

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ / SOCIOLOGY OF EDUCATION

УДК 316:37

doi: [10.15507/1991-9468.109.026.202204.655-670](https://doi.org/10.15507/1991-9468.109.026.202204.655-670)

Оригинальная статья

Социология образования или образование без социологии? Опыт науковедческого исследования

*Г. Е. Зборовский**Уральский федеральный университет имени первого Президента
России Б. Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Российская Федерация
garoldzborovsky@gmail.com*

Аннотация

Введение. По мере роста числа научных публикаций по проблемам образования все чаще можно обнаружить стремление авторов рассматривать их как социологические. Однако многие из них не отвечают требованиям, предъявляемым к статьям, основанным на данных социологических эмпирических исследований. В связи с этим возникает необходимость разведения различных по характеру, направленности и функциям публикаций, в центре которых оказывается проблематика образования. Цель статьи – проанализировать критерии отнесения публикаций к дисциплинарной области социологии образования и выявить их специфику. Достижение этой цели позволит прояснить вопрос о доверии к научной публикации, результатам исследования, о целесообразности их использования для принятия управленческих решений в области образования.

Материалы и методы. Объектом исследования являются научные журналы, публикующие на регулярной основе статьи по проблемам образования, в том числе под рубрикой «Социология образования». В выборку вошли соответствующие издания и публикации в них за последние 5 лет. Предметом изучения стало содержание публикаций, которые были отнесены либо изданиями, либо авторами статей к числу социологических. В качестве основных применялись методы контент-анализа и историко-социологического анализа.

Результаты исследования. Определены специфика предметного поля социологии образования и тенденции его становления и развития. Сформулированы основные критерии, позволяющие определить отличия публикаций в области социологии образования.

Обсуждение и заключение. Статья имеет науковедческий характер. В процессе обсуждения полученных результатов обращается внимание на специфический характер, особые задачи и функции социологических исследований и публикаций в области образования. Показывается значение этих результатов для повышения качества эмпирических исследований образования и публикаций на их основе, а также возможность их использования для решения его практических проблем.

Ключевые слова: образование, социология образования, социологические исследования образования, публикации в журналах по проблемам образования, критерии социологических публикаций по проблемам образования

Конфликт интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Зборовский Г. Е. Социология образования или образование без социологии? Опыт науковедческого исследования // Интеграция образования. 2022. Т. 26, № 4. С. 655–670. doi: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.109.026.202204.655-670>

© Зборовский Г. Е., 2022



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under Creative Commons Attribution 4.0 License.



Original article

Sociology of Education or Education without Sociology? Effort of a Science-Based Research

*G. E. Zborovsky**Ural Federal University named after the First President of Russia B.N. Yeltsin,
Yekaterinburg, Russian Federation
garoldzborovsky@gmail.com*

Abstract

Introduction. As the number of scientific publications on the problems of education increases, it is increasingly possible to detect the desire of authors to consider them as sociological. Meanwhile, many of them do not meet the requirements for articles based on data from sociological empirical studies. In this regard, there is a need to separate publications of different nature, orientation, and functions, which focus on the problems of education. The purpose of the article is to analyze the criteria for attributing publications to the disciplinary field of sociology of education and to identify their specifics. Achieving this goal will clarify the issue of trust in scientific publications, research results, and the appropriateness of their use for making managerial decisions in the field of education.

Materials and Methods. The object of the research is scientific journals that publish articles on education issues on a regular basis, including under the heading "Sociology of Education". The sample includes relevant publications and publications in them for the last 5 years. The subject of the study was the content of publications that were classified either by publications or by the authors of articles as sociological. The main methods used were content analysis and historical and sociological analysis.

Results. The specifics of the subject field of sociology of education and the trends of its formation and development are determined. The main criteria for determining the differences of publications in the field of sociology of education are formulated.

Discussion and Conclusion. The article is devoted to the experience of science-based research. In the process of discussing the results obtained, attention is drawn to the specific nature, special tasks and functions of sociological research and publications in the field of education. The importance of these results for improving the quality of empirical studies of education and publications based on them, as well as the possibility of using them to solve its practical problems, is shown.

Keywords: education, sociology of education, sociological studies of education, journal publications on education problems, criteria of sociological publications on education problems

Conflict of interests: The author declares no conflict of interest.

For citation: Zborovsky G.E. Sociology of Education or Education without Sociology? Effort of a Science-Based Research. *Integration of Education*. 2022;26(4):655–670. doi: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.109.026.202204.655-670>

Введение

В настоящее время данными о результатах эмпирических исследований в образовании никого не удивишь. Авторы многих статей называют свои исследования социологическими прежде всего на том основании, что был проведен опрос по определенной проблеме образования и как его результат появились данные о процентном соотношении опрошенных или ответивших на вопросы анкеты (многие авторы даже не указывают категорию респондентов). Наличие в статьях слова «анкета», указание на участников опроса, результаты подсчетов их ответов обычно рассматриваются как достаточные

основания для идентификации публикаций в качестве социологических.

Сложившуюся тенденцию можно объяснить тем, что образование – одна из наиболее значимых и массовых сфер деятельности (в которую прямо или косвенно включено не менее 3/5 населения страны), к тому же очень противоречивая по характеру и содержанию происходящих в ней процессов. Соответственно, желающих их описать, применяя простые социологические методы исследования, очень много. Причем речь идет как об общем, так и профессиональном образовании (включая высшее). Не случайно существует и большое количество журналов, в которых

регулярно публикуются статьи об образовании.

Эмпирические исследования в образовании могут быть не только социологическими, но и педагогическими, психологическими, социально-психологическими, экономическими, медицинскими, правовыми и др. Однако их доказательная база носит совершенно иной характер и требует определенных профессиональных знаний, умений и иных компетенций в их проведении. Между тем многие авторы публикаций по проблемам образования, представляющие названные выше (несоциологические) научные дисциплины, в своих трактовках претендуют именно на социологический статус своих работ.

Согласно проведенному контент-анализу целого ряда научных публикаций в журналах по проблемам образования (о чем далее будет подробно сказано), тип социологического исследования среди других типов научного исследования таких проблем пользуется наибольшей популярностью. В связи с этим возникают следующие актуальные вопросы: насколько претендующие на статус социологических исследования реально отвечают предъявляемым требованиям? Какими должны быть критерии, позволяющие выявлять специфику социологических эмпирических исследований? В чем состоят содержательные и формальные отличия социологических исследований образования?

Эти же вопросы в равной и даже в большей мере релевантны в отношении публикаций в научных журналах, выполненных на основе эмпирических исследований в сфере образования. При этом мы исходим из предположения о том, что уровень рефлексии теоретико-эмпирического материала в статье адекватен проведенному исследованию, на базе которого она подготовлена.

Цель статьи – проанализировать критерии отнесения публикаций к дисциплинарной области социологии образования и выявить их специфику. В связи с поставленной целью возникает задача разграничения различных по характеру, направленности и функциям публикаций

в научных журналах, в центре которых оказывается проблематика образования.

