — 116 с.

51. Пищулин, Н. П. Философия образования / Н. П. Пищулин, Ю. А. Огородников. — М.: Жизнь и мысль, 2003. — 312 с.

52. Родионова, С. В. Образование / С. В. Родионова, А. Я. Флиер // *Историческая культурология* / отв. ред. Э. А. Шулепова. — М.: Академический проект; Альма Матер, 2015. — 794 с.

53. Розин, В. М. Становление и особенности социальных институтов: Культурно-исторический и методологический анализ / В. М. Розин. — М.: ЛИБРИКОМ, 2013. — 160 с.

54. Сериков, В. В. Образование и личность: теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. — М.: Логос, 1999. — 272 с.

55. Сластенин, В. А. Общая педагогика: в 2 ч.: учебник / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. — М.: Владос, 2002. — Ч. 1. — 288 с.

56. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по состоянию на 2017 год. — М.: Эксмо, 2017. — 224 с.

57. Философско-психологические проблемы развития образования / под ред. В. В. Давыдова. — М.: ИНТОР, 1994. — 128 с.

58. Флиер, А. Я. Институт культурный / А. Я. Флиер // *Историческая культурология* / отв. ред. Э. А. Шулепова. — М.: Академический проект; Альма Матер, 2015. — 794 с.

59. Шаронова, С. А. Универсальные константы института образования — механизмы воспроизводства общества: автореф. ... дис. д. соц. н. — М., 2005. — 31 с.