

Социокультурный статус высшего образования: историко-социологический анализ

Аннотация

Статья посвящена историко-социологическому анализу статуса высшего образования. Образование, имея общественную природу и исторический характер, обусловлено историческим типом общества, которое реализует эту социальную функцию; оно отражает задачи социального развития, уровень экономики и культуры в обществе, характер его политических и идеологических установок. В первобытных обществах образование было частью социально-производственного процесса. Возникновение частной собственности, выделение семьи как экономического сообщества привели к разделению обучающих и воспитательных функций и переходу от общественного образования к семейному. По мере расширения масштабов общественного разделения труда, появления государственной власти и социального неравенства начинается институционализация образования, повышается его статус. В эпоху Средневековья, когда христианская церковь создает в Европе сеть специальных учебных заведений и возникают первые университеты, формируется более организованная система образования. В обществе индустриального типа образование перестает быть элитарным и становится массовым, доступным для широких слоев населения. Автор подчеркивает, что при переходе к обществу знаний значительно повышается социальный статус высшего образования, поскольку знание превращается в определяющий фактор развития общества.

Ключевые слова: *высшее образование, социокультурный статус высшего образования, социализация, тип общества*

Институт образования как важнейший канал трансляции культурного опыта всегда представляет теоретический интерес, но в современной ситуации эти вопросы приобретают также большое практическое значение. Высокий статус высшего образования в современном обществе заставляет задумываться над проблемами эффективности и оптимизации систем образо-

вания разных стран и народов. Сегодня предпринимаются многочисленные попытки выработать новую стратегию образования, способную облегчить молодому поколению вхождение в будущее. Именно с развитием новых моделей образования многие страны связывают перспективу преодоления кризиса техногенной цивилизации, возможность разрешить острые глобальные проблемы. Да и сама проблема образования приобретает глобальный характер, не случайно XXI век объявлен ЮНЕСКО “Столетием образования”.

Для Украины анализ статуса высшего образования, его роли в социокультурной динамике общества особенно важен. Серьезные изменения в экономике и политике, девальвация прежних ценностей, нередко отсутствие альтернативных — все это заостряет вопрос о способности института образования выполнять функцию подготовки людей к жизни в современном обществе, о соответствии принципов организации образования требованиям времени. В этой связи анализ социокультурного статуса высшего образования весьма актуален.

Обсуждение проблем образования имеет многовековую традицию, поскольку в значительной мере именно через образование осуществляется связь между культурой и социумом. Любое изменение одного элемента системы сопровождается изменениями в других элементах и во всей системе в целом. Поэтому проблемы образования для каждой эпохи имеют свою значимость и актуальность.

Сегодня проблемы образования рассматриваются в социологических, культурологических, философских, педагогических и других исследованиях, имеющих междисциплинарный характер, поскольку сам феномен образования трудно отнести к какой-либо одной сфере из-за его многофункциональности. Однако большинство исследований посвящены отдельным компонентам системы образования (университет, непрерывное образование и т.п.) [Бакіров, 2009; Сокурянська, 2006; Шеремет, 2009; Хижняк, 2010]. Высшее образование как самостоятельный социально значимый феномен анализируется в гораздо меньшей степени, главным образом рассматриваются отдельные методологические аспекты [Уваркіна, 2012; Чепак, 2009]. Отсутствуют публикации, посвященные анализу социокультурного статуса высшего образования.

Чтобы понять сущность и роль современного высшего образования в обществе, прежде всего нужно проследить, как менялся его социокультурный статус в разных типах обществ. Именно это и определило цель статьи — историко-социологический анализ социокультурного статуса высшего образования.

С позиций социокультурного подхода образование — это социальный институт, через который осуществляется трансляция культурного наследия (профессиональных знаний и умений, моральных ценностей и т.п.) от одного поколения к другому [Крылова, 2010].

Образование стало особой сферой социальной жизни с тех пор, когда процесс передачи знаний и социального опыта выделился из других видов жизнедеятельности общества и стал делом людей, которые специально занимаются обучением и воспитанием. Однако образование как социальное средство обеспечения преемственности культуры, социализации и развития личности возникает с появлением общества и изменяется вместе с развитием трудовой деятельности, мышления, языка.

