

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**SOCIOLOGY OF EDUCATION**

DOI 10.26105/SSPU.2023.83.2.001

УДК 37.015.4

ББК 60.561.9

С.С. БОГДАН,
Д.И. БОГДАН**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ
К ИЗУЧЕНИЮ ОБРАЗОВАНИЯ:
ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР**S.S. BOGDAN,
D.I. BOGDAN**METHODOLOGICAL APPROACHES
TO THE STUDY OF EDUCATION:
A THEORETICAL OVERVIEW**

В статье рассматриваются различные подходы к исследованию образования в социологии. Показана преемственность, взаимосвязь и проблемное поле основных макросоциологических и микросоциологических направлений, что способствует расширению и систематизации теоретико-методологического аппарата при изучении образования как социального феномена.

The article discusses various approaches to the study of education in sociology. The continuity, interrelation and problem field of the main macrosociological and microsociological directions are shown, which contributes to the expansion and systematization of the theoretical and methodological apparatus in the study of education as a social phenomenon.

Ключевые слова: образование, высшее образование, методологические подходы

Key words: education, higher education, methodological approaches

ВВЕДЕНИЕ. В силу того факта, что образование является одной из значимых и массовых для общества сфер деятельности, не вызывает удивления частота обращения к этому социальному феномену как объекту социологического исследования. Социально-экономический и политический контекст меняется, что не может не отражаться на объеме эмпирических данных исследований в сфере образования. Обозначенные тенденции создают основу для появления новых методологических подходов. Так, к примеру, Ю.А. Тюрина справедливо обращает внимание на то, что поиск новых подходов обусловлен, с одной стороны, изменениями в обществе, а с другой — «размытостью теоретической основы исследований» в многообразии эмпирических результатов по проблемам образования [23]. При исследовании феномена образования стоит обращаться не только к устоявшимся классическим общеметодологическим подходам, но и использовать новые направления (и их сочетание), что позволит рассмотреть различные социальные аспекты заявленной проблемы с учетом современных социокультурных условий. Успех в изучении различных аспектов образования как социального феномена заключается именно в вариативности подходов к его исследованию.

ЦЕЛЬ СТАТЬИ состоит в теоретическом анализе и систематизации методологических подходов к исследованию образования в их единстве и взаимосвязи.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. Объектом изучения в статье являются материалы отечественных теоретических социологических исследований по пробле-

мам специфики, классификации и взаимосвязи традиционных и новых методологических подходов к изучению образования, в том числе высшего. В контексте поставленной цели среди отечественных работ особый интерес представляют публикации следующих авторов: В.Я. Нечаева, Д.Л. Константиновского, Ф.Э. Шереги, Г.Е. Зборовского, П.А. Амбаров, А.М. Осипова, Е.А. Щуклиной, Е.С. Поповой и другие.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. Образование является одной из наиболее реформируемых в нашей стране сфер, неоднократно вносились изменения в «Закон об образовании в Российской Федерации». Текущая геополитическая обстановка также вносит коррективы в получение высшего образования и создание новых ступеней — базового, специализированного и аспирантуры.

В широком смысле задача социологического подхода заключается в попытке понять место и роль образования как социального явления и процесса в обществе, его взаимосвязи и взаимодействия с другими подсистемами и институтами (политика, экономика, семья), а также его социально-экономическую и культурную эффективность [3; 9; 12, с. 168; 22].

Как отмечает А.М. Осипов, одним из важных оснований для классификации методологических подходов (направлений) в изучении образования в социологии является фокусировка на проблемах и процессах либо макроуровня, либо, напротив, микроуровня. Следуя этому же критерию в научной литературе, весь массив направлений еще можно объединить в две группы — структурные теории и теории взаимодействия [7, с. 68–69]. Смещение акцента к микроуровню отражается на научно-методическом аппарате в форме усиления качественной методологии и методов. То есть выбор подхода обуславливает и соотношение количественных и качественных стратегий исследования.

Анализ теоретико-методологической литературы в области социологического знания показывает, что феномен образования может исследоваться с позиции следующих макро— и микросоциологических подходов: системного, структурно-функционального, институционального, деятельностного, общностного, ценностного (аксиологического), социокультурного, социокоммуникативного, процессуального и темпорального, ресурсного и конфликтологического [12, с. 107, 171; 18; 19]. Рассмотрим их специфику подробнее.