Научная новизна данной работы заключается в выработке критериев, которые позволили бы отличать научно обоснованные социологические эмпирические исследования в области образования и соответствующие публикации от иных (несоциологических) эмпирических работ в этой сфере. Применение подобных критериев в разграничении исследовательских и публикационных практик в сфере образования позволило бы поставить вопрос о доверии к целому ряду публикаций, их результатам и материалам, о целесообразности их использования в управленческих решениях в области образования, о выработке оснований для оценки соответствия публикаций социологическому профилю.

Обзор литературы

Впервые разграничение трактовок социологических и несоциологических (преимущественно педагогических) исследований в образовании произошло в США в 1950–1960-е гг. Именно в тот период имело место размежевание социологии образования с образовательной социологией, сторонники которой перешли на позиции педагогики. Так, «Журнал образовательной социологии» был переименован в журнал «Социология образования», а ее первым главным редактором стал Ч. Бидуэлл, известный теоретик социологии образования.

В 1960–1980-е гг. представители образовательной социологии (реально педагогики) стали заниматься изучением практических проблем работы учебных заведений, содержанием образования, анализом этнических различий и противоречий в школах и классах (между «белыми», «черными» и «цветными»). Представители социологии образования изучали проблемы связи учебно-воспитательного процесса в различных типах учебных заведений с широкими социальными изменениями, социальным неравенством, социальной стратификацией, социальной мобильностью, полом, расой, религией, политикой, культурой, экономикой и др.



Предметом социологии образования стал «анализ образовательной деятельности, ее форм и содержания, ее включения в широкие социальные структуры, ее результаты для индивидов и коллективов» [1, р. 449]. Исследование социального контекста образовательных процессов стало характерной особенностью социологии образования, что нашло отражение в работах У. Бруковера, Дж. Бэллэнтайн, Дж. Дженсена, Дж. Коулмена, Р. и А. Парелиус, К. Перселл, К. Причард, П. Робинсона, Б. Саймона, У. Сьюэлл, Д. Фитермана и др. [2–11].

Развитию социологии образования способствовало использование в ней документального метода, письменных и устных опросов, социологического наблюдения, социометрии, фокусированного группового интервью, метода экспертных оценок, различных статистических техник обработки данных (особенно иерархического линейного моделирования) и др. На это указывают и современные зарубежные и отечественные исследователи, характеризуя достижения социологии образования в последней трети XX в. [12].

Проблемы, поставленные в зарубежной социологии образования в данный период, и методы, использованные в их изучении, нашли продолжение в исследованиях и публикациях XXI в. Многие из названных выше авторов и их учеников продолжили свои исследования, причем не только в социологии образования, но и в отпочковавшейся от нее социологии высшего образования (Б. Кларк, Дж. Мейер, М. Петерсон, Ф. Альтбах, Г. Розовски, П. Гампорт, Д. Рей, Л. Перна (США), Р. Дим, Р. Мур, М. Янг, С. Уитчерч, З. Бауман, С. Марджинсон (Великобритания), П. Бурдые, Ж.-К. Пассрон, Л. Вакан, М. де Сен-Мартен, А. ван Зантен (Франция) и др.). Перечислим некоторые проблемы, затронутые в трудах по социологии образования и социологии высшего образования: неравенство в школьной и университетской системах образования (классовые, стратификационные, расовые, этнические, гендерные, финансово-экономические и др.); необходимость смены в них господствующих

парадигм управления; развитие глобализации образования; доступность школьного и высшего образования; повышение учебной, более широко, образовательной мотивации; отсутствие тесной связи между исследователями и практиками образования; потребность в более качественном непрерывном образовании, в том числе и для людей «третьего возраста» и др.

Значительная часть работ исследователей публикуется в большом количестве научных журналов по социологии образования и социологии высшего образования: *American Education Research Journal*, *British Journal of Sociology of Education*, *Higher Education*, *International Studies in the Sociology of Education*, *Cambridge Journal of Education*, *Higher Education Quarterly*, *European Journal of Higher Education*, *Revue internationale d'éducation*, *European Educational Research Journal*, *Quality in Higher Education* и др.

В отечественной социологии процесс предметного оформления ее особой отрасли – социологии образования – происходил чуть позднее и был связан с работами 1980–1990-х гг. [13–18]. Однако в полной мере развитие исследований в области социологии образования происходило уже в XXI в.

В этот период в рамках отечественной социологии образования было написано и опубликовано значительное количество монографических работ и статей. Среди их авторов – П. А. Амбарова, И. С. Болотин, Л. Г. Борисова, Ю. Р. Вишневский, В. В. Гаврилюк, С. И. Григорьев, А. С. Запесоцкий, В. П. Засыпкин, Г. Е. Зборовский, Ф. Г. Зиятдинова, И. М. Ильинский, Г. А. Ключарев, Л. Н. Коган, В. В. Сериков, Е. Э. Смирнова, В. С. Собкин, Ф. Э. Шереги, Е. А. Шуклина и др.

В работах исследователей поднимается самый широкий спектр социологических проблем образования: сущностное и содержательное понимание образования, его соотношение с воспитанием, социализацией, развитием личности; структура и функции образования; трактовка образования как социального института и социальной системы; характеристика социального неравенства в образовании

и показ его динамики; выявление особенностей функционирования образования и его перспектив в современном российском обществе; анализ различных подходов к образованию, начиная от системного и институционального и заканчивая социокультурным; обобщения громадного фактического материала, собранного в ходе многочисленных эмпирических исследований в сфере образования; конституирование и разработка таких новых подотраслей социологии образования, как социологии школы, профессионального образования, самообразования, педагогического образования, дополнительного образования, дошкольного образования, негосударственного образования, непрерывного образования, высшего образования; исследование отдельных подсистем образования и др. [19–21].

Отечественная социология образования в XXI в. резко активизировала свои усилия и расширила предметное поле. Наряду с социологическими проводились и проводятся в настоящее время иные дисциплинарные исследования в образовании, а их результаты находят отражение в многочисленных публикациях. В отличие от социологии образования, в рамках которой нами рассматривались монографии, учебники и учебные пособия, публикации в научных журналах, во второй группе интересующих нас работы обращались только к статьям в научных несоциологических журналах по проблемам в области образования. Выделенные нами публикации по большей части касались проблем учебного процесса, изменения его характера, форм и содержания. Важное место занимали материалы методического и дидактического характера. В последние два года в журналах регулярно и активно рассматриваются проблемы онлайн-обучения, дистанционного образования, цифровизации, широко освещаются сложные аспекты образования и обучения в условиях пандемии коронавируса и ее последствий. Большое внимание уделено описанию новых образовательных практик и социально-педагогических технологий в школах, колледжах, вузах.

В изученных нами публикациях характеризуются практически все социальные и образовательные общности, включенные (прямо или косвенно) в систему образования. Особо следует отметить частое появление материалов, касающихся управления образовательными процессами во всех типах учебных заведений, на всех уровнях – федеральном, региональном, муниципальном, а также специфики менеджмента в конкретных образовательных организациях.

