

Министерство образования и науки Российской Федерации
Комитет по образованию Государственной думы Российской Федерации
Комитет по науке и высшей школе Санкт-Петербурга
Законодательное собрание Санкт-Петербурга
Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена
Санкт-Петербургский государственный университет
Социологическое общество им. М. М. Ковалевского
Научно-образовательное культурологическое общество России

СОЦИАЛЬНАЯ СТРАТЕГИЯ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы
международной научной конференции —
Третьих Санкт-Петербургских социологических чтений
14–15 апреля 2011 г.

Санкт-Петербург
Издательство РГПУ им. А. И. Герцена
2011

Редакционная коллегия: академик РАО, ректор РГПУ им. А. И. Герцена **Г. А. Бордовский** (председатель); зав. каф. истории и теории социологии РГПУ им. А. И. Герцена, д-р филос. наук, проф. **А. В. Воронцов** (отв. редактор); проректор по учебной работе РГПУ им. А. И. Герцена, д-р филол. наук, проф. **С. А. Гончаров** (науч. редактор); зав. каф. теории и истории социологии СПбГУ, д-р филос. наук, проф. **А. О. Бороноев**; декан факультета социальных наук РГПУ им. А. И. Герцена, канд. пед. наук, проф. **В. В. Барабанов**; зав. каф. социологии и психологии Государственной Полярной академии, д-р соц. наук, проф. **М. Б. Глозов**; проректор СПбГУСЭ, д-р соц. наук, проф. **Р. А. Костин**; зав. каф. социологии СПбГИЭУ (ИНЖЭКОН), д-р филос. наук, проф. **К. М. Оганян**; проректор по научной работе СПбГУ, д-р соц. наук, проф. **Н. Г. Скворцов**; д-р соц. наук, проф. НовГУ им. Я. Мудрого **А. М. Осипов**; проректор по качеству Смольного института РАО, д-р филос. наук, д-р экон. наук, проф., заслуженный деятель науки РФ **А. И. Субетто**

С 69 **Социальная стратегия российской системы образования: Материалы международной научной конференции — Третьих Санкт-Петербургских социологических чтений, 14–15 апреля 2011 г. / Отв. ред. А. В. Воронцов. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2011. — 432 с.**

ББК 60.5я43

ISBN 978–5–8064–1622–4

© Коллектив авторов, 2011

© О. В. Гирдова, оформление обложки, 2011

Доклады на пленарном заседании

<i>Гончаров С. А.</i> Человек — цель и смысл современного образования	12
<i>Осипов А. М.</i> Социология образования в России: теоретический и социально-практический потенциал	27
<i>Бороноев А. О.</i> Проблемы социологического образования и развития социологической культуры в российском обществе.....	36
<i>Зборовский Г. Е.</i> Уроки неудавшейся модернизации образования	39
<i>Субетто А. И.</i> Наука и образование как основание ноосферного инновационного прорыва России в XXI веке.....	45
<i>Семенов В. Е.</i> Духовно-нравственное воспитание как необходимый компонент российского образования	52
<i>Мансуров В. А., Юрченко О. В.</i> Выбор профессии и профессиональное образование: исторический ракурс	57
<i>Матвеева Н. А.</i> Качество педагогического образования: социологический анализ	63

**Секция I. Реформа российского образования
в современном социологическом дискурсе**

<i>Асочаков Ю. В.</i> Реформа российского образования и социология образования	69
<i>Бабенко И. А., Волкова О. А.</i> Институализация процессов трудоустройства выпускников социологического факультета.....	71
<i>Безденежных Т. И., Костин Р. А., Крылова М. А.</i> Оценка ЕГЭ как элемента реформы системы образования выпускниками школ Санкт-Петербурга.....	73
<i>Бурганова Л. А., Ильдарханова Ф. А.</i> Социальные риски единого государственного экзамена	74
<i>Грибанова Г. И.</i> Реформирование образования в современной России: политико-социологический аспект	76
<i>Грунт Е. В.</i> Реформа российского образования: pro and contra.....	78
<i>Дронов В. Т.</i> О цивилизационном содержании модернизации социологического образования.....	80
<i>Иванов Д. В.</i> Высшее образование в условиях глэм-капитализма: культурный капитал или вторая грамотность	82
<i>Иванов О. И.</i> Повышение качества человеческого потенциала россиян — стратегическая цель российской системы образования	84
<i>Клюев А. В.</i> Особенности профессиональной подготовки бакалавров с использованием шведского опыта	86
<i>Корсакова А. А.</i> Социальные проблемы послевузовского профессионального образования	88
<i>Курбатова Л. Н.</i> Социологическая интерпретация концепции проекта закона «Об образовании в Российской Федерации»	89
<i>Лапина В. Г.</i> От информационного общества — к обществу знаний	91
<i>Луппов И. Ф.</i> Влияние глобализации на современное образование.....	93

