

УДК 1; 37



**СОЦИАЛЬНЫЕ ДИСФУНКЦИИ  
СОВРЕМЕННОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ КАК  
РЕЗУЛЬТАТ СТРУКТУРНЫХ  
ИЗМЕНЕНИЙ И КРИЗИСА  
КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОГО  
ОБЩЕСТВА**

**SOCIAL DYSFUNCTIONS  
OF MODERN EDUCATION  
AS A RESULT OF  
STRUCTURAL CHANGES  
AND CRISIS OF CULTURE  
IN MODERN  
SOCIETY**

**Тахтамышев Владимир  
Григорьевич**

Доктор философских наук, профессор,  
Ростовский государственный университет  
путей сообщения,  
г. Ростов-на-Дону, Россия,  
e-mail: tahtamishev2012@yandex.ru

**Vladimir G. Takhtamyshev**  
Doctor of Philosophical Sciences,  
Professor,  
Rostov State  
Transport University,  
Rostov-on-Don, Russia,  
email: tahtamishev2012@yandex.ru

**Рюмина Марина Сергеевна**

Аспирант,  
Ростовский государственный университет  
путей сообщения,  
г. Ростов-на-Дону, Россия,  
e-mail: rms\_1980@mail.ru

**Marina S. Ryumina**  
Postgraduate Student,  
Rostov State  
Transport University,  
Rostov-on-Don, Russia,  
e-mail: rms\_1980@mail.ru

Статья посвящена анализу социальных дисфункций современного образования, обусловленных переходом к обществу позднего модерна. Отмечается, что образование уже не соответствует новым структурным характеристикам социума и неспособно эффективно выполнять свои социальные функции, такие как подготовка специализированных кадров, обеспечение равенства возможностей и социальной мобильности, культурная унификация и формирование культурной и национальной,

The article is devoted to the analysis social dysfunction of modern education, caused by the transition to the society of late modernity. It is noted that education no longer corresponds to the new structural characteristics of the society and is not able to fulfill its social functions effectively, such as training of specialized personnel, equality of opportunity and social mobility, cultural unification and the formation of cultural, national and civil identities, the formation of a certain model of

гражданской идентичности, формирование определенной модели человека с определенной мировоззренческой установкой и поведенческими навыками.

a person with a certain world outlook and behavioral skills.

**Ключевые слова:** образование, социальные функции образования, кризис образования, кризис культуры, общество позднего модерна, социальная роль, социальная мобильность, социальное неравенство, идентичность.

**Keywords:** education, social functions of education, crisis of education, crisis of culture, society of late modernity, social role, social mobility, social inequality, identity.

## Введение

Образование – значимый фактор и неотъемлемая сторона жизни и развития всех обществ и всех без исключения индивидов. Как система и социальный институт, оно востребовано конкретным обществом и всегда несет на себе отпечатки времени, социально-политического устройства, культуры, характера общественных отношений, т. е. имеет конкретно-исторический характер и существует до тех пор, пока сохраняет свою значимость. В целях и задачах, которые оно выдвигает, так или иначе находят свое выражение цели и идеал человека данной эпохи, последние характеризуют разные этапы становления того или иного типа общественных систем. Общеизвестным в социально-гуманитарном знании является представление о трех исторических типах общественных систем: традиционном, индустриальном и постиндустриальном обществе. Индустриальное общество возникает в Западной Европе во второй половине XIX в. и является результатом развития тех тенденций, которые связаны со становлением буржуазных общественных отношений. Эпоха их становления и развития в современной культурологии стала обозначаться как Новое время, эпоха модерна, в то время как кризисные явления обществ эпохи модерна позволили во второй половине XX столетия сделать вывод о переходе эпохи модерна в стадию постмодерна. В связи с развитием информационно-коммуникационных технологий современный этап развития постиндустриального общества принято называть информационным обществом. Типичные характеристики общественных систем данных эпох наиболее очевидно проявляются в странах Западной Европы и Северной Америки, однако в силу их опережающего развития и доминирования в глобальных экономико-политических, экономических и культурных взаимодействиях они получают всеобщее распространение.