Рассмотрение таких публикаций об образовательном процессе оказалось для нас важным в связи с попыткой проведения демаркационных линий между социологическими и несоциологическими исследованиями и их отражением в соответствующих изданиях. Предлагаемые нами разграничения не носят характера противопоставления этих исследований, тем более маркировки их в качестве работ «первого» и «второго» сорта.

Материалы и методы

Объектом исследования являются научные журналы, публикующие на регулярной основе статьи по проблемам образования. В нашей выборке оказалось 13 таких отечественных изданий. На основании нескольких критериев была проведена их классификация и получены следующие группировки.

В качестве первого критерия выбрано наличие ключевого термина «образование» в названии журнала. В соответствии с ним к первой группе были отнесены 6 журналов: «Вопросы образования», «Интеграция образования», «Образование и наука», «Высшее образование в России», «Психологическая наука и образование», «Высшее образование сегодня». Во вторую группу попали 7 журналов, систематически или периодически публикующие статьи и материалы по проблемам в сфере образования: «Социс», «Социологический журнал», «Вопросы философии», «Педагогика», «Мир России», «Университетское управление: практика и анализ», «Alma Mater».

Второй критерий классификации журналов – характер публикаций в них по про-



блемам в области образования. Публикации только социологического характера имеют место в трех журналах («Социс», «Социологический журнал», «Мир России»), остальные – содержат результаты как социологических, так и несоциологических исследований образования. При этом пропорции таких публикаций разные, в одних журналах примерно поровну социологических и несоциологических статей («Вопросы философии», «Высшее образование в России», «Университетское управление: практика и анализ»), в других – выборка смещена явно в пользу несоциологических материалов («Педагогика», «Высшее образование сегодня», «Alma Mater»).

Третий критерий классификации журналов – перечень основных предметных областей, включенных в «номенклатуру» журнала. Среди них – философия, социология, педагогика, психология, менеджмент, экономика, управление, междисциплинарность. Для ряда журналов это только педагогика и психология («Высшее образование сегодня», «Alma Mater», «Образование и наука», «Педагогика», «Психологическая наука и образование»), для других – еще и социология («Интеграция образования», «Высшее образование в России»), для третьих – социология («Социс», «Мир России», «Социологический журнал»), для четвертых – междисциплинарность («Вопросы образования»).

Четвертый критерий – базы данных, в которых индексируются названные журналы. Одни индексируются в международных базах данных Web of Science или Scopus (иногда и в той, и в другой – например, «Социс»): «Вопросы философии», «Вопросы образования», «Высшее образование в России», «Интеграция образования», «Образование и наука», «Мир России», «Социологический журнал», «Психологическая наука и образование» (всего 9 журналов), остальные 4 журнала индексируются только в базе данных РИНЦ. При этом первая группа журналов в основном принадлежит ко второму кварталу.

Пятый критерий – место издания и периодичность выпуска журналов. Из

13 перечисленных 10 журналов издаются в Москве, 3 – в регионах (два в Екатеринбурге и один в Саранске). Что касается периодичности, то 7 журналов являются ежемесячными («Социс», «Вопросы философии», «Образование и наука», «Высшее образование в России», «Педагогика», «Высшее образование сегодня», «Alma Mater»), 2 журнала выходят 6 раз в год («Психологическая наука и образование», «Университетское управление: практика и анализ»), остальные 4 – ежеквартально («Вопросы образования», «Мир России», «Социологический журнал», «Интеграция образования»).

Во многих названных журналах имеются разделы и рубрики под названиями «Социология образования», «Социологические исследования в образовании», «Философия и социология образования», «Междисциплинарные исследования», «Статистика и социология образования» и др.

При отборе статей и их группировке большое значение имел перечень предметных областей, декларированных журналом как основные для него. Для ряда изданий социология входила в этот перечень («Интеграция образования», «Высшее образование в России», «Мир России», «Вопросы образования», «Университетское управление: практика и анализ»), для других – основными считались педагогика и психология.

Объектом авторского анализа стали названные выше 13 журналов и публикации в них. Выборка статей по проблемам образования в научных журналах за последние 5 лет составила 308 статей. При этом распределение журналов и статей в выборке осуществлялось по двум критериям: принадлежность к социологическим/несоциологическим (внутри последних к педагогическим, социально-психологическим, психологическим, экономическим) публикациям и периодичность изданий (чем чаще периодичность журнала, тем больше выборка статей из него). Количество социологических и несоциологических публикаций было примерно равным (соответственно 152 и 156). Среди второй группы больше всего представлены педа-

гогические статьи (84), далее выделялись социально-психологические (30), психологические (26), экономические (16) публикации. В рамках приведенной группировки целесообразно выделить еще одну группу публикаций, которую составили статьи по управлению образованием. К ним были отнесены как социологические, так и несоциологические работы (38).

Предметное поле статьи составил содержательный и формальный анализ публикаций по проблемам в сфере образования, которые были отнесены либо изданиями, либо авторами статей, либо на основании нашей оценки и примененного метода контент-анализа к числу социологических/несоциологических.

В контент-анализе учитывались единицы анализа (основные социологические аспекты: термины в названиях статей и разделов в них, формулировка проблемы, ее социальный контекст, объект и предмет, цели и задачи исследования, данные о материалах и методах сбора и анализа информации в аннотациях, выборочная совокупность, инструментарий, выводы) и единицы счета (публикации по проблемам в области образования, относимые к социологическим или несоциологическим, и частота упоминания единиц анализа). Для рассмотрения специфики предметного поля социологии образования и тенденций его становления и развития применялся метод историко-социологического анализа.

Результаты исследования

Становление и развитие отечественной социологии образования. В обзоре литературы мы уже касались вопроса о появлении и развитии отечественной социологии образования в последней трети XX в. Ее возникновение было вызвано общими процессами «второго рождения» и «возрождения» на его основе социологии в нашей стране после окончания Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. [22]. Из анализа эмпирических исследований образования, которых в 1960–1980-е гг. проводилось достаточно много, становилось понятно, что социология способна изучать самые

разнообразные конкретные проблемы его совершенствования. На материалах исследований делались выводы, из которых следовало, что приоритет принадлежал признанию прежде всего общественного характера и социального значения образования. Его индивидуально-личностная ценность, выступающая доминантной характеристикой образования как вида деятельности, оказывалась во «втором эшелоне» выводов и заключений из проводившихся исследований.

На смену таким представлениям в 1990-е гг. пришло иное понимание проблем, стоявших перед социологией образования. В этом плане представляет интерес точка зрения Л. Н. Когана: «Социология образования призвана дать ответ на следующие вопросы: 1) в какой мере существующая система образования удовлетворяет общественные потребности в образованных, подготовленных людях, в том числе в специалистах в разных отраслях народного хозяйства; 2) в какой степени эта система удовлетворяет потребности и интересы самих обучающихся; 3) что является стимулом образования: практические, инструментальные нужды или же превращение потребности в знаниях в самоцель личности; 4) влияние образования на все системы общественной жизни; 5) перспективы и тенденции развития образования, пути достижения оптимальной взаимосвязи всех элементов этой системы» [14, с. 72–73]. Как видно из приведенного перечня проблем образования, требующих своего исследования, происходит постепенная смена приоритетов. Необходимость учета общественных потребностей в образовании дополняется признанием значимости изучения и удовлетворения потребностей людей, его получающих.