<i>Макарова Л. В.</i> Технологизация как тенденция развития образования	95
<i>Митронин В. К.</i> О социализационном контексте реформы российского образования	97
<i>Моисеева Т. П.</i> Особенности субъекта образовательного процесса в период модернизации российского общества	100
<i>Моисеева Т. П., Мигунова Ю. В.</i> Болонский процесс и национальные приоритеты образования	102
<i>Начкин А. И.</i> Единство и противоречия высшего профессионального образования	104
<i>Оганян К. М.</i> Особенности управления в сфере образования	106
<i>Онишко А. А.</i> Влияние реформ образования на самоопределение современных старшеклассников при выборе профессии	109
<i>Оплетина Н. В.</i> Трудоустраиваемость выпускников вузов как показатель качества образования	110
<i>Павроз А. В.</i> Менеджеральная парадигма реформирования российской системы высшего образования	112
<i>Панфилов Н. В.</i> Образование и время культуры	113
<i>Петруша Г. А.</i> Образование и время политики	115
<i>Печерская Э. П., Астафьева О. В.</i> Система менеджмента качества как фактор стратегического развития вуза в социуме	117
<i>Припечкин В. В.</i> Перемены образования и динамика жизненных стратегий учащейся молодежи	119
<i>Прозоровская К. А.</i> Негативные явления в системе образования в России в контексте происходящих реформ	121
<i>Салахутдинова Р. Х.</i> К вопросу об институциональных функциях в контексте глобализации образования	122
<i>Смаль С. В.</i> Измерение индекса образования в контексте реформы российского образования в некоторых регионах России	124
<i>Сухенко Н. В.</i> Актуальность стратегического планирования для развития высших учебных заведений	126
<i>Томина Т. С.</i> Трансформации социального самочувствия педагогов в условиях реформирования отечественного образования	127
<i>Тюрина И. А.</i> Модернизация системы образования РФ: социологический анализ	129
<i>Челенкова И. Ю.</i> Проблемы неравенства доступа к образованию в современной России	131
<i>Шестакова Н. Н.</i> О постановке стратегических целей и задач развития системы образования Северо-Западного макрорегиона России	132
<i>Шипунова Т. В.</i> Вузовское образование и требования к работникам в современных организациях	134
<i>Шуклина Е. А.</i> Национальный проект «Образование» в оценках учителей	136

Секция 2. Социологическое образование в России

<i>Воронцов А. В., Громов И. А.</i> Роль теоретического наследия П. Сорокина в профессиональном образовании и подготовке социологических кадров	138
<i>Баженов А. М., Мартынова Т. М.</i> Проблематика международных отношений в системе социологического образования	146
<i>Белопольская Т. Н.</i> Преподавание математических дисциплин студентам-социологам	147

<i>Борисова С. Н.</i> Роль информационных технологий в преподавании социологии.....	149
<i>Бразевич Д. С.</i> Развитие социологии управления в советский период.....	151
<i>Буланова М. Б.</i> Парадоксальные явления в российском социологическом образовании.....	152
<i>Вассерман Ю. М., Измоденова Н. Н.</i> Использование специализированных программ обработки социальной информации при подготовке студентов-социологов.....	154
<i>Власова И. В.</i> Коммуникация в системе высшего образования.....	154
<i>Воробьева К. С.</i> Социологическое изучение подростковой и молодежной киноаудитории.....	156
<i>Глотов М. Б.</i> Образование как социологическое понятие.....	157
<i>Головин Н. А.</i> Опыт участия студентов и аспирантов в реализации проекта по фундаментальной социологии.....	159
<i>Дерюгин П. П., Андреева А. В.</i> Активные методы подготовки социологов в курсе «Организационная культура».....	160
<i>Келасьев В. Н.</i> Особенности профессиональной подготовки социальных работников в Санкт-Петербургском государственном университете.....	163
<i>Куклин Г. А.</i> Социологическое образование: пора открыть глаза.....	165
<i>Лазебная К. П.</i> Эскиз к созданию международного онлайн университета: роль символических проводников в виртуальной среде.....	168
<i>Лукьянов В. Г.</i> Курс «Социология музыки» в РГПУ им. А. И. Герцена: особенности использования информационных технологий.....	169
<i>Малявин С. Н.</i> Опыт работы с E текстами в образовательном процессе высшей школы, или «туда и обратно».....	171
<i>Овсянников В. Г.</i> Инновационные модели обучения прикладного социолога.....	174
<i>Пахомов Ю. Н.</i> Экологическое образование в рамках социальной экологии как отраслевой социологической дисциплины.....	175
<i>Рахманова Ю. В.</i> Освоение этических аспектов деятельности социолога.....	177
<i>Смирнов М. Ю.</i> Религиоведческое образование в современных условиях России.....	178
<i>Тангалычева Р. К.</i> Формирование межкультурной компетентности в процессе профессиональной подготовки социологов.....	180
<i>Тимерманис Е. Б.</i> Социологическое образование: сочетание учебной и внеучебной деятельности.....	181
<i>Туманова О. И.</i> Отдельные проблемы подготовки специалистов-социологов.....	183
<i>Фетисов В. Я.</i> Проблема востребованности социологии и пути ее решения.....	185
<i>Фобьянчук А. А.</i> Необходимость изучения методов социологического исследования студентами различных специальностей.....	187
<i>Черняк М. А.</i> Социология литературы в системе университетского образования.....	189
<i>Шевцов А. В.</i> Работа с учебной информацией в процессе подготовки будущего социолога.....	190