Ученые, изучающие социализацию детей на этапе первобытного общества [Сластенин, 2002], считают, что образование в то время было интегрировано в систему общественно-производственной деятельности. Функции обучения и воспитания, передачу культурного наследия от поколения к поколению осуществляли все взрослые непосредственно в процессе привлечения детей к выполнению трудовых и социальных обязанностей. Каждый взрослый член общества становился педагогом в процессе повседневной жизнедеятельности, а в некоторых развитых к тому времени обществах, например в ягуа (Колумбия, Перу), младших детей воспитывали в основном старшие дети. Образование было неотъемлемой составляющей жизни общества, его обязательным компонентом. Дети вместе со взрослыми добывали пищу, поддерживали домашний очаг, изготавливали орудия труда и учились при этом. Женщины давали девочкам уроки по ведению домашнего хозяйства и уходу за детьми, мужчины учили мальчиков охотиться, применять оружие. Вместе со взрослыми дети приручали животных, выращивали растения, наблюдали за движением туч и небесных тел и одновременно постигали тайны природы, радовались удачной охоте, военным победам, танцевали и пели, переживали несчастья, голод, поражения и гибель соплеменников. Таким образом, образование осуществлялось комплексно и непрерывно в ходе самой жизни.

Однако представления о первобытном обществе как об обществе, в котором образовательный процесс проходил стихийно, без приложения специальных усилий, ошибочны. Специальными исследованиями установлено [Кон, 2003], что у людей того времени существовала довольно развитая система накопления информации и трансляции ее от поколения к поколению. Изучение опыта примитивных обществ позволило отойти от традиционных взглядов на труд как исключительно средство к существованию и понять его огромную гуманистическую ценность. В этом отношении особый интерес представляют классические работы американского этнографа Маргарет Мид, изучавшей жизнь туземцев на островах Самоа в Тихом океане. На Самоа практически не существует различий между делом взрослых и игрой детей. “У самоанского ребенка нет никакого желания превратить деятельность взрослых в игру, перевести одну сферу в другую... Они никогда не делают игрушечных домов, не пускают игрушечных корабликов. Маленькие мальчики взбираются на настоящие каноэ и учатся управлять ими в безопасных водах лагуны” [Мид, 1988: с. 169]. Каждый член общины, включая самых маленьких детей, на Самоа участвуют во всех жизненно важных видах деятельности: посадке и сборе урожая, приготовлении пищи, рыбной ловле, строительстве жилья, уходе за детьми, приеме гостей.

Процесс социализации, в том числе образования, у первобытных народов был достаточно сложным и требовал от взрослых понимания процесса развития ребенка. Это иллюстрирует обряд инициации, знаменующий переход от детства к взрослости. Юноши и девушки в присутствии всего племени демонстрировали знания, умения, ловкость, доказывали способность преодолевать боль, страх и т.п. Но не следует представлять образование в первобытном обществе как нечто недифференцированное, одинаковое для всех племен. Содержание и технологии обучения и воспитания у разных народов отличались и, соответственно, приводили к различным результатам. Например, жителям острова Алора в Тихом океане было присуще равнодушное отношение к детям, которых ничему не учили, плохо кормили, да и вообще почти не проявляли заботы о них. Такое отношение приводило к

угнетенности и озлобленности детей. Это усложняло и тормозило процесс социализации. Жителям этого острова были свойственны враждебные отношения, постоянные стычки, сниженная эмоциональность. А вот индейскому племени команчей была присуща постоянная забота о детях со стороны матери или отца, что сочеталось с определенной требовательностью. После первой удачной охоты подросток приобретал самостоятельность. Благодаря эмоциональному и весьма суровому воспитанию развивалась сильная и уверенная в себе личность. Отношения между взрослыми характеризовались заботой и взаимопомощью [Соколов, 1974].

При всех отличиях и нюансах образование в доклассовых обществах имело общественный характер, поскольку осуществлялось в процессе повседневной социальной, прежде всего производственной, жизнедеятельности. Кроме того, все взрослые выполняли педагогические функции в отношении всех детей, а не только своих, а старшие дети занимались воспитанием младших. Это те черты образования в первобытном обществе, которые выделяют его как архаический тип образования [Колесников, 1991].