В 1990-е гг. в образовании (как и в обществе в целом) возникла новая социальная реальность, связанная и с активным количественным ростом учебных заведений разного уровня и направленности, и с глубокими качественными преобразованиями (появление негосударственного образования, сотен новых вузов и др.). Понадобилось социологическое



осмысление новых целей образования и средств их достижения. Изменения в сфере образования вызвали огромный исследовательский интерес.

Количественный рост специалистов, занимающихся изучением образования, становится пропорциональным актуализации его проблем и усилению интереса к ним в обществе. Чем более акцентированной выступает проблематика образования, тем значительнее (количественно и качественно) оказываются его научные исследования, осуществление которых в рамках тех или иных дисциплин означает формирование различных подходов (социологического, философского, педагогического, экономического, психологического) к изучению образования.

Рассмотрим социологический подход в рамках социологии образования. Прежде всего необходимо предпослать краткую информацию о соотношении социологического с педагогическим подходом к образованию, содержательно и сущностно наиболее близким к нему. Тогда станут понятными особенности социологического подхода к образованию и те многочисленные дискуссии, которые возникли в последние 30 лет в связи с трактовкой предмета социологии образования.

Их суть состоит в выяснении того, чем должна заниматься социология, когда она «приходит» в сферу образования, что ей следует изучать в этом случае, какими должны быть границы ее научного «вмешательства» в процесс обучения и воспитания. Исторически первой для появления дискуссий в 1990-е гг. была позиция, которая сформировалась в отечественной социологии образования на рубеже 1970–1980-х гг. Ее суть состояла в том, чтобы рассматривать образование как социальный институт и социальную систему (подсистему общества) и выявлять отношение к нему (прежде всего удовлетворенность им) различных социальных групп [13]. Полагалось недопустимым «вторжение» социологии в изучение содержания образования, в первую очередь обучения. Эта задача считалась традиционно педагогической. Подчеркивалось, что социологи не обладают достаточной

компетентностью в понимании, а, следовательно, в анализе специфики процесса обучения и воспитания [20].

В начале 1990-х гг. появилась иная позиция, согласно которой социология не только может, но и должна быть в образовании и изучать учебный процесс [15]. Точка зрения о необходимости проникновения социологии в суть учебного процесса через несколько лет была усилена [18; 23]. Возникла дискуссия о соотношении нового и традиционного подходов к трактовке предмета социологии образования.

Как результат состоявшейся полемики в первые годы XXI в. появилась в известной мере компромиссная позиция, в соответствии с которой доказывалась необходимость различать образовательный и учебный процессы и видеть возможности социологического исследования каждого из них [24]. Согласно этой точке зрения, учебный процесс означает взаимодействие его социальных субъектов по поводу усвоения того или иного предмета (учебной дисциплины) в рамках ограниченного социума конкретной образовательной организации. Образовательный процесс предполагает подключение к более широкой системе социальных факторов, раздвигая границы его социума до широкого социокультурного пространства (семья, дополнительное образование, спорт, искусство, религия и др.). Возникает вопрос: что значит в реальной практике социологического исследования образования включение в его предметную зону учебного процесса? Речь идет в первую очередь об изучении и знании социологами отношения к учебному процессу со стороны его основных субъектов (учащихся, их родителей, педагогов).

Осмыслив новые перспективы изучения образования, некоторые социологи предложили приблизить свою науку к задачам учебного процесса. Был сделан шаг на пути приближения социологии к анализу содержания образования, с одной стороны, и предложено достаточно тесное соединение социологии образования с педагогикой, с другой. Однако последние два десятилетия не представили

новых доказательств эффективности призываний социологов на проведение эмпирических исследований учебного процесса. В XXI в. постепенно стал происходить откат от провозглашенной ранее идеи, а внимание социологов образования оказалось смещенным в сторону иной эмпирической проблематики.

Эта проблематика была связана с исследованием ряда направлений трансформации образования, в том числе его модернизацией, присоединением России к Болонскому процессу, введением ЕГЭ, реализацией национального проекта «Образование», оптимизацией и реструктуризацией образования и др. В самой социологии образования были актуализированы и получили свое исследовательское преломление многие проблемы: социальное неравенство и его формы в образовании, образовательная и социальная (не)успешность учащейся молодежи, отношение школьников и студентов к онлайн-обучению и дистанционному образованию, академическое мошенничество, имитации в образовании, образовательные и профессиональные траектории учащейся молодежи, бюрократизация в образовании, образовательная политика, «серебряное» образование, доверие в образовании и др. Немалое значение для развития отечественной социологии образования имело знакомство с зарубежными работами в этой области [25; 26].

В связи с расширением объекта и предмета исследования социология образования как отрасль социологической науки вышла на новые рубежи развития. В ее рамках стали формироваться подотрасли социологической науки, включая социологии дошкольного, школьного, начального и среднего профессионального образования, высшего образования, поствузовского образования, непрерывного образования. Социологические исследования охватили практически все сферы и структуры образования в стране.

Во втором десятилетии XXI в. особое внимание стало уделяться высшему образованию по следующим причинам: 1) оно стало общедоступным и по существу всеобщим, а его наличие у людей было

признано социальной нормой; 2) в нем произошли глубокие изменения на пути его дифференциации и усиления неравенства, сформировались «ядро» (элитные вузы), «полупериферия» и «периферия» – со всеми вытекающими отсюда экономическими, социальными, научными, культурными последствиями. Высшее образование, пути его дальнейшей трансформации превратились в комплекс дискуссионных проблем, резко увеличивших градус напряженности всего отечественного образования [20].

Границы связей между социологией и образованием значительно расширились, выйдя за пределы учебного процесса. Однако многие проблемы (например, академическая (не)успешность школьников и студентов) продолжают волновать социологов и привлекают их исследовательский интерес [27]. Остается актуальной проблема специфики социологических исследований образования.

Критерии отнесения исследований и публикаций к социологии образования. Изложение критериев специфики социологических исследований в сфере образования начнем с общей характеристики нашего понимания того вида исследований, о которых идет речь в статье. Имеются в виду прежде всего эмпирические исследования.

Эмпирическое исследование означает изучение конкретных социальных проблем, направленное на решение теоретических и практических задач, регулирование межгрупповых и внутригрупповых отношений и социальных процессов. Оно преследует цель получения фактографического знания относительно самых разных областей общественной жизни. Одной из таких сфер является образование. Научное, обоснованное, достоверное, доказательное, валидное знание о происходящих процессах мы получаем благодаря проведению эмпирических исследований образования на основе использования специальной методологии, определенного теоретического арсенала и с помощью методики, включающей совокупность методов количественного и качественного характера.



Первый критерий социологического теоретико-эмпирического исследования – применение для его проведения взаимосвязанных методологии, теории и методики. Если читатель знакомится со статьей по какой-либо конкретной проблеме образования, претендующей на принадлежность к социологическому исследованию, и не видит в ней использования методологических подходов, конкретизированных в тех или иных теориях, имеющих выход на поднятую проблему, это значит, что уровень его доверия к тексту будет ограничен.