Секция 3. Теоретический потенциал социологии образования

<i>Абрамова М. А.</i> Роль образования в социальной стратификации.....	192
<i>Авдеев В. В.</i> Влияние высшего образования на соотношение производства и потребления в отдельные периоды жизни человека.....	194

<i>Быков В. П.</i> К вопросу о некоторых важнейших проблемах российской социологии	196
<i>Загребина А. В.</i> Возможности синтеза учебной и исследовательской деятельности преподавателя в рамках практических занятий по социологии	197
<i>Закревская Н. Г., Утишьева Е. В.</i> Научное сообщество современного университета отрасли физической культуры и спорта	198
<i>Засыпкин В. П.</i> Социология педагогического образования как подотрасль социологии образования	200
<i>Карзанова О. С.</i> Высшее образование как ресурс социальной мобильности: взгляд студентов	201
<i>Карасева К. С.</i> Образование как ценность корпоративной культуры труда.....	202
<i>Кириллов С. Ю.</i> Система управления знаниями и информацией как инструмент повышения эффективности социально-экономической организации	204
<i>Копейкин В. М.</i> Образование: от педагогики к социологии.....	206
<i>Кошкина С. Г.</i> Социологический подход к анализу этнокультурных проблем образования	208
<i>Крокинская О. К.</i> Политеоретическая перспектива социологии образования.....	210
<i>Легашов С. В.</i> Социология образования в Японии	212
<i>Максимова М. В., Горькова Ю. А.</i> Социальный аспект интерактивности коммуникации в образовательном процессе	214
<i>Маршак А. Л.</i> Культура как предмет социологического изучения	215
<i>Матвеев В. В.</i> Социальное неравенство в образовании	218
<i>Меньшикова Г. А.</i> Образование как технология социального управления (контент-анализ акта Додда-Франка, США, сентябрь 2010).....	219
<i>Оганян К. К.</i> Некоторые аспекты становления социологического образования в России в рамках ознакомительной практики для социологов I курса.....	224
<i>Павенков О. В.</i> Институционализация религиозного образования как фактор социальной интеграции	226
<i>Паутов И. С., Паутова Н. И.</i> Влияние института образования на степень подверженности учащихся рискам ухудшения здоровья	227
<i>Пашков М. В., Дубровская С. Е.</i> Исследование аспектов качества российского образования в деятельности сотрудников кафедры прикладной и отраслевой социологии	229
<i>Петров А. В.</i> Экономическая глобализация и трансформация системы воспроизводства интеллектуального капитала в России.....	232
<i>Рысакова П. И.</i> Перспектива исследования системы образования в неевропейских обществах	233
<i>Серов А. П.</i> Социологическое знание как гуманитарная основа качества образования высшей школы	235
<i>Серова А. Е.</i> Феминизация образования в контексте социальных изменений.....	236
<i>Смирнова Н. А.</i> Особенности стратификации студентов университета (факультет социологии СПбГУ)	238
<i>Сысова Е. Л.</i> Проблемы коммерческого профессионального образования: социологический аспект.....	240
<i>Урсу И. С., Анисимова С. Ф.</i> Отношение студенческой молодежи к здоровью: вопросы теории, методологии и практики	241
<i>Шаринова М. Т.</i> Роль социологии в педагогическом процессе	243

Секция 4. Социологическое сопровождение инновационных образовательных процессов

<i>Авдеев В. В.</i> Образование в системе индексов развития человеческого потенциала (на примере Республики Мордовия).....	246
<i>Алисова Л. Н.</i> Высшее образование как инструмент инновационного развития.....	248
<i>Андрянова Е. А., Гришечкина Н. В.</i> Информационные технологии как фактор инновационной модификации медицинского образования.....	250
<i>Баишев Р. М.</i> Использование информационных технологий в научно-исследовательской работе студентов-социологов.....	252
<i>Байер Ю. П.</i> Социологические методы в управлении персоналом.....	254
<i>Болотин И. С.</i> Социально-гуманитарная подготовка менеджера по персоналу в современных условиях	256
<i>Бояркина Ю. А.</i> Система педагогического взаимодействия в условиях инновационной образовательной среды	257
<i>Ваторопин А. С., Ваторопина Е. В.</i> Развитие дистанционного образования в России: организационные и социальные проблемы.....	259
<i>Дерюгин П. П., Ревека И. А.</i> HR-персонал коммерческих организаций: проблемы профессионального обучения.....	261
<i>Жилкин В. В.</i> К вопросу о потенциале инфосоциализации института образования.....	263
<i>Зарубин В. Г.</i> Стратегия современного университета — конструирование новых профессий.	265
<i>Иванов Н. В.</i> Инновационные процессы в высшей школе: возможности анализа	268
<i>Иванова-Швец Л. Н.</i> Развитие академической мобильности как важный социальный аспект инновационных образовательных процессов	270
<i>Карпов Е. В.</i> Инновационный потенциал резюмирования опыта создания и публикации видеоконспектов в практике непрерывного гражданского правового образования взрослых	272
<i>Крокинская О. К.</i> Процесс и результат образования — две вещи нераздельные.....	273
<i>Лисица Н. М., Мартыненко М. В.</i> Социологическое исследование как основа формирования потребности в обучении.....	275
<i>Ломоносова М. В.</i> Конкурентоспособность системы российского высшего образования на международном рынке образовательных услуг	277
<i>Маусеева Е. В.</i> Инновационные методы коммуникации в образовательном процессе (на примере преподавания курса «Социология»)	279
<i>Малинина Т. Б.</i> Мера потребления в системе образовательных услуг.....	280
<i>Михеева Н. А.</i> Сайты вузов — критерии оценок и результаты рейтинга	282
<i>Мищенко А. С.</i> Ценностное содержание деятельности педагогов: его сущность и социокультурный контекст развития	288
<i>Набиуллин Л. Г.</i> Социологические аспекты развития современных смысловых жизненных ориентаций студентов	290
<i>Никулин А. Г.</i> Методика, система и критерии оценок комплексных знаний, умений и навыков в рамках блочно-модульной системы образования по социально-гуманитарным наукам.....	292
<i>Поздеева Е. Г.</i> Социологические аспекты внедрения новых подходов в образовании.....	294