Расширение границ общения, развитие языка и общей культуры обусловили увеличение информации и опыта, которые необходимо передавать молодому поколению. Однако возможности его освоения оставались ограниченными. Это противоречие разрешалось путем создания общественных структур, или социальных институтов, специализировавшихся на накоплении и распространении знаний. Например, чтобы сохранить в памяти все богатство фольклора, жрецы тохунга (маорийские племена Новой Зеландии) ежедневно часами занимались бесконечным повторением мифов, родословных, легенд. В каждом племени создавались специальные школы — вари вананга (дома знаний), в которых наиболее осведомленные люди передавали молодым знания и опыт племени, знакомили их с обрядами и легендами, посвящали в искусство магии и колдовства. Юноши проводили в школе много месяцев, чтобы заучить слово в слово духовное наследие. В вари вананга молодежь обучалась разным ремеслам, практике земледелия, знакомилась с лунным календарем, училась определять по звездам благоприятные сроки для начала и завершения сельскохозяйственных работ. Полный курс обучения в такой школе длился несколько лет. Школы подобного типа существовали не только у маори, но и у других племен [Австралия, 1970]. Распространение подобных школ существенно ускорило прогресс человечества, делало общество более мобильным и адаптированным к изменениям окружающей среды.

Возникновение частной собственности, выделение семьи как экономического сообщества людей обусловили размежевание обучающих и воспитательных функций и переход от общественного образования к семейному, когда в роли педагогов выступают родители. Главной целью образования стало формирование хорошего хозяина, наследника, способного сохранять и приумножать накопленное родителями имущество как основу семейного благосостояния.

Однако еще мыслители древности осознавали, что материальное благополучие отдельных граждан и семей зависит от могущества государства, которое может быть достигнуто не семейными, а общественными формами образования. Так, древнегреческий философ Платон считал обязательным для детей господствующего класса получение образования в специальных государственных учреждениях. Его взгляды отражали систему образова-

ния, сложившуюся в Древней Спарте. Контроль государства за воспитанием начинался с первых дней жизни ребенка. С семи лет мальчиков отправляли в интернаты, где был установлен суровый уклад жизни. Главная цель образования заключалась в воспитании сильных, жестоких, выносливых, дисциплинированных и совершенных воинов, способных самоотверженно защищать интересы рабовладельцев. Аналогичная система образования существовала и в Древних Афинах. Следует отметить, что сила Спарты и Афин во многом была обусловлена присущими им системами образования, которые обеспечивали высокий уровень культуры населения. Существование наряду с семейным образованием государственных, храмовых и прочих форм образования было характерно для многих рабовладельческих обществ.

Изобретение письменности, математической символики не просто совершило переворот в средствах накопления, сохранения и передачи информации, но и радикально изменило содержание образования и методы обучения. Усвоение учебного материала требовало ежедневных специальных занятий в течение многих лет. Для организации обучения нужны были подготовленные к этому люди. Таким образом, произошло выделение из единого процесса воспроизводства общественной жизни духовного воспроизводства — образования, осуществляемого через обучение и воспитание в приспособленных для этих целей учреждениях. Согласно А.Гусейнову, «образование, включающее в себя, разумеется, и воспитание, с которым мы сегодня имеем дело, — специфический феномен эпохи письменной культуры» [Гусейнов, 1999: с. 8].

По мнению Х.Ортеги-и-Гассета, в древности образование развивалось скорее по обратной относительно его современного вида тенденции, то есть не распространение, а утаивание знаний определяло его основы [Ортега-и-Гассет, 1994: с. 134]. Х.Ортега-и-Гассет, исследуя процесс институционализации образования, утверждает, что необходимость в таком особом институте не могла возникнуть в доисторический период, поскольку ничтожно малое количество знаний, которое было в распоряжении человечества, можно было без особых усилий освоить в процессе повседневной трудовой деятельности. Примитивный уровень развития общества предполагал, по мнению Х.Ортеги-и-Гассета, определенные антиобразовательные тенденции. Знания, дающие право на особое социальное положение, могли быть усвоены любым членом общества, поэтому заинтересованные люди практиковали утаивание важнейших умений и навыков, таких как изготовление наиболее сложных орудий труда, исцеление больных или изгнание злых духов. Образование здесь выступало как фактор неравенства, поскольку утаивание знаний позволяло одним членам общества быть более социально защищенными по сравнению с другими, и соответственно первые имели доступ к большим ресурсам.