Проведенный нами контент-анализ показал, что методологические основания эмпирического исследования в публикациях описываются редко, даже в тех из них, которые представлены под рубрикой «Социология образования». Их частота оценена нами как наличие методологии исследования (или ее отдельных аспектов) только в одной из десяти статей (исключая большинство публикаций в «Социсе», «Социологическом журнале», «Мире России»). Как правило, в публикациях, содержащих трактовку методологии изучения проблем образования, раскрываются в самом общем виде общеметодологические подходы, прежде всего системный, структурно-функциональный, институциональный, реже социокультурный, деятельностный, аксиологический, ресурсный. В последнее время становится популярным и значимым общностный подход, который предполагает рассмотрение обучения, воспитания, социализации сквозь призму деятельности и взаимодействия в нем социальных и образовательных общностей школьников, студентов, преподавателей, научно-педагогического сообщества, управленческого персонала, родителей, работодателей, выступающих стейкхолдерами образования.

Гораздо чаще, чем трактовку методологических оснований исследования, авторы статей представляют в текстах используемые или рассматриваемые социологические теории. Вероятность познакомиться в таких публикациях с теоретической рамкой исследования или теоретическим обзором источников по

поднимаемым проблемам образования оценивается нами как 50 %. В публикациях, содержащих теоретический обзор, примерно в половине случаев он носит своего рода «дежурный» характер. Речь идет о таком обзоре, в котором соблюдены формальные требования к публикации. Возможно, иногда это происходит вследствие узости или очень прикладного характера рассматриваемых образовательных проблем (когда отсутствует возможность или необходимость применения фундаментальной теории), иногда – из-за незнания авторами адекватных социологических теорий.

В некоторых социологических статьях используются широко известные общие теории образования – чаще зарубежные, чем отечественные.

Особое место в статьях, отнесенных к социологии образования, принадлежит социологической методологии и теориям образования. Здесь существует большой простор для творческой мысли авторов статей, претендующих на их социологический статус. Чаще всего используются социологические теории социального неравенства в образовании, образовательных и профессиональных траекторий учащейся молодежи, образовательной политики, образовательных рисков, концепции академического мошенничества, имитаций в образовании, образовательной (не)успешности и др. [28–31].

Если методологические и теоретические интерпретации предлагаются в научных статьях по проблемам образования не так часто и квалифицированно, как того требуют правила научной публикации (и как хотелось бы нам), то информация об используемых методах эмпирического исследования имеет место практически в каждой публикации. Главный вопрос состоит в том, насколько качественно представлена методика проведенного эмпирического исследования, как отражена в нем его программа и показаны использованные конкретные количественные и качественные методы.

Второй критерий отнесения эмпирического социологического исследования и выполненной на его основе публикации

к социологии образования определяется нами как наличие социального контекста рассматриваемой проблемы образования. Он означает выведение этой проблемы за пределы образования на более широкий уровень, включающий социальные, культурные и экономические характеристики взаимодействия субъектов образования, показ социальных последствий процессов, происходящих в этой сфере. Социальный контекст образования – это взгляд в будущее его развития как с точки зрения перспектив образовательных организаций, так и путей более высокого качества подготовки их выпускников.

Социальный контекст конкретных проблем образования предполагает выявление его связей с рядоположенными институтами и системами производства, науки, культуры, государства, семьи. Именно в этом аспекте социальной политики заметен социальный контекст образования. Еще одна важная его социально-контекстная характеристика – место образования в системе общественных ценностей и в модели социальной успешности с учетом существования в нем различных проявлений социального неравенства.

Обращенность социального контекста образования к образовательным общностям как его основным субъектам и социальным акторам – один из значимых векторов второго критерия. Он указывает автору на требование не замыкаться только на самом образовании, использовать его как своеобразный трамплин для рассмотрения иных, тесно связанных с ним сфер деятельности образовательных общностей.

Проведенный контент-анализ публикаций по образованию показывает, что во многих работах анализ социального контекста рассматриваемой проблемы либо отсутствует, либо значительно ограничен. Он имеет место лишь в четырех статьях из каждых десяти. Речь идет в том числе и о публикациях в социологических журналах. Мы полагаем, что причина заключается в ограниченности точки зрения авторов, стремящихся выявлять способы решения образовательных проблем в самом образовании, не выходя за его границы.

Из второго критерия логически следует третий – учет и отражение характера, направленности и функций эмпирического социологического исследования. Оно должно быть познавательно-аналитическим и критическим по своему вектору. Особо подчеркнем значение последнего, учитывая его тесную связь с критической направленностью социологии в целом, что отличает ее от многих других социальных и гуманитарных наук.

Отличие эмпирического социологического исследования состоит в реализации трех групп функций – познавательных, прогностических и управленческих. Если познавательные функции (описательная, объяснительная, диагностическая) раскрываются в самой фактуре исследования, то о прогностических следует сказать особо. После проведения эмпирического исследования нужно обязательно раскрыть возможные последствия и изменения, которые ожидают объект исследования в результате использования конкретных рекомендаций и предложений либо введения новых социальных (образовательных) технологий [20]. Выводы эмпирического исследования должны стать основой для выработки и принятия управленческих решений в области образования. Другими словами, исследование должно способствовать реализации управленческой функции [32].

Контент-анализ нередко раскрывает ограниченность определенной части публикаций в научных журналах, выполненных на основе эмпирических исследований в сфере образования. С одной стороны, есть статьи, авторы которых используют результаты эмпирических как социологических, так и педагогических, социально-психологических, психологических, экономических, управленческих исследований, направленных на критический анализ бюрократизации, имитации, мошенничества, «студентосбережения», коррупции и других аномальных (девиантных) феноменов образования. С другой – не меньше публикаций, в которых трактовка образовательных проблем лишена глубокого аналитического разбора, основанного на выявлении противоречий,



не показывает их связи с неэффективной социальной политикой на всех уровнях образования. Результат контент-анализа по третьему критерию мы определили как соответственно 140 и 168 публикаций.

Последние два критерия связаны непосредственно с организацией эмпирического исследования, обработкой полученной информации. Четвертый критерий предполагает общую характеристику реализованного исследования: дату проведения полевых работ, цель и задачи, используемые источники информации, эмпирическую базу (объект и предмет исследования), выборочную совокупность, ее объем (численность опрошенных, интервьюируемых, участвующих в фокус-группах и т. д.), сведения об ошибке выборки.

Вопрос о выборке непосредственно связан с репрезентативностью исследования. В статьях, опубликованных в научных журналах, нередко можно увидеть результаты эмпирических исследований, проводившихся в одном вузе или даже в одной его структуре (каждая вторая публикация). В них описываются жизнь вуза, опыт его работы (часто в связи с юбилеем). Сами статьи принадлежат представителям ректората или администрации институтов, факультетов, департаментов. Полагаем, что не совсем оправдано для российского журнала публиковать статью, посвященную конкретным проблемам образования на одном из факультетов какого-либо вуза, и идентифицировать ее как социологическую. Социологические исследования (и соответственно публикации), если они не являются кейс-стади (исследование одного случая), ориентированы на масштабное изучение типичных процессов и проблем образования.