<i>Попова М. П.</i> Анализ организационной культуры вуза как основа принятия управленческих решений	295
<i>Пугачева Е. Е.</i> Оценка уровня компетенций студентов-географов.....	297
<i>Родоманова С. С.</i> Гендерный подход в области физкультурного образования	298
<i>Росенко С. И., Велединский В. Г.</i> Включение студентов в исследовательскую деятельность как технология обучения	299
<i>Селиверстова Н. А.</i> Социальные проблемы реформы образования	301
<i>Советова О. С.</i> Психология инноваций образования: социологические проблемы	303
<i>Сорокина Н. Д.</i> Социальные технологии управления процессами модернизации образования.....	304
<i>Сошнев А. Н.</i> Реформирование высшего профессионального образования для целей инноватики.....	306
<i>Степанова О. В.</i> Управление качеством социологического образования на региональном уровне.....	309
<i>Цыплакова О. Г.</i> Социологическое сопровождение воспитательного процесса в высшей школе.....	310
<i>Шишкина Е. В., Рочева Я. С.</i> Социологический мониторинг образовательных процессов	312
<i>Шубина Т. Ф., Шубина П. В.</i> Социологическое сопровождение инновационной деятельности вуза	313

Секция 5. Социология в системе школьного образования

<i>Баев С. Я.</i> Поли- и этнокультурная направленность деятельности лица как интегральный принцип становления личности профессионала	315
<i>Гарнышева Д. Р.</i> Трансформация российского школьного образования: гендерный, ролевой и трудовой аспекты	317
<i>Плахов В. Д.</i> Социальная этология в системе школьного образования	318
<i>Поляков Н. И.</i> Уроки основ безопасности жизнедеятельности как средство социализации личности в структуре общественных отношений.....	320
<i>Рубцова М. В., Санжимитупова Т. А., Бородина Л. Б.</i> Концепция толерантности и необходимость ее внедрения в систему начального школьного образования	322
<i>Самсонова Т. И.</i> Направление подготовки «Социология» и работа по профессиональной ориентации учащихся в общеобразовательной школе	323
<i>Сафонова Т. В.</i> Социализация школьников посредством духовно-нравственного развития и воспитания.....	325
<i>Усольцева Р. С.</i> Социологическое образование школьников в рамках исследовательской деятельности.....	327
<i>Шаров А. Н., Федоров А. В.</i> Некоторые общие проблемы социализации школьников-инвалидов Санкт-Петербурга.....	328
<i>Шаров А. Н., Федоров А. В.</i> Профессиональные ориентации подростков-петербуржцев с ограниченными возможностями жизнедеятельности	330