Образование является ключевым элементом (подсистемой) структуры общества и в тоже время само является системой и включает в свою структуру целый ряд взаимосвязанных элементов, выполняющих определенные функции: разные уровни и научные характеристики образования — допрофессиональное (дошкольное, школьное), профессиональное (среднее, высшее, послевузовское), а также различные профили (естественнонаучное, техническое, социально-гуманитарное и другие). Системный подход к образованию предполагает его анализ как системы, имеющей свою собственную структуру и содержащей элементы, находящиеся в тесной взаимосвязи и взаимозависимости между собой и иными институтами и сферами деятельности — политикой, экономикой, социальной сферой, культурой, семьей и другими.

Системный подход напрямую связан со структурно-функциональным. В качестве структурных элементов системы образования выступают образовательные организации (школы, вузы и др.); управление как внутри них, так и самим процессом; взаимодействующие образовательные общности (школьники, студенчество, учителя, научно-педагогическое сообщество, управленческий персонал) [12, с. 63–67, 110].

С позиции институционального подхода образование — это нормированная «устойчивая форма организации общественной жизни и совместной деятельности людей, включающая в себя совокупность лиц и учреждений, наделенных властью и материальными средствами для реализации социальных функций и ролей, в процессе которых осуществляются обучение, воспитание, развитие и социализация личности с последующим овладением ею профессией» [12, с. 115]. Полученные образование и профессия становится

залогом профессиональной мобильности в обществе, что обуславливает в свою очередь изменение социальных статусов и ролей индивидов и социальных групп [15].

В структурном отношении социальный институт образования включает в себя определенные элементы. Так, иерархическая структура линейной модели образования в России выглядит следующим образом: мегауровень управления институтом образования (субъектом выступает администрация президента РФ, правительство РФ), макроуровень управления институтом образования (Министерство просвещения, Министерство науки и высшего образования РФ), микроуровень управления (образовательные организации, включающие в себя систему управления, образовательные общности, со специфическими для каждой из этих групп видами деятельности, ролями, функциями нормами и ресурсами) [12, с. 66–67].

С позиции функциональной оценки институционального подхода образование полифункционально [5], что выражается в перманентной востребованности его обществом, а также в выполнении ряда внешнеинституциональных и внутриинституциональных функций. Первая группа функций касается общества как единого организма, где эти институты направлены на поддержание стабильности и равновесия системы, влияние на другие социальные институты (науку, культуру, экономику, семью и др.), развитие производства, совершенствование профессиональной структуры общества, изменения в социальной стратификации и мобильности. Вторая же группа функций касается «процессов и явлений внутри самого образования и связана с учебным процессом, его содержанием, качеством и эффективностью, приобретением знаний, умений, навыков, компетенций, профессиональной подготовкой и социализацией личности» [12, с. 117–118]. Важной внутриинституциональной функцией образования является обеспечение его высокого качества, позволяющего выпускнику образовательного учреждения быть востребованным на рынке труда.

Далее рассмотрим методологическую специфику деятельностного и близкого к нему общностного подходов к образованию. Традиционно деятельностный подход проецирует внимание на личностном развитии, образовании и входит в современное методологическое ядро педагогики и психологии. В социологическом же плане в сфере образования, данный подход следует применять не только к личностному анализу, так как субъектом образовательной деятельности выступает как личность, так и социальный институт, социальная организация (образовательное учреждение), социальная общность. Как вид деятельности образование тесно связано с процессами социализации и способствует осуществлению личностной самореализации и индивидуализации.

Как указывает Е.С. Попова, в парадигме деятельностного подхода образование выступает не просто отдельным институтом, а становится частью «большой системы социального действия и социального неравенства» [20, с. 16], мотивация и проактивность играют определяющую роль в достижении более высокого профессионального статуса. Специфика деятельностного подхода состоит в анализе «особенностей, форм и видов деятельности образовательных структур и образовательных общностей, их образа жизни, мотивационных и поведенческих механизмов» [12, с. 173]. То есть характеризуемый подход ориентирован на изучение двух субъектов образовательной деятельности: с одной стороны — образовательные организации и их органы управления, а с другой — это образовательные общности.