Средние века в Западной и Центральной Европе характеризуются распространением христианской религиозной идеологии. Поэтому школы, как правило, открывала и содержала церковь, а преподавали в них монахи и священники. Их главной целью было распространение религии, укрепление влияния церкви в обществе. В самых крупных школах наряду с обучением чтению, письму, счету, пению, латыни изучали геометрию, астрономию, музыку, риторику. Готовили такие школы не только служителей церкви, но и образованных людей для светской деятельности.

Нужно отметить, что общий уровень образования в эпоху Средневековья значительно снизился. Светские феодалы с презрением относились

ко всем видам труда, в том числе и к умственному. Умение читать и писать они считали необязательным, поэтому воспитание мальчиков сводилось к овладению “ семью рыцарскими добродетелями”: умением ездить верхом, плавать, орудовать копьём, охотиться, играть в шахматы, сочинять стихи и играть на музыкальных инструментах. Всему этому мальчики обычно учились в семье под руководством учителей. Девочек из феодальных семей учили чтению, письму, религиозным канонам либо дома под присмотром воспитательницы, либо в монастыре.

Усложнение общественной жизни и государственного механизма требовало все больше образованных людей. Их подготовкой стали заниматься городские школы, которые были независимыми от церкви. В XII–XIII веках в Европе появились университеты, достаточно автономные от феодалов, церкви и городских магистратов. Они готовили врачей, аптекарей, юристов, нотариусов, секретарей и государственных чиновников.

Увеличение социальных потребностей в образовании столкнулось с нехваткой людей, подготовленных для осуществления обучения и воспитания. Выход был найден в отказе от индивидуального обучения и переходе к классно-урочной системе в школах и лекционно-семинарской — в университетах. Применение этих систем обеспечило образовательному процессу организационную четкость и упорядоченность, позволило передавать информацию одновременно десяткам и сотням людей. Это повысило эффективность образования в десятки раз, снизило стоимость обучения, облегчило его доступность, увеличило охват населения.

Развитие образования в докапиталистическую эпоху было обусловлено потребностями торговли, мореплавания, промышленности, но до сравнительно недавнего времени оно существовало по существу не влияло на производство и экономику. Многие прогрессивные мыслители видели в образовании только гуманистическую, просветительскую ценность. Ситуация начала меняться тогда, когда развитие машинной индустрии поспособствовало смене как прежнего способа производства, так и стереотипов мышления и системы ценностей в обществе. Развитие математики, естествознания, медицины, географии, астрономии, навигации и инженерного дела, необходимость широкого использования научных знаний вступили в противоречие с традиционным, преимущественно гуманитарным содержанием образования, в центре которого было изучение древних языков. Разрешение этого противоречия связано с созданием училищ и технических школ, высших технических учебных заведений.

Объективные требования производства и борьба рабочих за демократизацию образования уже в XIX веке привели к тому, что в наиболее развитых странах были приняты законы об обязательном начальном образовании. Однако образование рабочему классу обеспечивалось лишь в той мере, в которой это отвечало интересам господствующих классов.

Как видим, системы образования различаются в разных обществах и в разные периоды, но в том или ином виде они существуют в любом обществе. Они — “такая же неотъемлемая часть социального агрегата, как органы, контролирующие систему кровообращения в сложном биологическом организме” [Сорокин, 1992: с. 423]. Прибегнув к такому сравнению, П. Сорокин подчеркивает огромную функциональную значимость образования, поскольку никакое успешное реформирование общества невозможно без учета тестирующих, селекционирующих и распределительных функций этого инсти-

тута [Сорокин, 1992: с. 424]. По мнению П.Сорокина, система образования служит “фильтром”, пройдя сквозь который человек либо поднимается, либо опускается по общественной лестнице. Именно от этого “фильтра” зависит, какие “человеческие частички” останутся в верхних, а какие попадут в нижние слои, поскольку стандарты хорошего и плохого, желательного и нежелательного для общества ярче всего проявляются в организации образования. В этом смысле образование играет очень важную роль в формировании типичных черт личности. На примере образовательной традиции Древней Индии П.Сорокин показывает, как требования школы брахманов задавали высокий уровень физических, моральных и социальных качеств учащихся (уникальное терпение и самоконтроль, сила управления всеми биологическими импульсами, презрение к комфорту, стремление к истине, способность не бояться никаких земных авторитетов). Это привело к тому, что группы брахманов стали образовываться из людей, которые намного превосходили средний интеллектуальный и моральный уровень населения того времени. Иной тип личности формировала китайская система образования, присущий ей “литературный” характер. В этой системе большое внимание уделяли знанию литературной традиции, владению изысканным литературным стилем, что не требовало от учеников реального понимания природы причинностных связей, а также прагматического подхода к действительности. Средневековая школа, по мнению П.Сорокина, не пропускала сквозь свой “фильтр” людей с независимым мышлением, с антидогматическим складом ума, а также с сильными физиологическими потребностями.