**Секция 6. Социальные проблемы
педагогического образования и педагогических кадров**

<i>Абрамова Н. В.</i> Концепция непрерывного профессионального образования взрослых как одно из направлений инноваций в сфере образования.....	332
<i>Абузярова Д. А., Соловьева Т. В.</i> Отдел социального развития ГОУ ВПО «Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева» как объект практики студентов специальности (направления) «Социальная работа»	334
<i>Антонова Н. Л.</i> Социальные проблемы педагогов дошкольного образования	335
<i>Антонова О. А.</i> Инновационные технологии в образовательном пространстве вузов.....	337
<i>Афонина Р. Н.</i> Культурно-антропологическая парадигма в естественнонаучном образовании будущих учителей	338
<i>Бабосов Е. М.</i> Теоретическая модель формирующейся личности в условиях непрерывного образования	340
<i>Барabanов В. В.</i> Духовно-нравственные ценности в образовании как приоритеты государства	343
<i>Башманова Е. Л.</i> Педагогическое образование в условиях резкого социального расслоения	350
<i>Бганко О. Д.</i> Педагогическая практика в аспекте ответственности будущего специалиста	352
<i>Борисов О. С.</i> Проблемный метод построения креативной информационно-образовательной среды	353
<i>Бурлуцкая М. Г.</i> Высшее образование как лифт мобильности: тенденции изменения в XXI веке.....	355
<i>Веснин И. А.</i> Социальная стратификация молодежи в России как причина депривации к получению качественного профессионального образования	357
<i>Власова Н. В.</i> Проблемы социальных конфликтов у «трудных» подростков.....	358
<i>Воеводина Е. В.</i> Факторы доступности высшего образования для людей с ограничением возможностей жизнедеятельности: социологический аспект.....	360
<i>Войник А. А.</i> «Основы православной культуры и светской этики» в Петербурге.....	362
<i>Воронцов А. В.</i> Социальные последствия «модернизации» педагогического образования	363
<i>Воронцова Н. Ю.</i> Формирование компетентностей обучающихся в условиях организации проектной деятельности по истории и обществознанию	367
<i>Гайфуллина А. А., Григорьева В. С.</i> Машиностроительный образовательный кластер КАМАЗ—КГТУ. Первые итоги	369
<i>Гальчева К. Б.</i> Самостоятельная работа студентов, приложенная в обучении по дисциплине «Гражданское образование»	370
<i>Горбунов Г. Ф.</i> Университетские консорциумы в российском образовании	372
<i>Гусева Н. А.</i> Государственные награды в историческом образовании: социологический взгляд.....	375
<i>Давлетшина А. Ф.</i> Интеграция вуза с производством в условиях высшего профессионального образования.....	376

<i>Довейко А. Б.</i> Преподавательский корпус вузов как субъект процесса модернизации института образования	378
<i>Дудар Л. И.</i> Формирование профессиональной компетентности обучающихся на основе портфолио учебно-профессиональных достижений	379
<i>Забнева Э. И.</i> Социологический анализ эффективности реализации модели управления профессиональной ориентацией молодежи в системе работы вуза	381
<i>Закревская Н. Г., Утишева Е. В.</i> К проблеме воспроизводства кадров в научном сообществе современного университета	382
<i>Иванов П. В.</i> Виртуальное образование: критика и ответы на критику	384
<i>Иванищева Н. А.</i> Формирование социальной квалификации выпускника педагогического вуза	385
<i>Каменева Т. В.</i> Развитие профессиональной речи в процессе социализации студентов	387
<i>Кисин К. А.</i> Реализация компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании: трудности внедрения и пути решения	388
<i>Ключкин В. И.</i> Парадоксальность современных тенденций развития педагогической деятельности	390
<i>Куликова Н. А.</i> Инновационные формы образования лиц с ограниченными возможностями	391
<i>Макарова М. Н.</i> Роль семьи в образовательном процессе: мнения школьников.	393
<i>Марченко Л. О., Филиппова Е. О.</i> Влияние гендерных стереотипов на оценку профессиональных качеств в процессе профессиональной деятельности	394
<i>Мирошниченко Ю. В., Кононов В. Н.</i> Совершенствование последипломной подготовки специалистов медицинского снабжения Вооруженных сил Российской Федерации	396
<i>Михайлова Е. А.</i> Особенности функционирования системы изучения языков этнических групп в полиэтническом регионе	398
<i>Моисеева Т. П., Латыпова Г. С.</i> Формирование социальных качеств студента — важная задача современного вуза	399
<i>Плесская М. Е.</i> Социокультурная адаптация иноэтничных мигрантов в системе образования	401
<i>Рабинович О. Т.</i> Социальный вклад муниципалитетов в подготовку учителя новой школы	403
<i>Рабинович О. Т., Гладий Т. М.</i> Социально-профессиональная значимость учителя в реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа»	404
<i>Решетникова И. С.</i> Дистанционное образование в решении социальных проблем	405
<i>Серый В. В.</i> Образовательный ресурс судебной власти	407
<i>Синцова Л. К.</i> Социальное воспитание и его кризис в современной России	409
<i>Сытых О. Л.</i> «Самообразование» в компетентностном подходе и в социальной жизни педагога	410
<i>Титова М. В.</i> Образование — это отражение социокультурной ситуации в России (на примере Приморского района)	412
<i>Триодина И. М.</i> Проблемы гуманизации образовательной среды	413
<i>Трофимова Т. А., Маюров Н. П.</i> Глобализация и стратегия российского образования	415

<i>Фадеева И. М.</i> Социальные механизмы и модели воспроизводства научных и научно-педагогических кадров.....	416
<i>Файрушина С. М.</i> Подготовка педагогов для образования в целях устойчивого развития.....	419
<i>Чебыкина М. Э.</i> Подготовка кадров в сфере туризма: перспективы социологического исследования	422
<i>Майорова-Щеглова С. Н.</i> Сочетание традиционных и инновационных методов в преподавании социологических дисциплин.....	424

**Круглый стол «Образование
как институт трансляции социально значимых традиций»**

<i>Булгакова Т. Д.</i> Образование как институт трансляции этноконфессиональных традиций народов Сибири и Севера России	427
<i>Ventsel, Aimar.</i> Элитаризация и люмпенизация якутского языка в образовании: экономический, социальный и политический аспекты	429
<i>Сундстрем Олле.</i> Концепция «шаманизма» в советской и постсоветской политике, науке и образовании	431