Пятый критерий предполагает характеристику используемых методов эмпирического исследования. В ней должно быть указано авторство методического инструментария. Также требуется описание методов сбора и анализа данных с указанием на их количественный и качественный характер (анкетирование, интервьюирование, наблюдение, эксперимент, контент-анализ, фокусированное групповое интервью, экспертная оценка и др.). Использование

коэффициентов корреляции должно быть сопряжено с указанием их статистической погрешности. Существенное значение имеет правильное оформление таблиц. В них следует указывать, считаются ли проценты от числа ответивших на данный вопрос (а также ответов) или от совокупности опрошенных. Элементы четвертого и пятого критериев, как показал контент-анализ, присутствуют практически во всех публикациях, но в разных пропорциях и с разным методическим наполнением.

Обсуждение и заключение

Таким образом, в статье оказались тесно связанными две проблемы: предметное поле социологии образования и развитие этой отрасли науки; критерии отнесения научных публикаций к предметной области социологии образования и выявление их специфики. Как и любая другая отрасль социологической науки, социология образования время от времени оказывается неудовлетворенной реальным положением дел и состоянием проводимых исследований. Это объясняется ситуацией не только в самой социологии [24]. Она вызвана стремлением активнее исследовать и воздействовать на реальные процессы в образовании со стороны смежных с социологией наук (педагогике, психологии, экономики), видеть и поднимать в нем новые пласты проблем. Изучение отношений в учебных заведениях, управления ими, их организации, социальных ролей различных социальных и образовательных общностей в них, выявление связей систем образования с развитием социальной структуры и социальной стратификации, институционализация этих систем, анализ в них социальных статусов и социальной мобильности и многое другое, несомненно, актуальны. По нашему мнению, один из резервов научных разработок в сфере образования состоит в интеграции усилий социологии образования с указанными выше научными дисциплинами. Предлагаемый в статье путь интеграции – широкое использование возможностей эмпирических социологических исследований

и публикаций на их основе в рамках смежных с социологией образования отраслей научного знания.

В настоящей статье внимание сосредоточено на изучении учебного и образовательного процессов с точки зрения социологии образования и именно ее методами. Для этого были предложены критерии «социологичности» в проведении эмпирических исследований образования и публикации их результатов. Доказывалось, что необходим широкий подход к проблематике образования, направленный на расширение ее социального контекста и выход за пределы самого учебно-воспитательного процесса.

В качестве предмета обсуждения сформулируем один из критериев эмпирического социологического исследования образования под углом зрения следующих вопросов: насколько «социологично» рассматривать конкретную проблему образования, не выходя за пределы учебного процесса, его организации, управления им? Социологично ли говорить о неуклонности школьников или студентов с позиций их академической успешности? Социологично ли рассматривать проблематику онлайн-обучения, дистанционного образования только в границах педагогики, методики и дидактики в рамках учебного процесса? Социологично ли трактовать академическое мошенничество (списывание, гострайтинг, плагиат и многие другие его виды) только как элемент учебного процесса и проявление академической нечестности?

Наши ответы на поставленные вопросы имеют отрицательный характер. Положительным он будет тогда, когда мы будем стремиться показать (в первом примере) академическую неуклонность как социальный феномен (а не только учебный), связать его с социальной и культурной средой, социальным и экономическим неравенством, влиянием семьи, места жительства и др. Необходимость учета в исследовании социального контекста важна и при рассмотрении второго примера. Нужно учитывать и исследовать учебный образовательный эффект таких форм обучения. Не менее существенное значение

имеют их социальные последствия, а также отношение к ним учащихся, педагогов, родителей и работодателей. Наконец, третий пример, касающийся широко распространенного академического мошенничества во всех без исключения типах учебных заведений. Здесь достаточно назвать лишь одно проявление социального контекста такого поведения, чтобы было понятно, что его социологическое исследование не может ограничиться только аспектом образования. Многие проявления мошенничества, фальсификации и имитации в образовательном процессе выпускники учебных заведений «забирают» с собой во взрослую жизнь и профессиональный труд.

Мы привели такие примеры в качестве типичных, встречающихся во многих публикациях (можно найти и немало других). Еще раз обозначим нашу позицию – мы не против эмпирических исследований конкретных проблем образования, посвященных их трактовке с позиций учебного процесса, организации и управления учебными заведениями. Конечно, они значимы и требуют проведения. Однако не нужно их рассматривать как социологические, если они не выходят на уровень социальных обобщений, социальных противоречий, социальных технологий, не обосновывают методологически и теоретически широкий научный и социальный подход к трактовке проблем образования.

Рассмотренная в статье проблема привлекла наше внимание, поскольку среди авторов отечественных журналов по проблемам образования замечен возрастающий интерес к эмпирическим исследованиям социологической направленности. Однако в связи с тем, что далеко не все авторы являются социологами либо авторами самостоятельно проводимых исследований по проблемам образования, возникла необходимость обратиться к анализу требований и критериев, характеризующих подлинно научные социологические исследования и публикации, выполненные на их основе. Соблюдение этих критериев и требований может поднять уровень публикаций по проблемам образования в научных журналах.