Модель образования, сложившаяся в обществе эпохи модерна, была связана одновременно с потребностями развивающейся и услож-

няющейся экономики, развитием научного знания, формированием современного национального государства и национальной культуры. Несмотря на различия, которыми образование обладает в разных странах, оно имеет определенные общие черты, обусловленные потребностями модернизирующихся обществ. Функциями образования в обществах классического модерна, в частности, выступают подготовка специализированных кадров, обеспечение равенства возможностей и социальной мобильности, культурная унификация и формирование культурной и национальной, гражданской идентичности. Также важнейшей функцией массового образования являлось формирование определенной модели человека с определенной мировоззренческой установкой и поведенческими навыками. Однако в постиндустриальном обществе требования к системе образования меняются, это ведет к изменению функций образования и к обнаружению противоречий, которые обусловлены перспективными целями и интересами развития глобального человечества и интересами глобальных элит. Как отмечает известный российский экономист М. Деягин, все основные функции высшего образования претерпели изменение, а главной функцией становится социальный контроль за основной массой населения развитых обществ [1, с. 45]. Практически все базовые социальные функции института образования, как они сложились в эпоху классического модерна, сегодня так или иначе подвергаются эрозии, что не позволяет этому институту в полной мере выполнять свое предназначение.

К настоящему времени за рубежом и в нашей стране проведены многочисленные исследования функций образования как социального института, а также их связи со структурными общественными изменениями и кризисными явлениями в культуре. В частности, из зарубежных авторов следует отметить П. Сорокина, Т. Парсонса, Э. Дюркгейма, М. Вебера, Г. Спенсера. Дисфункции института образования стали предметом анализа Ф.Э. Шереги [2]. На основе эмпирических социологических данных он выявляет особенности дисфункций системы образования в России, которые оказываются следствием изменений в социальной структуре, системе экономических отношений, пропорциях на существующем рынке труда. Подчеркивается значение образцов поведения, которые формируются у учащейся молодежи, для воспроизводства социальной структуры, препятствующей трудоустройству выпускников вузов и росту социальной напряженности в молодежной среде. А.А. Карташова и Е.Н. Роготнева рассматривают противоречия, которые характеризуют институт образования и современное общество. Эти противоречия находят выражение в дисфункциях образова-

ния, одной из которых является несоответствие тех целей, которыми оно руководствуется, и тех, которые ставятся перед ней современным этапом развития общества. В частности, отмечается необходимость перехода института образования к достижению новой цели – формированию у выпускников вузов навыков генерации нового знания в границах их специальностей [3, с. 10]. Формулируя задачи, которые ставит перед образованием культурная ситуация современности, авторы указывают на необходимость выработать определенный идеал человека, обеспечивающий экзистенциальные потребности личности. Л.Я. Осипова указывает на такой срез проблемы, как несовпадение интересов личности и государства в осуществляющейся образовательной политике Российского государства, на несоответствие этой политики единому образу модели нового образования [4, с. 10]. О.С. Сухарев делает акцент на рассмотрении влияния дисфункций экономической системы на дисфункции института образования [5]. О.С. Сухарев разработал заслуживающий внимания алгоритм управления системой образования, который позволяет снизить уровень ее дисфункциональности.

Рассмотрение результатов исследования в данной области позволяет сформулировать следующую проблему. Поскольку образование – важнейший социальный институт современных обществ, оно должно выполнять ряд социальных функций, которые зависят от типа общества, в рамках которого существует та или иная образовательная модель. В условиях серьезных экономических и социально-культурных трансформаций современного общества, связанных с переходом к постсовременности, образование оказывается неспособным отвечать на вызовы времени и эффективно выполнять свои социальные функции. В результате чего возникает вопрос о дисфункции системы образования в целом, ее конкретных причинах и возможных способах преодоления этой дисфункции.

Круг исследовательских задач, которые очерчиваются определенной выше проблемой, достаточно обширен. В настоящей статье мы сосредотачиваем внимание на одной из этих задач, а именно на характеристике социальных дисфункций современного образования как результате структурных изменений и кризиса культуры современного общества.

Исследование данной проблемы социальных дисфункций системы образования в современных условиях позволило прийти к следующим результатам и выводам.