ДОКЛАДЫ НА ПЛЕНАРНОМ ЗАСЕДАНИИ

С. А. Гончаров

*д-р филол. наук, профессор,
заслуженный деятель науки РФ
Санкт-Петербург*

ЧЕЛОВЕК — ЦЕЛЬ И СМЫСЛ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Год учителя закончился, сможет ли он стать формой социального проектирования и перерасти в век Учителя, или хотя бы в 10-летие — покажет уже ближайшее время. Однако совершенно очевидно, что инициатива проведения Года учителя себя оправдала (при острейшем восприятии педагогическим сообществом его итогов!) в части привлечения внимания к самой сегодня актуальнейшей теме для судеб России, для судеб миллионов людей.

Какой отклик вызвал прошедший Год учителя и насколько оправдались наши ожидания? Какие проблемы российской школы стали более понятными и что удалось решить за этот год? Несомненно, был большой подъем, энтузиазм и большие надежды, заданные и выступлением Президента РФ Д. А. Медведева на открытии Года учителя в РГПУ им. А. И. Герцена, и вдохновляющей выставкой Герценовского университета, посвященной союзу школы и вуза, и глубокими дискуссиями в рамках Первой Всероссийской педагогической ассамблеи, и профессиональным общением педагогов со всей России. Это был серьезный форум по широте и глубине осмысления проблем педагогического образования, современной школы, президентской инициативы «Наша новая школа». Это был реальный диалог науки и образовательной практики, это была лаборатория инновационного мышления, это был мозговой штурм в течение нескольких дней ценой, по мнению участников, в годовое повышение квалификации. Фактически Герценовский университет прожил в эти дни как полноценный всероссийский базовый центр подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов. Это была для нас важная модельная ситуация, позволившая внести ряд существенных корректив в различные

направления деятельности университета и затем в Программу его развития на 2011–2015 гг.

Сделано, действительно, много полезного. Но можно ли считать однозначно, что в результате большого напряжения сил и увеличившейся многократно нагрузки на самих педагогов по организации мероприятий их статус изменился и укрепился? Уверен, что нет. Конечно, есть чем отчитаться за проведение Года учителя, но большинство же учителей испытывают чувство облегчения и радости от того, что следующий год будет годом российской космонавтики, и их, наконец-то, оставят в покое, как сказал в интервью один из известных московских педагогов. Это, конечно, вряд ли. Ведь кто-то должен будет организовывать всероссийские акции и молодежные форумы, проводить уроки славы, посвященные достижениям отечественной космонавтики, организовывать встречи школьников с ветеранами ракетостроения и героями-космонавтами и пр., и пр. Таковы условия и специфика профессиональной деятельности педагога, который в школе не просто «предметник», транзитом заскочивший в класс, чтобы рассказать о законах физики.

Почему же при таком подъеме и таких мероприятиях, как показали многие форумы и конференции, а также материалы СМИ, возникла солидная критическая составляющая, окрашенная к тому же негативными эмоциями? Почему ощутимы и неудовлетворенность итогами года, и раздражение, и усталость, и тревога за собственную судьбу, судьбу детей, судьбу образования и России? Здесь есть несколько, на мой взгляд, ключевых моментов.

Первый — самый общий, но применительно к педагогическому образованию — не абстрактный. Наше общество в целом и педагогическое общество в частности вступили в стадию развития, которая отмечена всеми признаками лиминальности — так определяет культурная антропология (Тернер и др.) процесс и этап переходности любой системы, сообщества из одного статуса в другой. Это очень сложная позиция изменений, ситуация неопределенности, ситуация «между», «смерти-рождения», в которой происходит утрата статуса и свойств прежней системы, сопровождающаяся болезненными реакциями всех участников процесса изменений. Механизм этих процессов необходимо понимать, чтобы ими управлять. Год учителя, активировавший президентскую инициативу «Наша новая школа», ориентированную на инновации и качественные изменения, усилил все проявления переходности. У нас средне-статистическая ситуация говорит о неготовности к изменениям, о пассивном сопротивлении им. Отсюда — страх, беспокойство, острая потребность в быстрейшем обретении статуса, то есть решении конкретных

вопросов, удостоверяющих в первую очередь материальную ценность позиции педагогического труда, которая выражается в конкурентоспособном по отношению к другим отраслям уровне заработной платы. Кстати, замечу, что в докладе ГУ ВШЭ «Сценарии воздействия экономического кризиса на систему образования в России» (авторы: Г. Андрущак, Я. Кузьминов, И. Фруммин) именно это (неконкурентоспособность уровня заработной платы) обуславливает «низкое качество работников» сферы образования (М., 2009. С. 7) и вынуждает многих талантливых, сильных выпускников педагогических вузов искать более выгодные условия своего применения и, кстати, успешно делать карьеру. Ожидания учителей решения вопросов материального положения (существенное повышение заработной платы и размера пенсий, социальный пакет) не оправдались. А уровень требований общества к школе и учителю между тем неизмеримо возрос, и особенно в Год учителя: «учитель должен...», «школа должна...», «школа и учитель должны соответствовать новым требованиям...». Поэтому понятны соответствующие реакции педагогического сообщества, не обеспеченного необходимыми условиями для исполнения вполне справедливых требований «нового педагога» и «новой школы». Если следовать выводу авторов указанного доклада, то мы не сможем должным образом повысить «качество работников», если не решим базовый вопрос оплаты труда.