СПИСОК
ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Bidwell Ch. E., Friedkin N. E. The Sociology of Education // Handbook of Sociology ; ed. by N. J. Smelser. Newbury Park, California : Sage Publications, 1988. P. 449–471. URL: <https://archive.org/details/handbookofsociol00smel> (дата обращения: 28.02.2022).
2. Brookover W. B., Gottlieb D. A Sociology of Education. New York : Van Nostrand Reinhold, 1964. 488 p. URL: <https://archive.org/details/sociologyofeduca0000broo> (дата обращения: 28.02.2022).
3. Ballantine J. H. The Sociology of Education. Englewood Cliffs. 2nd ed. New York : Prentice-Hall, 1989. 401 p. URL: <https://archive.org/details/sociologyofeduca00ball> (дата обращения: 28.02.2022).
4. Equality of Educational Opportunity / J. S. Coleman [et al.]. Washington, D.C. : Distributed by ERIC Clearinghouse, 1966. 746 p. URL: <https://archive.org/details/equalityofeducat0000cole> (дата обращения: 28.02.2022).
5. Coleman J. S., Hoffer T. Public and Private High Schools: The Impact of Communities. New York : Basic Books, 1987. 254 p. URL: <https://archive.org/details/publicprivatehig0000unse> (дата обращения: 28.02.2022).
6. Jensen J. E. Educational Sociology: An Approach to Its Development as a Practical Field of Study. N.Y. : Centre for Applied Research in Education, 1965. 112 p. URL: <https://archive.org/details/educational socio0000jens> (дата обращения: 28.02.2022).
7. Parelius R., Parelius A. The Sociology of Education. 2nd ed. New York : Prentice-Hall, 1987. 352 p. URL: <https://archive.org/details/sociologyofeduca0000pare> (дата обращения: 28.02.2022).
8. Persell C. Education and Inequality: The Roots and Results of Stratification in America's School. New York : Free Press, 1977. 244 p. URL: https://archive.org/details/educationinequal0000pers_h5u2 (дата обращения: 28.02.2022).
9. Prichard K. W., Buxton T. H. Concepts and Theories in Sociology of Education. Lanham, MD : University Press of America, 1988. 168 p.
10. Robinson P. Perspectives on the Sociology of Education. London ; Boston : Routledge & Kegan Paul, 1981. 243 p. URL: <https://archive.org/details/perspectivesonso0000robi> (дата обращения: 28.02.2022).
11. Sewell W. H., Hauser R. M., Featherman D. L. Schooling and Achievement in American Society. New York : Academic Press, 1976. 535 p. URL: <https://archive.org/details/schoolingachieve0000unse> (дата обращения: 28.02.2022).
12. Contemporary Themes in the Sociology of Education / A. Antikainen [et al.] // International Journal of Contemporary Sociology. 2011. Vol. 48, no. 1. P. 117–147. URL: https://www.researchgate.net/publication/275634625_Contemporary_Themes_in_the_Sociology_of_Education (дата обращения: 28.02.2022).
13. Филиппов Ф. Р. Социология образования. М. : Наука, 1980. 145 с.
14. Коган Л. Н. Социология культуры. Екатеринбург : Изд-во УрГУ, 1992. 120 с. URL: <https://elar.urfu.ru/handle/10995/40853> (дата обращения: 28.02.2022).
15. Нечаев В. Я. Социология образования. М. : Изд. МГУ, 1992. 200 с. URL: <https://clck.ru/dWDNv> (дата обращения: 28.02.2022).
16. Зборовский Г. Е. Социология образования : в 2 ч. Ч. 1. Социология допрофессионального образования. Екатеринбург : Изд-во Свердл. инж.-пед. ин-та, 1993. 152 с.
17. Зборовский Г. Е. Социология образования : в 2 ч. Ч. 2. Социология профессионального образования. Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1994. 188 с.
18. Осипов А. М. Общество и образование : лекции по социологии образования. Новгород : Изд-во НовГУ, 1998. 204 с.
19. Зборовский Г. Е. Знание и образование в социологии: теория и реальность. Екатеринбург : Гуманитарный университет, 2013. 484 с.
20. Зборовский Г. Е., Амбарова П. А. Социология высшего образования: монография. Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2019. 539 с. URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/78152/1/978-5-7741-0373-7_2019.pdf (дата обращения: 28.02.2022).
21. Социология образования : учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / под ред. А. М. Осипова. М. : Изд-во Юрайт, 2019. 367 с. URL: <https://avidreaders.ru/book/sociologiya-obrazovaniya-uchebnik-i-praktikum-dlya.html> (дата обращения: 28.02.2022).
22. Докторов Б. З., Зборовский Г. Е. Поколенческий подход к современной отечественной социологии как теоретическая проблема: общероссийские и региональные аспекты // Социологические исследования. 2021. № 11. С. 79–90. doi: <http://doi.org/10.31857/S013216250015742-9>
23. Нечаев В. Я. Социология образования : курс лекций. М. : Центр социологии образования РАО, 1998. 190 с.
24. Зборовский Г. Е., Шуклина Е. А. Социология образования : учеб. пособие для студентов социол. и пед. специальностей. М. : Гардарики, 2005. 383 с.
25. Зарубежная социология образования : коллективная монография / А. М. Осипов [и др.]. Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2014. 345 с.



26. Глобальная социология образования: зарубежный опыт решения социальных проблем в сфере образования : коллективная монография / под ред. А. М. Осипова. Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого ; М. : Журнал РАН «Социологические исследования», 2015. 299 с.

27. Учащаяся молодежь: от образовательной неуспешности к образовательной успешности : монография / под ред. Г. Е. Зборовского. Екатеринбург : Гуманитарный университет, 2021. 328 с. URL: <https://elar.urfu.ru/handle/10995/105860> (дата обращения: 28.02.2022).

28. Константиновский Д. Л. Измерение неравенства в образовании // Россия реформирующаяся: ежегодник: вып. 16 / отв. ред. М. К. Горшков. М. : Новый Хронограф, 2018. С. 171–191. doi: <http://doi.org/10.19181/ezheg.2018.8>

29. Чередниченко Г. А. Траектории заочников высшей школы в сфере образования и труда // Вопросы образования. 2020. № 3. С. 165–187. doi: <http://doi.org/10.17323/1814-9545-2020-3-165-187>

30. Селиверстова Н. А. Имитация образовательных практик в сфере высшего образования // Социологические исследования. 2020. № 3. С. 71–77. doi: <http://doi.org/10.31857/S013216250008802-5>

31. Шмелева Е. Д., Семенова Т. В. Академическое мошенничество студентов: учебная мотивация vs образовательная среда // Вопросы образования. 2019. № 3. С. 101–129. doi: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2019-3-101-129>

32. Зборовский Г. Е., Шуклина Е. А. Эмпирическая социология: учебник для вузов. Сургут : РИО СурГПУ ; Екатеринбург : УрФУ, 2016. 313 с. URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/41599/1/978-5-93190-328-6_2016.pdf (дата обращения: 28.02.2022).

Поступила 02.03.2022; одобрена после рецензирования 24.05.2022; принята к публикации 31.05.2022.

Об авторе:

Зборовский Гарольд Ефимович, профессор-исследователь кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления Уральского федерального университета имени первого Президента России Б. Н. Ельцина (620002, Российская Федерация, г. Екатеринбург, ул. Мира, д. 19), доктор философских наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-8153-0561>, **Scopus ID:** [6505899907](https://orcid.org/6505899907), **Researcher ID:** [E-6142-2014](https://orcid.org/E-6142-2014), garoldzborovsky@gmail.com

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Bidwell Ch.E., Friedkin N.E. The Sociology of Education. In: Handbook of Sociology (ed. by Smelser N.J.). Newbury Park, California: Sage Publications; 1988. p. 449–471. Available at: <https://archive.org/details/handbookofsociol00smel> (accessed 28.02.2022).
2. Brookover W.B., Gottlieb D.A. Sociology of Education. New York: Van Nostrand Reinhold; 1964. 488 p. Available at: <https://archive.org/details/sociologyofeduca0000broo> (accessed 28.02.2022).
3. Ballantine J.H. The Sociology of Education. Englewood Cliffs. 2nd ed. New York: Prentice-Hall; 1989. 401 p. Available at: <https://archive.org/details/sociologyofeduca00ball> (accessed 28.02.2022).
4. Coleman J.S. Equality of Educational Opportunity. Washington, D.C.: Distributed by ERIC Clearinghouse; 1966. 746 p. Available at: <https://archive.org/details/equalityofeducat0000cole> (accessed 28.02.2022).
5. Coleman J.S., Hoffer T. Public and Private High Schools: The Impact of Communities. New York: Basic Books; 1987. 254 p. Available at: <https://archive.org/details/publicprivatehig0000unse> (accessed 28.02.2022).
6. Jensen J.E. Educational Sociology: An Approach to Its Development as a Practical Field of Study. N.Y.: Centre for Applied Research in Education; 1965. 112 p. Available at: <https://archive.org/details/educationalocio0000jens> (accessed 28.02.2022).
7. Parelius R., Parelius A. The Sociology of Education. 2nd ed. New York: Prentice-Hall; 1987. 352 p. Available at: <https://archive.org/details/sociologyofeduca0000pare> (accessed 28.02.2022).
8. Persell C. Education and Inequality: The Roots and Results of Stratification in America's School. New York: Free Press; 1977. 244 p. Available at: https://archive.org/details/educationinequal0000pers_h5u2 (accessed 28.02.2022).
9. Prichard K.W., Buxton T.H. Concepts and Theories in Sociology of Education. Lanham, MD: University Press of America; 1988. 168 p.
10. Robinson P. Perspectives on the Sociology of Education. London; Boston: Routledge & Kegan Paul; 1981. 243 p. Available at: <https://archive.org/details/perspectivesonso0000robi> (accessed 28.02.2022).
11. Sewell W.H., Hauser R.M., Featherman D.L. Schooling and Achievement in American Society. New York: Academic Press; 1976. 535 p. Available at: <https://archive.org/details/schoolingachieve0000unse> (accessed 28.02.2022).
12. Antikainen A., Dworkin A.G., Saha L.J., Ballantine J., Essack S., Teodoro A., Konstantinovskiy D. Contemporary Themes in the Sociology of Education. *International Journal of Contemporary Sociology*.