**Во-первых, необходимо отметить, что современные дисфункции системы образования связаны с историческим развитием глобального сообщества, соответствовать изменениям которого институту образования не позволяет его инертность.** Д. Белл в известной работе «Грядущее постиндустриальное общество» [6] подчеркивал огромную роль науки, знания и образования в постиндустриальных обществах, видел в развитии науки залог технологического развития и экономического процветания. Однако достижения наукоемкой экономики и технический прогресс породили ряд изменений, способствующих распространению довольно примитивных и рутинных видов труда, связанных с использованием передовых технологий. Последствия развития новейших технологий привели к настоящему информационному взрыву, который, как это ни парадоксально, привел не столько к росту рационализации и просвещенности широких слоев населения, сколько к противоположному эффекту. Информационные технологии лишили образовательную систему, сложившуюся в эпоху классического модерна, её прежнего статуса. Появление Интернета и свободного доступа к самой разной информации подорвало монополию системы образования на формирование и распределение знания, что не могло не сказаться на её авторитете и престиже. Информационные технологии позволяют тиражировать непроверенную и ложную информацию, при этом большинство пользователей не обладают необходимой подготовкой для оценки её качества. С другой стороны, феномен Интернета позволяет переосмыслить традиционный подход к обучению и создает для желающих широкий доступ практически к любому знанию – в Интернете можно успешно учиться, и будущее, по всей видимости, за различными формами сетевого образования.

**Во-вторых, в силу своей инертности институт образования отвечает на вызовы современного общества, скорее меняя формальные параметры своей работы, нежели ориентируясь на трансформации содержательного характера.** Кризис выражается в падении интереса к образованию, что не всегда автоматически означает нежелание оканчивать те или иные учебные заведения, но чаще пассивность и низкие результаты обучения, несмотря на все старания педагогов, в рассогласовании между потребностями рынка труда и результатами работы высших и средних учебных заведений. Изменение системы управления системой образования приводит к тому, что все больше внимания уделяется бюрократическому контролю за деятельностью преподавателей, их научной и педагогической эффективностью, при этом перед ними ставится нередко чисто рыночная задача –

привлекать все больше потребителей для своих курсов. Процесс обучения из культуросозидательной и социализирующей практики все больше превращается в оказание образовательных услуг, меняется формат отношений между педагогом и учеником.

**В-третьих, следует отметить, что в современных обществах функции подготовки специалистов, удовлетворения потребности общества в квалифицированных кадрах и функция социальной мобильности оказываются проблематизированными быстро меняющейся на уровне отдельных стран и регионов социальной и экономической ситуацией.** В условиях «текущей современности» практически невозможно делать сколько-нибудь долговременные прогнозы на основе выделения долговременных тенденций – все меняется слишком быстро. Применительно к образованию это означает невозможность точно предсказать, какие специалисты и в каком количестве будут востребованы в ближайшее время. Так, в российском обществе глубокие структурные преобразования общества вызвали к жизни потребность в новых специальностях, связанных с управлением, экономикой и сферой услуг. Институты высшего профессионального образования постарались ответить на этот запрос, начав подготовку соответствующих кадров. Уже в скором времени оказалось, что в обществе наблюдается перепроизводство менеджеров, юристов и экономистов [7, с. 85], многие из них не могли найти работу по специальности. Однако абитуриенты продолжают стремиться к получению этих специальностей, поскольку они рассматриваются как престижные. После получения диплома выпускники находят работу, но необязательно по специальности [8]. С другой стороны, спад производства и падение спроса на технические специальности привели к уменьшению потока абитуриентов в технические вузы. Представители российской власти, озаботившись подобными перекосами, всё чаще говорят о перепроизводстве одних специальностей и недостатке других, видя в этом отклонение от нормы. Но если в современном российском обществе инженер получает крайне низкую заработную плату, а его труд не востребован, то мотивация для получения этой специальности оказывается невысокой.

В современных условиях никто не может реально предсказать, какие именно специальности будут востребованы, какие выпускники окажутся более конкурентными на рынке труда. На уровне отдельных учебных заведений реагировать на меняющиеся вызовы рынка и запросы общества гораздо удобнее, чем на общегосударственном уровне. Однако современное Российское государство в регулировании

образования идет путем усиления унификации и централизованного бюрократического контроля, что противоречит вектору развития современного общества и приводит к ситуации постоянного напряжения в учебных заведениях, но никак не к желаемому улучшению качества подготовки будущих специалистов, поскольку базовые условия, влияющие на снижение интереса к образованию как таковому, остаются неизменными. Если говорить о российском образовании, то объективно возникшие кризисные явления, связанные с рассогласованием между профессиональным образованием и меняющимися потребностями рынка труда усугубляются государственной образовательной политикой. Если же говорить о проблеме определения того, какие кадры будут востребованы на рынке, то эта проблема отнюдь не только российская.