В связи с этим второй важный момент: тем не менее проблема не сводится только к заработной плате. Модернизация, сопровождающаяся большими изменениями и нагрузками, требует от руководителей образования различного уровня квалифицированного менеджмента, в данном случае — адаптационного менеджмента, применения принципов управления изменениями и инновациями. Инновации — это не экстремальное и временное, что нужно пройти или пережить, переждать, а стандартное уже для современного образования состояние. И к этому следует адекватно относиться. Чтобы обеспечить устойчивость такого состояния, требуются серьезные изменения в управлении образовательными учреждениями, в подходах к оценке собственной деятельности. Способность к адекватной самооценке, к формированию здоровой рефлексии над собственной деятельностью, поиск способов мониторинга и экспертно-рейтинговых измерений, развитие мотиваций участников, реальных механизмов эффективного управления являются важным и плодотворным условием развития современного образования. Нужна профессиональная работа с педагогами по изменению установок сознания, формированию рефлексии и новой ментальности, ориентированной на постоянное движение и саморазвитие. Нужны обучающие программы и технологии формирования и самоформи-

рования компетентностей, их комбинаций. Из этого будут вырастать искомые новые компетентности.

Третий ключевой момент — это проблема диалога различных структур и сообществ как по вертикали, так и по горизонтали. Совершенно очевиден кризис давно устаревших моделей коммуникации, в которых ярко проявляются все свойства административно-силовых принципов командного «диалога», отсутствие должной прозрачности в принимаемых решениях, недостаточное участие общественности в обсуждениях принципиальных проектов и идей. Об этом, кстати, точно сказал один из активных участников работы Института современного развития Е. Гонтмахер: «...надо выстраивать как равноправный, неимитационный, поэтому часто неприятный диалог власти с самыми разнообразными партнерами» (Без косметики // Рос. газ. 2009. 24 марта).

Модернизация, как она видится президенту, невозможна в условиях отсутствия диалога, который требует новой философии/идеологии, объявляющей ценностные стратегии нового гуманитарного мышления. В сложном процессе изменений значение реальных обратных связей и их результатов имеет большой гуманитарно-цивилизационный эффект. Это реальный путь к укреплению статуса педагога и его самосознания как полноценного участника важнейших процессов. Прошедший год показал, что здесь целый комплекс проблем, в том числе как по «горизонтали», так и по «вертикали»: на школу и педагогов обрушился изрядный поток обвинений и упреков. Пусть не обижаются на меня другие профессиональные сферы, но они тоже «должны», в том числе и педагогам, и в целом образованию — экономисты и юристы, чиновники и полиция, банкиры и инженеры, сантехники... Просто я хочу сказать, что диалог в нашем обществе необходимо вести на равных, никого не превращая в насекомое под увеличительным стеклом и не делая козлом отпущения за все проблемы. Попутно замечу про скандальный фильм «Школа» — не о школе он, а как зеркало о всех нас и нашей жизни. Некая попытка кинематографического «Ревизора» нашего времени. А о школе и учителях, в том числе интересных, свежо и широкомыслящих, кто развивает наших детей, к сожалению, мы узнали за год очень мало. Экраны ТВ были заняты.

И наконец, четвертый момент. Педагогическое сообщество и образование, как это звучало на различных форумах, нуждается в интеграции педагогического пространства, которое может выстраиваться, как мыслилось в Послании Президента РФ Федеральному собранию в 2009 году, вокруг базовых центров. Увы, до сих пор не появилось четкого решения по сопровождению педагогического образования в лице базовых центров подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов, к тому же

ни один из педагогических вузов в Год учителя не был включен в состав научно-исследовательских университетов и соответственно не стал нести федеральную ответственность за сопровождение подготовки, переподготовки и повышение квалификации педагогов в системе непрерывного педагогического образования в России. Уверен, что полноценная модернизация образования невозможна без наличия исследовательского университета по педагогическому образованию. Педагогика — наука, и как таковая она должна развиваться, обеспечивая именно опережающее образование, о чем говорит президент. Остается надеяться, что 2011 год станет годом начала серьезной модернизации отечественного образования, годом позитивных перемен.

Следует отметить, что после десятилетий глубокого провала для российского образования последних лет в целом характерна позитивная динамика. Из года в год увеличивается финансирование образовательной сферы, растет дополнительное финансирование отрасли в рамках целевых программ и проектов, значительные средства выделялись на разработку новых образовательных программ и стандартов, получили развитие конкурсные механизмы поддержки инновационных образовательных учреждений и вузовский проектный менеджмент, существенно обновлена материально-техническая база, больше стало уделяться внимания ресурсному обеспечению отрасли и адресной поддержке кадров образования.