Так как содержанием учебного, научно-исследовательского, воспитательного процессов выступает деятельность ключевых субъектов, то есть образовательных общностей, то органичным дополнением деятельностного подхода к образованию становится общностный подход [12, с. 174–175]. В широком смысле суть общностного подхода заключается в «рассмотрении общества как целостной системы социальных общностей»,

то есть самостоятельных совокупностей людей, объединенных по ряду социокультурных, территориальных и социально-демографических признаков [11, с. 98-110]. В отношении образования общностный подход способствует исследованию как отдельно, так и во взаимодействии основных субъектов образования (образовательных общностей) [12, с. 175]. Различные аспекты образования с позиции общностного подхода эффективно рассматриваются при управленческих исследованиях, когда в качестве предмета выступают мировоззренческие характеристики и проблемы основных субъектов школы, начиная с директоров и ректоров и заканчивая школьниками и студентами [8]. От качества и эффективности взаимодействия и осуществления указанными социальными общностями образовательного, научно-исследовательского и воспитательного процессов зависит результат работы не только конкретного учебного заведения, но и всего института образования, всей его системы.

Осмыслить фундаментальную роль образования в обществе и его приоритетность как вида человеческой деятельности помогает также социокультурный подход. Культура сама базируется во многом на образовании, ведь оно выполняет роль ее опоры и транслятора. Высшее образование, в свою очередь, позволяет реализовывать социокультурные функции, помогает всесторонне сформироваться созидательной личности [4], интегрироваться ей в социальную среду и в тоже время воссоздавать целостность самой этой среды [12, с. 176]. По мнению В.Я. Нечаева, этот подход позволяет институционализировать ролевую модель взаимодействия педагог-учащийся и на основе анализа динамики ценностных ориентаций этих двух субъектов выстраивать образовательный процесс [17]. Высшее образование с позиции социокультурного подхода естественно рассматривать как «социокультурный феномен» сквозь призму разнообразных сфер его проявления — социальные отношения и представления, установки и ценностные ориентации, качество и уровень жизни, через сохранение и воспроизводство социальных норм [12, с. 177].

В качестве вида социального взаимодействия важным аспектом образования является коммуникация, поэтому наравне с деятельностным и социокультурным подходами следует рассматривать и социокоммуникативный подход. Важность социокоммуникативного подхода к образованию в современных условиях можно понять, беря в расчет перманентную изменчивость коммуникативных систем, строящихся на использовании технических средств и зачастую внедряемых в образовательный процесс [29]. Согласно А.Ю. Чмыхало и М.А. Макиенко, в образовательном процессе меняется не только технологическая составляющая социальных коммуникаций, но и их интенсивность, а также содержание и эффективность [27].

Аксиологический подход к проблемам образования позволяет понять противоречия между достигнутыми возможностями в сфере современной науки и информатики, с одной стороны, и их реализацией в жизни общества, с другой. В широком смысле, при изучении социокультурных явлений и процессов аксиологический подход строится на акцентуации внимания на системе ценностей. Важно понимать, какого рода ценностью является образование для человека и нет ли противоречий между ценностями-целями и ценностями-интересами, где первые выступают лишь инструментом в получении аттестата или диплома, а вторые, основываются на подлинном интересе и удовольствии от самого процесса получения знаний, на любопытстве и когнитивных потребностях. Значимость аксиологического подхода наиболее ярко выражается в современных условиях трансформации современного российского общества, что оказывает существенное влияние на формирование ценностных ориентаций. Ценности выступают механизмом, определяющим как профессиональные, так и моральные ориентации индивидов [14; 16; 24].

Рассматривать образование и его структуру как определенный социальный процесс, протекающий в конкретном временном континууме, позволяет использование двух взаи-

модействующих методологических подходов — процессуального и темпорального. С этих позиций образование, в том числе и высшее, представляет собой постоянно видоизменяющийся и трансформирующийся процессуальный феномен, имеющий свое прошлое, настоящее и будущее [12, с. 181]. Меняется не просто социальный институт или система, меняются и сами образовательные общности, входящие в состав структуры образования [2; 10]. Причем по сравнению с самой системой образования, которой присущи инертность и консерватизм, образовательные общности более подвижны, динамичны и изменчивы. Применение процессуального и темпорального подходов позволяет обнаружить временные различия, противоречия в переменах института, системы и ее различных образовательных общностях, позволяет понять возникающие проблемы и конфликты в учебном, научно-исследовательском и воспитательном процессах [12, с. 183].