Особенности функционирования современной экономики, определяющие динамику рабочей силы, порождают тенденцию роста профессиональной мобильности на протяжении человеческой жизни. Ситуация, когда человек, освоив определенную специальность, всю жизнь работает на одном предприятии или одной корпорации, в развитых странах становится всё более редкой. Нормальной становится частая смена не только места работы, но даже и специальности. По замечанию З. Баумана, «...тот, кто начинает свою карьеру в компании “Майкрософт”, не имеет ни малейшего представления о том, где её завершит. Поступление же на работу в компанию “Форд” или “Рено”, напротив, предполагало высокую степень уверенности в том, что карьера человека там же и закончится... Утрата четкого места в обществе становится ныне опытом, который может сколько угодно повторяться в жизни каждого человека, в то время как лишь немногие, а то и никакие из возможных статусов оказываются достаточно надежными, чтобы можно было говорить о длительном пребывании в них» [9]. Данная ситуация предопределяет такую жизненную стратегию, которая подразумевает постоянную необходимость для индивида переучивания, отказ от жестко фиксированной социальной роли и идентификации, если он желает оставаться на плаву.

**В-четвертых, следует констатировать, что сама общая цель образовательного процесса, сформированная в эпоху модерна как подготовка индивида к стабильному исполнению определенной социальной роли, теряет свое значение.** Современное образование должно готовить не столько специалиста, сколько индивида, обладающего адаптивными навыками, способствующими приспособлению к постоянно меняющимся условиям, о способах формирования которых нет общего мнения. Современный индивид должен уметь не столько

отыскивать и понимать логику происходящего, сколько действовать в условиях отсутствия такой логики. В таких условиях получение специализированного высшего образования во многом обесмысливается. Более продуктивной является стратегия посещения каких-то краткосрочных курсов. Ответом на ситуацию постоянной «переквалификации» являются концепции непрерывного образования, образования взрослых и т. д., а также формирование независимого от университетов и других традиционных образовательных учреждений рынка образовательных услуг, что подрывает позиции традиционной системы образования, хотя последняя еще продолжает играть основную роль в выполнении функции социальной мобильности.

**В-пятых, следует отметить такой результат воздействия структурных социальных изменений на институт образования, как качество этой системы, которое не позволяет ей справляться с задачей обеспечения равенства возможностей и жизненных шансов.** Данная проблематика активно исследовалась и обсуждалась, например, во французской социологии образования, где ей были посвящены работы таких известных исследователей, как П. Бурдьё и Р. Будон. На основе данных эмпирических исследований образования во Франции Бурдьё, в частности, утверждал: «Сын высшего чиновника имеет в двадцать четыре раза больше шансов поступить в университет, чем сын сельскохозяйственного рабочего, и в сорок раз больше, чем сын рабочего, и его шансы также вдвое выше, чем у сына среднего чиновника» [10, с. 235]. Связь образовательной системы и системы неравенства принимает и более сложные формы, чем описанные выше. У Бурдьё в статье, посвященной университетам, мы находим интересный анализ того, как классовое неравенство выражается в неравенстве университетских дисциплин [11]. Понятно, что ранжирование университетских дисциплин в разных обществах имеет свою специфику, но сам принцип универсален. К ранжированию университетских дисциплин следует добавить и ранжирование вузов по степени их престижности и возможности способствовать успешной карьере. Рост числа детей из непривилегированных классов, получающих доступ к образованию в 60-е гг., не изменил ситуацию с неравенством радикально, но в этот период начинает обозначаться новая проблема: образование перестает быть гарантией социального продвижения [12].

Р. Будон и Я. Маркевич-Ланьо в своей статье, опубликованной в 1980 г., отмечали, что потребность в демократизации образования и расширении возможностей «квалификационного маневра» выпускников учебных заведений на рынке труда растет. Тенденция к некоторо-

му смягчению различий тоже налицо. Но при всем этом «вероятность для выпускников средней или высшей школы добраться до соответствующей социопрофессиональной категории, традиционной для приобретенного уровня образования, уменьшилась», а «трудности для дипломированных специалистов в поисках работы», напротив, возросли, эффективность образования снизилась, и отнюдь не только под воздействием демографических факторов, на которые иногда ссылаются [10, с. 237].