- 2011;48(1):117–147. Available at: https://www.researchgate.net/publication/275634625_Contemporary_Themes_in_the_Sociology_of_Education (accessed 28.02.2022).
13. Filippov F.R. [Sociology of Education]. Moscow: Nauka Publ., 1980. 145 p. (In Russ.)
14. Kogan L.N. [Sociology of Culture: A Tutorial]. Ekaterinburg: UrSU Publ.; 1992. 120 p. Available at: <https://elar.urfu.ru/handle/10995/40853> (accessed 28.02.2022). (In Russ.)
15. Nechaev V.Ya. [Sociology of Education]. Moscow: MSU Publ.; 1992. 200 p. URL: <https://elck.ru/dWDNv> (accessed 28.02.2022). (In Russ.)
16. Zborovsky G.E. [Sociology of Education: In 2 Vols. V. 1. Sociology of Pre-Professional Education]. Yekaterinburg: Sverdlovsk Engineering and Pedagogical Institute Publ.; 1993. 152 p. (In Russ.)
17. Zborovsky G.E. [Sociology of Education: In 2 Vols. V. 2. Sociology of Vocational Education]. Yekaterinburg: Ural State Prof.-Ped. University Publ.; 1994. 188 p. (In Russ.)
18. Osipov A.M. [Society and Education. Lectures on the Sociology of Education]. Novgorod: NovSU Publ.; 1998. 204 p. (In Russ.)
19. Zborovsky G.E. [Knowledge and Education in Sociology: Theory and Reality]. Yekaterinburg: Humanities University Publ.; 2013. 484 p. (In Russ.)
20. Zborovsky G.E., Ambarova P.A. Sociology of Higher Education: Scientific Monograph. Yekaterinburg: University for Humanities; 2019. 539 p. Available at: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/78152/1/978-5-7741-0373-7_2019.pdf (accessed 28.02.2022). (In Russ., abstract in Eng.)
21. Osipov A.M. (ed.) [Sociology of Education: Textbook and Workshop for Undergraduate and Graduate Studies]. Moscow: Yurayt Publ.; 2019. 367 p. Available at: <https://avidreaders.ru/book/sociologiya-obrazovaniya-uchebnik-i-praktikum-dlya.html> (accessed 28.02.2022). (In Russ.)
22. Doctorov B., Zborovsky G. Generational Approach to Modern Russian Sociology as a Theoretical Problem: All-Russian and Regional Aspects. *Sotsiologicheskie issledovaniya*. 2021;(11):79–90. (In Russ., abstract in Eng.) doi: <http://doi.org/10.31857/S013216250015742-9>
23. Nechaev V.Ya. [Sociology of Education: A Course of Lectures]. Moscow: Center for Sociology of Education RAO; 1998. 190 p. (In Russ.)
24. Zborovsky G.E., Shuklina E.A. [Sociology of Education: Textbook for Students of Sociology and Pedagogy]. Moscow: Gardariki Publ.; 2005. 383 p. (In Russ.)
25. Osipov A.M. (ed.) [Foreign Sociology of Education: A Collective Monograph]. Veliky Novgorod: NovSU Publ.; 2014. 345 p. (In Russ.)
26. Osipov A.M. (ed.) [Global Sociology of Education: Foreign Experience in Solving Social Problems in the Field of Education: A Collective Monograph]. Veliky Novgorod: NovSU Publ.; Moscow: Journal of the Russian Academy of Sciences Sociological Studies; 2015. 299 p. (In Russ.)
27. Zborovsky G.E. (ed.) [Young Students: From Educational Failure to Educational Success: A Monograph]. Yekaterinburg: Humanities University Publ.; 2021. 328 p. Available at: <https://elar.urfu.ru/handle/10995/105860> (accessed 28.02.2022). (In Russ.)
28. Konstantinovskiy D.L. [Measuring Inequality in Education]. In: Russia Reforming: Yearbook. Gorshkov M.K. (ed.). Moscow: New Chronograph Publ.; 2018. Vol. 16. p. 171–191. (In Russ.) doi: <http://doi.org/10.19181/ezheg.2018.8>
29. Cherednichenko G. Educational and Career Trajectories of Extramural Students and Graduates of Higher Education. *Educational Studies Moscow*. 2020;(3):165–187. (In Russ., abstract in Eng.) doi: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2020-3-165-187>
30. Seliverstova N. Simulation of Educational Practices in the System of Higher Education. *Sotsiologicheskie issledovaniya*. 2020;(3):71–77. (In Russ., abstract in Eng.) doi: <https://doi.org/10.31857/S013216250008802-5>
31. Shmeleva E., Semenova T. Academic Dishonesty among College Students: Academic Motivation vs Contextual Factors. *Educational Studies Moscow*. 2019;(3):101–129. (In Russ., abstract in Eng.) doi: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2019-3-101-129>
32. Zborovsky G.E., Shuklina E.A. [Empirical Sociology: University Textbook]. Surgut: RIO Surgut Publ.; Yekaterinburg: UrFU Publ.; 2016. 313 p. Available at: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/41599/1/978-5-93190-328-6_2016.pdf (accessed 28.02.2022). (In Russ.)

Submitted 02.03.2022; approved after reviewing 24.05.2022; accepted for publication 31.05.2022.

About the author:

Garold E. Zborovsky, Research Professor of the Chair of Sociology and Technology of State and Municipal Administration, Ural Federal University named after the First President of Russia B.N. Yeltsin (19 Mira St., Yekaterinburg 620002, Russian Federation), Dr.Sci. (Philos.), Professor, Honored Scientist of the Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8153-0561>, Scopus ID: **6505899907**, Researcher ID: **E-6142-2014**, garoldzborovsky@gmail.com

The author has read and approved the final manuscript.