Образовательные общности как важнейший элемент системы через такой ресурс как социальное время замыкают на себе многие трансформационные и инновационные процессы и способны конструировать новый социальный порядок. Социальное время — интегрирующее начало образовательного процесса, а также капитал для образовательных общностей, который в определенных обстоятельствах может конвертироваться в человеческий капитал, что позволяет сочетать темпоральный подход к изучению образования с ресурсным [1, с. 134; 12, с. 182]. Тем более, что в последнее время вновь актуализируется концепция «человеческого капитала» Т. Шульца и Г. Беккера, где само образование и получаемые в ходе этого процесса умения и навыки рассматриваются в качестве формы капитала, составляющего основу собственно экономического роста и развития [21, с. 290]. Социальные ресурсы — это одна из важнейших структур общества, которая включает в себя социальный и человеческий капитал, пространство и время, ценности и традиции, и которая постоянно воспроизводится посредством интеракций и взаимодействий социальных общностей [6].

Понимание образования как неотъемлемого ресурса современного обществе, одного из критериев неравенства, социальной стратификации и мобильности логически обуславливает выделение конфликтологического подхода (конфликтного). Применительно к сфере образования это выражается в транслировании интересов элиты в сфере образования через государство, тем самым закрепляя их приоритеты в ущерб другим социальным слоям и классам [13]. Так как образованию присущи интегрирующая (приобщение к культурным и нравственным ценностям общества, нормам поведения, формирование социальной общности и др.) и дифференцирующая (формирование профессиональной структуры общества, воспроизводство социального неравенства) функции, оно является источником усиления имеющихся конфликтов в обществе [28]. Конфликтная парадигма восходит к классической марксистской традиции, согласно которой в антагонистическом капиталистическом обществе система образования имеет конфликтный характер, так как приводит к отчуждению и воспроизводит социальное неравенство [25, с. 90–91].

Помимо вышесказанного, в последние десятилетия в социально-гуманитарных науках набирает обороты с разной степенью эффективности экстраполированная из естественных наук синергетическая парадигма, что также отразилось в дискуссии о возможности и эффективности использования этого подхода в социологии образования [22; 26]. В неопределенных социально-экономических и политических условиях концепты точек бифуркации и расчета возможных векторов развития образования как открытой для других социальных институтов системы приобретают особую актуальность.

Очевидно, что повышение роли образования в обществе во второй половине XX века и особенно сейчас, в эпоху информатизации и гуманизации, когда общекультурное и профессиональное знание приобретает ценностный и ресурсный вес, может способствовать тенденции перехода с макросоциологических системных подходов к более поведенческим и этическим микросоциологическим, где в центре внимания — человек.

Каждый представленный подход является актуальным в определенном социокультурном контексте, может быть эффективным в соответствии с поставленными целями и выбранной исследовательской стратегией (количественной или качественной). Сочетание этих подходов позволяет глубже и с разных сторон понять конкретную изучаемую проблему.

ВЫВОДЫ. В современных условиях развития социально-гуманитарного знания становится уже некой аксиомой использование принципов междисциплинарности и междисциплинарности, что в каком-то смысле снимает вопрос о выборе единственно верного, методологически продуктивного подхода в исследовании образования. Владение мультипарадигмальным методологическим арсеналом повышает теоретический уровень исследования, а также помогает избежать поверхностности и описательности при анализе эмпирических данных в области социологии образования.

Детальный анализ теоретических характеристик как основных классических, так и новых методологических подходов способствует осмыслению векторов развития социологии образования как отрасли, а также позволяет продемонстрировать эвристический и прогностический потенциал использования мультипарадигмального подхода в понимании текущего и будущего состояния образования в России.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амбарова П.А., Зборовский Г.Е. *Время социальной общности*. Монография. Министерство образования и науки Российской Федерации Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина. Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2017. 347 с.
2. Амбарова П.А. *Темпоральная самоорганизация вузовской науки и трансформация научно-педагогического сообщества* // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2016. № 2(41). С. 35–41.
3. Астафьев Я.У., Шубкин В.Н. *Социология образования в СССР и России* // Мир России. Социология. Этнология. 1996. Т. 5, № 3. С. 161–178.
4. Бабушкин И.Е., Воронцов П.Г., Елисеев В.А., Ушакова Е.В. *Социокультурная специфика социально-педагогических трансформаций в условиях кризиса образования (западный и российский подходы)* // Философия образования. 2020. Т. 20, № 2. С. 145–165.
5. Дзиов А.Р. *Современная высшая школа в институциональном аспекте* // Философия образования. 2011. № 3(36). С. 68–72.
6. Дроздова Ю.А. *Ресурсный подход в исследовании территориальных общностей* // Вестник Института социологии. 2019. Т. 10, № 1. С. 82–103.
7. *Зарубежная социология образования*. Коллективная монография / А.М. Осипов, В.А. Иванова, П.И. Рысакова [и др.]. Великий Новгород: Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, 2014. 346 с.
8. Засыпкин В.П., Мастюгина (Лаврик) Е.В. *Социальное благополучие и социальное самочувствие студенческой молодежи ХМАО — Югры сквозь призму ценностных ориентаций* // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2021. № 5 (74). С. 84–93.
9. Зборовский Г.Е. *Образование: научные подходы к исследованию* // Социологические исследования. 2000. № 6. С. 21–29.
10. Зборовский Г.Е. *Образовательные общности и противоречия их темпоральных характеристик* // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2016. № 2(41). С. 25–34.
11. Зборовский Г.Е. *Теория социальной общности*. Монография. Екатеринбург: Гуманитарный ун-т, 2009. 300 с.
12. Зборовский Г.Е., Амбарова П.А. *Социология высшего образования*. Монография. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Российское общество социологов. Екатеринбург:

- Автономная некоммерческая организация высшего образования «Гуманитарный университет», 2019. 539 с.
13. Иванова В.А., Осипов А.М. Теории конфликта в современной социологии образования // Вестник Новгородского государственного университета. 2005. № 31. С. 71–73.
 14. Кирьякова А.В., Ольховая Т.А. Реализация аксиологического подхода в университетском образовании // Высшее образование в России. 2010. № 5. С. 124–128.
 15. Константиновский Д.Л., Кораблева Г.Б. Об институциональном подходе к исследованию связи профессии и образования // Социологические исследования. 2000. № 6. С. 48–51.
 16. Литвиненко Е.Ю., Сусименко Е.В. Аксиологический подход в контексте исследования современного высшего образования // Вестник Южно-Российского государственного технического университета (НПИ). Серия: Социально-экономические науки. 2020. № 2. С. 75–80.
 17. Нечаев В.Я. Новые подходы в социологии образования // Социологические исследования. 1999. № 11. С. 84–91.
 18. Осипов А.М., Матвеева Н.А. Социология образования в России: «работа над ошибками» в начале XXI века // Высшее образование в России. 2009. № 9. С. 36–42.
 19. Осипов А.М., Тумалев В.В. Социология образования в России: проблемы и перспективы // Социологические исследования. 2004. № 7(243). С. 120–127.
 20. Попова Е.С. О теоретико-методологических аспектах изучения влияния профессионального образования на социальную стратификацию // Вестник Института социологии. 2020. Т. 11, № 3. С. 14–27.
 21. Рысакова П.И. Статус теоретического знания в современном образовании: новые подходы в современной социологии образования // Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры. — 2015. Т. 208. С. 289–297.
 22. Синицина И.А., Корчаловская Н.В., Сундукова А.Х. Системно-синергетический подход в интерпретации социальных феноменов (на примере управления образованием) // Философия образования. 2018. № 1(74). С. 97–107.
 23. Тюрина Ю.А. К вопросу о теоретико-методологических основах социологии образования в России // Журнал социологии и социальной антропологии. 2006. Т. 9, № 4. С. 117–129.
 24. Федорова Л.А., Коршикова Л.Ю. Аксиологический подход к проблемам образования // Философия образования. 2016. № 2(65). С. 153–164.
 25. Фурсова В.В., Горбачева О.В. Социология образования как отрасль социологического знания: сравнительный анализ российского и зарубежного образовательного дискурса // Социологическая наука и социальная практика. 2015. № 2(10). С. 88–111.
 26. Черезов А.Е. Синергетический подход в социальной философии и социологии образования // Социология образования. 2008. № 8. С. 30–37.
 27. Чмыхало А.Ю., Макиенко М.А. Социальные коммуникации в образовании в условиях внедрения смарт-технологий // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2022. № 66. С. 111–126.
 28. Шереги Ф.Э. Дисфункциональность российского профессионального образования // Труд и социальные отношения. 2009. Т. 20, № 12. С. 23–31.
 29. Шуклина Е.А. Коммуникативный подход к исследованию образовательной сферы // Педагогический журнал Башкортостана. 2006. № 6(6). С. 61–70.