**В-шестых, следует указать на существенное изменение характера культурно-транслирующей функции современной системы образования – передачу культурного наследия и формирование лояльного гражданина.** Эпоха модерна сопровождалась формированием модели образования, которая подразумевала прочную связь между национальным государством и национальной многоуровневой системой образования, основной задачей которой были культурная унификация, воспитание гражданской идентичности и лояльности, передача знаний и навыков, способствующих эффективному выполнению социальных функций. Трудность осуществления данной функции связана с кризисом национальной культуры и национального государства, а также с кризисом современной культуры и ее идеологии. Идеология культуры рассматривает человеческий мир, регулирующие его нормы и правила как творение человека, а воспроизводство этого мира трактует как процесс обучения. Само возникновение этой идеологии наложило отпечаток на восприятие современного человека и способствовало возникновению определенной образовательной модели, определению идейных ориентиров для всего общества, формированию понимания социума и образа человека, живущего в нем. Важнейшей частью этого понимания была способность к обучению. Это было связано и с интересом к проблеме совершенствования форм общественной жизни, сознательного преобразования общества, преобразования устаревших и неразумных культурных форм. Модель современного университета, в частности, гумбольдтовская модель, базировалась на описанной выше идеологии культуры.

Модель взаимозависимости университетов и государства, сложившаяся в эпоху модерна и существовавшая еще в первой половине XX в., приходит в кризис в эпоху постмодерна. Б. Ридингс отмечает: «Возникновение различных критических практик, ставящих под вопрос статус литературы и обращенных к массовой культуре, – это не причина упадка литературы, а его результат. Подобные практики становятся возможными, когда связь между нацией-государством и ее

виртуальными субъектами – связь, формированию которой на протяжении истории служила университетская идея культуры (неважно, философской или литературной), перестает быть первичной основой обобщенной субъективности... Феминистские, гомосексуалистские, постколониальные исследования начинают разворачиваться, когда абстрактное понятие “гражданин” перестает быть адекватным и исчерпывающим описанием субъекта» [13]. В эпоху потребительского общества и глобализации, когда само национальное государство в какой-то степени ослабевает, понятие «нация» утрачивает прежнюю мобилизующую силу в результате утверждения индивидуализма как способа жизни, понятие «гражданин» сводится лишь к рутинным практикам участия в ритуале выборов, а национальная культура становится все более размытой. Кризис идентичности, охвативший современные общества, говорит о том, что национальная и гражданская идентичность утратила свое значение в сознании индивидов. В поисках новых идентичностей, как индивидуальных, так и коллективных, индивиды обращаются к открывающимся перспективам культурного многообразия, которые университеты эпохи модерна стремились подавить, формируя единую унифицированную культурную модель.

### **Заключение**

Эпоха модерна, сопровождавшаяся формированием системы образования, которая к середине XX в. достигла одновременно и своего апогея, и начала кризиса, что проявляется в ее критике и выявлении многочисленных социальных дисфункций. Социальные функции образования не соответствуют в полной мере новым структурным характеристикам социума. В частности, образование неспособно обеспечить вертикальную мобильность и соответствовать постоянно меняющимся требованиям гибкой глобализирующейся информационной экономики. С другой стороны, сложившаяся модель образования находится в кризисе из-за общего кризиса идеологии модерна, в частности идеологии национального государства. Под вопросом оказывается формирование единого культурного комплекса у граждан, общего культурного фундамента, без которого затруднено выполнение индивидом социальных ролей и социальное взаимодействие, способность образования осуществлять воспитание лояльных граждан, носителей определенной системы ценностей и убеждений. Поскольку система образования встроена в структуру общества, социальных отношений (экономических и политических), подчинена логике этих отношений и выступает как механизм их поддержания и закрепления – в частности, через воспроиз-

водство определенных культурных значений, можно сделать вывод, что причины социальных дисфункций современного образования связаны со структурными изменениями общества, которым институт образования перестает соответствовать, а также с кризисом культуры в эпоху позднего модерна.