Переход ко всеобщему образованию в буржуазно-демократическую эпоху был исключительно важным качественным прыжком в истории человечества и стал одним из специфических признаков этой эпохи. По мнению А.Гусейнова, в его основе лежат, как минимум, три кардинальных и постоянных мотива: преодоление социального патернализма; выработка языка социальной коммуникации; формирование страты носителей знаний и профессиональных навыков [Гусейнов, 1999: с. 10]. Анализируя указанные мотивы, можно прийти к выводу, что преодоление социального патернализма требовало вовлечения всех граждан в мир знаний, их умственного развития как условия самостоятельного суждения и самостоятельного поведения. При этом образованность, всеобщие стандарты, которые постоянно повышались от элементарной грамотности до среднего, а в ближайшей перспективе — высшего образования, стали выражением гражданской правомочности и человеческой зрелости индивида, его самоуважения и достоинства. Что касается второго мотива, то разрушение феодальной структуры и консолидация народа в нации требовали нейтрализации сословий, религиозных отличий как источников социальных конфликтов, что детерминировало выработку специфического средства социальной коммуникации и интегрировало людей в противовес социальной дифференциации. Таким средством стал язык науки, рационального мышления. В данном случае система образования определяется как пространство нахождения такого интегрирующего языка. Третий мотив возникает тогда, когда промышленное производство, которое все теснее смыкается с наукой, выдвинуло запрос на большое количество грамотных, образованных работников, свободных от предрассудков предыдущих эпох. Подтверждение этого можно найти в работах Э.Дюркгейма: “Если в доиндустриальном обществе система образования была ориентирована, главным образом, на сохранение и воспроизводство

культуры, опыта и знаний предшествующих поколений, то в индустриальном обществе институт образования становится важнейшим фактором культурного и социального изменения» [Дюркгейм, 1995: с. 275].

Переход ко всеобщему образованию в буржуазно-демократическую эпоху способствовал расширению образовательного пространства. Намечалась тенденция, в соответствии с которой знание превращается в определяющий фактор производства, отодвигая на задний план и капитал, и рабочую силу. Человечество вступает в новый этап цивилизации, когда движущей силой становятся ценности, создаваемые знанием. Этот этап получил название общества, базирующегося на знаниях, задающих ценности (*knowledge-value society*). Знание стало сегодня главным условием производства. Знание означает реальную полезную силу, средство достижения социальных и экономических результатов. Сегодня знание применяется для систематических нововведений и новаторства.

Непредсказуемая и быстро изменяющаяся социокультурная ситуация требует от образования и воспитания творческой личности, способной, по словам Б.Рассела [Рассел, 2007], жить в условиях неопределенности и не быть парализованной при этом. На первый план выходит такое качество личности, как социокультурная адаптивность — способность спокойно и конструктивно решать проблемные ситуации, не имеющие жизненного аналога, быть успешной в любых, даже наиболее неблагоприятных ситуациях. В значительной мере формирование такого качества связано с осознанием личностью необходимости постоянно обновлять и расширять свое информационное поле; усваивать новые средства и формы работы с информацией; развивать способность “согласовывать” разнообразные факты и события со своей повседневной жизнью. Эта стратегия жизнедеятельности предполагает отказ от традиционного стереотипа, при котором образование заканчивается с окончанием школьного или университетского обучения. Стремительные изменения в культуре требуют от человека постоянного обновления как знаний, так и “обучающих” навыков. Это особенность современной действительности, выражающаяся в формуле “от образования на всю жизнь — к образованию через всю жизнь”.