REFERENCES

1. Ambarova P.A., Zborovskij G.E. *Vremja social'noj obshhnosti* [The time of social community]. Monografija. Ministerstvo obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federacii Ural'skij federal'nyj universitet imeni pervogo Prezidenta Rossii B.N. El'cina. Ekaterinburg: Gumanitarnyj universitet, 2017. 347 s. (In Russian).
2. Ambarova P.A. *Temporal'naja samoorganizacija vuzovskoj nauki i transformacija nauchno-pedagogicheskogo soobshhestva* [Temporal self-of university research and transformation of scientific

- community] // Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2016. № 2(41). S. 35–41. (In Russian).
3. Astaf'ev Ja. U., Shubkin V.N. *Sociologija obrazovanija v SSSR i Rossii* [Sociology of education in the USSR and Russia] // Mir Rossii. Sociologija. Jetnologija. 1996. T. 5, № 3. S. 161–178. (In Russian).
 4. Babushkin I.E., Voroncov P.G., Eliseev V.A., Ushakova E.V. *Sociokul'turnaja specifika social'no-pedagogicheskikh transformacij v uslovijah krizisa obrazovanija (zapadnyj i rossijskij podhody)* [Socio-cultural specificity of socio-pedagogical transformations in the context of the education crisis (western and russian approaches)] // Filosofija obrazovanija. 2020. T. 20, № 2. S. 145–165. (In Russian).
 5. Dziov A.R. *Sovremennaja vysshaja shkola v institucional'nom aspekte* [Modern higher school in the institutional aspect] // Filosofija obrazovanija. 2011. № 3(36). S. 68–72. (In Russian).
 6. Drozdova Ju. A. *Resursnyj podhod v issledovanii territorial'nyh obshhnostej* [Resource approach in studying territorial communities] // Vestnik Instituta sociologii. 2019. T. 10, № 1. S. 82–103. (In Russian).
 7. *Zarubezhnaja sociologija obrazovanija* [Foreign sociology of education]. Kollektivnaja monografija / A.M. Osipov, V.A. Ivanova, P.I. Rysakova [i dr.]. Velikij Novgorod: Novgorodskij gosudarstvennyj universitet imeni Jaroslava Mudrogo, 2014. 346 s. (In Russian).
 8. Zasyplin V.P., Mastjugina (Lavrik) E.V. *Social'noe blagopoluchie i social'noe samochuvstvie studentcheskoj molodezhi HMAO — Jugry skvoz' prizmu cennostnyh orientacij* [Social well-being and social health of students of KhMAO — Yugra through value orientations] // Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2021. № 5 (74). S.84–93. (In Russian).
 9. Zborovskij G.E. *Obrazovanie: nauchnye podhody k issledovaniju* [Education: scientific approaches to research] // Sociologicheskie issledovanija. 2000. № 6. S. 21–29. (In Russian).
 10. Zborovskij G.E. *Obrazovatel'nye obshhnosti i protivorechija ih temporal'nyh harakteristik* [Educational communities and contradictions of their temporal features] // Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2016. № 2(41). S. 25–34. (In Russian).
 11. Zborovskij G.E. *Teorija social'noj obshhnosti* [Theory of social community]. Monografija. Ekaterinburg: Gumanitarnyj un-t, 2009. 300 s. (In Russian).
 12. Zborovskij G.E., Ambarova P.A. *Sociologija vysshego obrazovanija* [Sociology of higher education]. Monografija. Ministerstvo nauki i vysshego obrazovanija Rossijskoj Federacii, Ural'skij federal'nyj universitet im. pervogo Prezidenta Rossii B.N. El'cina, Rossijskoe obshhestvo sociologov. Ekaterinburg: Avtonomnaja nekommercheskaja organizacija vysshego obrazovanija «Gumanitarnyj universitet», 2019. 539 s. (In Russian).
 13. Ivanova V.A., Osipov A.M. *Teorii konflikta v sovremennoj sociologii obrazovanija* [Theories of conflict in modern sociology of education] // Vestnik Novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. 2005. № 31. S. 71–73. (In Russian).
 14. Kir'jakova A. V., Ol'hovaja T.A. *Realizacija aksiologicheskogo podhoda v universitetskom obrazovanii* [Realization of the axiological approach in the university education] // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2010. № 5. S. 124–128. (In Russian).
 15. Konstantinovskij D.L., Korableva G.B. *Ob institucional'nom podhode k issledovaniju svjazi professii i obrazovanija* [On the institutional approach to the study of the relationship between profession and education] // Sociologicheskie issledovanija. 2000. № 6. S. 48–51. (In Russian).
 16. Litvinenko E.Ju., Susimenko E.V. *Aksiologicheskij podhod v kontekste issledovanija sovremennogo vysshego obrazovanija* [Axiological approach in the context of research of modern higher education] // Vestnik Juzhno-Rossijskogo gosudarstvennogo tehničeskogo universiteta (NPI). Serija: Social'no-jekonomicheskie nauki. 2020. № 2. S. 75–80. (In Russian).
 17. Nechaev V.Ja. *Novye podhody v sociologii obrazovanija* [New approaches in the sociology of education] // Sociologicheskie issledovanija. 1999. № 11. S. 84–91. (In Russian).
 18. Osipov A.M., Matveeva N.A. *Sociologija obrazovanija v Rossii: «rabota nad oshibkami» v nachale XXI veka* [Sociology of Education in Russia: «work on mistakes» at the beginning of the XXI century] // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2009. № 9. S. 36–42. (In Russian).