### Литература

1. *Деягинян М.* Кризис человечества: выживет ли Россия в нерусской смуте? М. : АСТ: Астрель, 2010.
2. *Шереги Ф.Э.* Образование как социальный институт: функции и дисфункции // Россия реформирующаяся. 2015. № 13. С. 12–36.
3. *Карташова А.А., Роготнева Е.Н.* Консервативность образования против мобильности общества // Вестник Томского государственного архитектурно-строительного университета. 2014. № 5. С. 10–18.
4. *Осипова Л.Я.* Философско-педагогические основы прогнозирования социальной эффективности образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Ульяновск, 2009.
5. *Сухарев О.С.* Дисфункции образования и науки России: траектория преодоления // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. 2014. № 1. С. 2–17.
6. *Белл Д.* Грядущее постиндустриальное общество. М. : Academia, 1999.
7. *Кочетов А.Н.* Профессиональное образование и рынок труда: проблемы взаимодействия // Социологические исследования. 2011. № 5. С. 82–90.
8. *Аврамова Е.М., Верпакховская Ю.Б.* Работодатели и выпускники вузов на рынке труда: взаимные ожидания // Социологические исследования. 2006. № 4 (264). С. 37–46.
9. *Бауман З.* Индивидуализированное общество. М. : Логос, 2005. С. 184.
10. *Филиппов Ф.Ф.* Социологический анализ проблем образования // Франция глазами французских социологов. М. : Наука, 1990.
11. *Бурдьё П.* Университетская докса и творчество: против схоластических делений // Socio-Logos'96 : альманах Российско-французского центра социологических ис-

### References

1. *M. Delyagin.* Krizis chelovechestva: vyzhivet li Rossiya v nerusskoy smute? M. : AST: Astrel', 2010.
2. *F.E. Sheregi.* Obrazovanie kak sotsial'nyy institut: funktsii i disfunktsii // Rossiya reformiruyushchayasya. 2015. № 13. P. 12–36.
3. *A.A. Kartashova, E.N. Rogotneva.* Konservativnost' obrazovaniya protiv mobil'nosti obshchestva // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo arkhitekturno-stroitel'nogo universiteta. 2014. № 5. P. 10–18.
4. *L.Ya. Osipova.* Filosofsko-pedagogicheskie osnovy prognozirovaniya sotsial'noy effektivnosti obrazovaniya : avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. Ul'yanovsk, 2009.
5. *O.S. Sukharev.* Disfunktsii obrazovaniya i nauki Rossii: traektoriya preodoleniya // Natsional'nye interesy: prioritety i bezopasnost'. 2014. № 1. P. 2–17.
6. *D. Bell.* Gryadushchee postindustrial'noe obshchestvo. M. : Academia, 1999.
7. *A.N. Kochetov.* Professional'noe obrazovanie i rynek truda: problemy vzaimodeystviya // Sotsiologicheskie issledovaniya. 2011. № 5. P. 82–90.
8. *E.M. Avraamova, Yu.B. Verpakhovskaya.* Rabotodateli i vpuskniki vuzov na rynke truda: vzaimnye ozhidaniya // Sotsiologicheskie issledovaniya. 2006. № 4 (264). P. 37–46.
9. *Z. Bauman.* Individualizirovannoe obshchestvo. M. : Logos, 2005. P. 184.
10. *F.F. Filippov.* Sotsiologicheskiy analiz problem obrazovaniya // Frantsiya glazami frantsuzskikh sotsiologov. M. : Nauka, 1990.
11. *P. Burd'e.* Universitetskaya doksa i tvorchestvo: protiv skholasticheskikh deleniy // Socio-Logos'96 : al'manakh Rossiysko-frantsuzskogo tsentra sotsiologicheskikh issle-

следований Института социологии Российской академии наук. М. : Socio-Logos, 1996.

12. *Воденко К.В.* Институциональные аспекты взаимодействия субъектов социально-трудовых отношений и развитие системы современного высшего образования в России // Гуманитарий Юга России. 2016. № 2. С. 66–77.

13. *Ридингс Б.* Университет в руинах [Электронный ресурс] // Отечественные записки. 2003. № 6. URL: <http://www.strana-oz.ru/2003/6/universitet-v-ruinah> (дата обращения: 20.02.2016).

dovaniy Instituta sotsiologii Rossiyskoy akademii nauk. M. : Socio-Logos, 1996.

12. *K.V. Vodenko.* Institutsional'nye aspekty vzaimodeystviya sub"ektov sotsial'no-trudovykh otnosheniy i razvitie sistemy sovremennogo vysshego obrazovaniya v Rossii // Gumanitariy Yuga Rossii. 2016. № 2. P. 66–77.

13. *B. Ridings.* Universitet v ruinakh [Elektronnyy resurs] // Otechestvennye zapiski. 2003. № 6. URL: <http://www.strana-oz.ru/2003/6/universitet-v-ruinah> (data obrashcheniya: 20.02.2016).

***Поступила в редакцию***

***10 января 2017г.***