Выводы

Моральный, интеллектуальный, научно-технический, духовно-культурный и экономический потенциал любого общества непосредственно зависит от уровня развития образовательной сферы. Однако образование, имея общественную природу и исторический характер, обусловлено историческим типом общества, которое реализует эту социальную функцию. Оно отражает задачу социального развития, уровень экономики и культуры в обществе, характер его политических и идеологических установок, поскольку и педагоги, и воспитанники являются субъектами общественных отношений. В современных условиях высшее образование — это относительно самостоятельная система, функцией которой является систематическое обучение и воспитание членов общества, система, ориентированная на овладение определенными знаниями (прежде всего научными), идейно-нравственными ценностями, умениями, навыками, нормами поведения, содержание которых в конечном счете определяется социально-экономи-

ческим и политическим порядком определенного общества и уровнем его материально-технического развития.

Источники

- Австралия и Океания: история и современность / ред. А.А. Губер, К.В. Малаховский. — М. : Наука, 1970. — 280 с.
- Бакіров В.С.* Університетська автономія як предмет соціального конструювання / В.С. Бакіров // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. — 2009. — № 800. — С. 11–14. — (Серія “Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи”).
- Гусейнов А.А.* Выражение кризиса и симптомы обновления / А.А. Гусейнов // Вопросы философии. — 1999. — № 3. — С. 7–12.
- Дюркгейм Э.* Социология образования / Дюркгейм Э. ; пер. с франц. Т.Г. Астаховой ; под ред. В.С. Собкина, Я.В. Нечаева. — М. : Канон, 1995. — 352 с.
- Колесников Л.Ф.* Эффективность образования: взаимозависимость системы образования и социально-экономической жизни общества / Колесников Л.Ф. — М. : Педагогика, 1991. — 272 с.
- Кон И.* Ребёнок и общество / Кон И. — М. : Академия, 2003. — 336 с.
- Крылова Н.Б.* Общая и прикладная культурология в решении актуальных задач организации и развития образования / Н.Б. Крылова // Культурология: фундаментальные основания прикладных исследований / ред. И.М. Быховская. — М. : Смысл, 2010. — С. 547–559.
- Мид М.* Культура и мир детства / Мид М. — М. : Наука, 1988. — 429 с.
- Ортега-и-Гассет Х.* Что такое философия? / Ортега-и-Гассет Х. — М. : Наука, 1991. — 411 с.
- Рассел Б.* История западной философии / Рассел Б. ; пер. с англ. В. Целищева. — М. : СУИ, 2007. — 992 с.
- Сластенин В.А.* Педагогика : учеб. пособие / Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. ; под ред. В.А. Сластенина. — М. : Академия, 2002. — 576 с.
- Соколов Э.В.* Семья как источник воспитательных воздействий / Э.В. Соколов, Б.Н. Дукович // Семья как объект философского и социологического исследования ; ред. А.Г. Харчев. — Л. : Наука, 1974. — С. 133–135.
- Сокурянская Л.Г.* Классический университет как канал формирования будущей интеллектуальной элиты / Л.Г. Сокурянская // Нравственные императивы интеллигенции. — Харьков : НУА, 2006. — С. 121–124.
- Сорокин П.А.* Социальная и культурная мобильность / П.А. Сорокин // Человек. Цивилизация. Общество ; общ. ред., сост. и предисл. А.Ю. Согомонов. — М. : Политиздат, 1992. — С. 297–424.
- Уваркіна О.В.* Специфіка освіти як соціального інституту: функціональний аналіз / О.В. Уваркіна // Гілея: науковий вісник : зб. наук. пр. ; вип. 1. — К. : ВІР УАН, 2012. — С. 455–460.
- Хижняк Л.М.* Університетська освіта на шляху до “академічного капіталізму” / Л.М. Хижняк // Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління : зб. наук. пр. ДонДУУ. — 2010. — Т. XI, вип. 145. — С. 364–373. — (Серія “Спеціальні та галузеві соціології”).
- Чепак В.В.* Функціонування інституту освіти в умовах соціоструктурних змін / В.В. Чепак // Культурна трансформація сучасного українського суспільства : VII Культурологічні читання пам’яті В. Подкопаєва : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. — К. : ДАКККіМ, 2009. — Ч. 1. — С. 289–296.
- Шеремет І.І.* Соціальні виклики безперервної освіти / І.І. Шеремет // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства. — 2009. — Вип. 15. — С. 587–592.