19. Osipov A.M., Tumalev V.V. *Sociologija obrazovanija v Rossii: problemy i perspektivy* [Sociology of education in Russia: problems and prospects] // Sociologicheskie issledovanija. 2004. № 7(243). S. 120–127. (In Russian).
20. Popova E.S. *O teoretiko-metodologicheskikh aspektah izuchenija vlijanija professional'nogo obrazovanija na social'nuju stratifikaciju* [On the theoretical-methodological aspects of studying the influence of professional education on social stratification] // Vestnik Instituta sociologii. 2020. T. 11, № 3. S. 14–27. (In Russian).
21. Rysakova P.I. *Status teoreticheskogo znanija v sovremennom obrazovanii: novye podhody v sovremennoj sociologii obrazovanija* [Social meaning of theoretical knowledge in contemporary education: towards new approaches in sociology of education] // Trudy Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo instituta kul'tury. — 2015. T. 208. S. 289–297. (In Russian).
22. Sinicina I.A., Korchalovskaja N.V., Sundukova A.H. *Sistemno-sinergeticheskij podhod v interpretacii social'nyh fenomenov (na primere upravlenija obrazovaniem)* [System-synergetic approach in the interpretation of social phenomena (on the example of education management)] // Filosofija obrazovanija. 2018. № 1(74). S. 97–107. (In Russian).
23. Tjurina Ju. A. *K voprosu o teoretiko-metodologicheskikh osnovah sociologii obrazovanija v Rossii* [Problems of theory and methodology in Russian sociology of education] // Zhurnal sociologii i social'noj antropologii. 2006. T. 9, № 4. S. 117–129. (In Russian).
24. Fedorova L.A., Korshikova L.Ju. *Aksiologicheskij podhod k problemam obrazovanija* [Axiological approach to the problems of education] // Filosofija obrazovanija. 2016. № 2(65). S. 153–164. (In Russian).
25. Fursova V.V., Gorbacheva O.V. *Sociologija obrazovanija kak otrasl' sociologicheskogo znanija: sravnitel'nyj analiz rossijskogo i zarubezhnogo obrazovatel'nogo diskursa* [Sociology of education as a branch of sociological knowledge: comparative analysis of the Russian and foreign educational discourse] // Sociologicheskaja nauka i social'naja praktika. 2015. № 2(10). S. 88–111. (In Russian).
26. Cherezov A.E. *Sinergeticheskij podhod v social'noj filosofii i sociologii obrazovanija* [Synergetic approach in social philosophy and sociology of education] // Sociologija obrazovanija. 2008. № 8. S. 30–37. (In Russian).
27. Chmyhalo A.Ju., Makienko M.A. *Social'nye kommunikacii v obrazovanii v uslovijah vnedrenija smart-tehnologii* [Social communications in education in the context of the introduction of smart technologies] // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofija. Sociologija. Politologija. 2022. № 66. S. 111–126. (In Russian).
28. Sheregi F.Je. *Disfunkcional'nost' rossijskogo professional'nogo obrazovanija* [Disfunctioning of the Russian professional training] // Trud i social'nye otnoshenija. 2009. T. 20, № 12. S. 23–31. (In Russian).
29. Shuklina E.A. *Kommunikativnyj podhod k issledovaniju obrazovatel'noj sfery* [Communicative approach to research in the sphere of education] // Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana. 2006. № 6(6). S. 61–70. (In Russian).