Почему же до сих пор после более чем десятилетнего периода постоянной трансформации система образования не дает ожидаемых эффектов? К каким вообще результатам должны привести образовательные реформы? Суть проблемы заключается в том, что львиная доля изменений касалась условий развития системы, но не самой системы и ее развития. Все та же проблема: мы слишком концентрируем свое внимание на мероприятиях, а не на их результатах, не на эффективности реализации направленных на развитие образования программ и проектов.

О слабой эффективности усилий, предпринимаемых в направлении модернизации системы образования, убедительно свидетельствуют хотя бы результаты международных сопоставительных исследований в сфере образования. Так, анализ результатов PISA (Programme for International Students' Assessment) 2000, 2003, 2006 и 2009 гг. показывает, что качество образования в российских школах за годы реформ не только не улучшилось, но стремительно падает, и Россия с двадцатых мест уверенно переместилась на сороковые в рейтинге участвующих в исследовании 65 стран (<http://www.pisa.oecd.org>).

Сегодня, после оглашения результатов PISA, необходимость изменений в образовательной сфере становится очевидной, как бы ни комментировали эти результаты оппоненты. Причем изменений не локальных, а системных. Однако, даже осознав необходимость системных изменений, мы по-прежнему пытаемся выдать все проблемы российского образования за проблемы учителей и их подготовки, т. е. проблемы педагогических вузов.

Я вовсе не хочу сказать, что качество подготовки и работы учителей не имеет никакого значения. Наша школа сегодня нуждается в таком учителе, который в состоянии решать необычайно сложные задачи, поставленные обществом перед современным образованием. Я лишь хотел обратить внимание на то, что вопросы взаимосвязи качества образования и качества работы учителей довольно сложны и не так однозначны, как может показаться на первый взгляд. Конечно, мы хотели бы располагать высокоэффективными педагогическими кадрами для немедленного и прорывного обновления системы образования. Однако если сделать наличие таких кадров главным условием начала реформ, тогда сами эти реформы окажутся, с моей точки зрения, под большим вопросом. Мы рискуем попасть в ситуацию, когда начинают подправлять телегу, которая будто бы сможет толкать вперед уставшую лошадь. Повышение качества работы учителей, обновление педагогического образования — это лишь условие успешности реализации новой образовательной политики, но не ее цель и ее смысл.

Почему всегда, когда мы начинаем разговор о модернизации образования, обязательно возникает вопрос об учителе, о педагогическом образовании? Ответ очевиден — ни одна реформа образования не будет без этого успешной. Константин Дмитриевич Ушинский говорил, что никакая реформа невозможна иначе, чем через голову учителя. В этой связи сегодня все дружно вспоминают и слова замечательного русского философа Василия Розанова: «Школа — это в первую очередь учитель, во вторую очередь учитель и в третью очередь учитель. А потом все остальное». Но это ведь о школе, а не всей системе образования или ее окружении.

В основу одной из достаточно распространенных моделей модернизации положены нереалистические ожидания, что школа по самой своей природе способна решить все проблемы, возникающие от безграмотности и нищеты. Однако те, кто пытается следовать этой модели, рано или поздно осознают, что школы не в состоянии устранить последствия общественного кризиса. В краткой формуле Бернштейна «школа не может компенсировать общество» выразилось понимание, что эффект воздействия школы должен всегда рассматриваться в связи со всеми остальными общественными факторами, и многие из этих факторов гораздо сильнее влияния самой школы (см.: Питер Мортимор, директор

педагогического института Лондонского университета. Исследование проблемы эффективности школы).

Основанием для модернизации школы является поиск ответов на вопросы о смысле образования, о том, что сегодня представляет из себя ребенок, обучающийся в школе, кто такой современный учитель и соответствует ли содержание общего образования с предметной структурой, сформированной еще в конце XIX века, современности? Если мы говорим о социализации и понимании, почему нет, например, такого предмета, как теория и практика коммуникации, семиотики и текстовой деятельности и т. д.? Ответы отнюдь не очевидные.

Сегодня важно представлять отчетливо искомую школу — не только как здание с особой геометрией и дизайном, с новыми столами и компьютерами, бассейнами и информационно-технологичной средой, но прежде всего концептуально — как смысловое пространство, в котором происходит важный этап развития и самоопределения человека. Не «кадра», не «специалиста», а человека, свободного и творческого, в котором сформировано ценностное ядро личности, мышление, способное ориентироваться в сложноструктурированной и полипарадигмальной жизненной среде, сотканной из переплетения информационных потоков разной природы, направленности, из разных людей, характеров, верований, культур, ценностей и т. д. Важнейшей основой личности, проходящей свой жизненный цикл через школьное образование, должна быть культура понимания себя, окружающего мира и Другого. Формирование культуры понимания — это, на мой взгляд, важнейшая задача современной школы, это ядро личностной и социальной компетентности, в которой интегрированы аналитические алгоритмы мыследеятельности, имеющие важнейшее транспрофессиональное значение. (Кстати, как показывают исследования, учащиеся школ испытывают трудности с пониманием самых простых текстов). Мысль не оригинальная, об этом уже писали не только теоретики-философы, но и крупные практики образования. Мне очень близка и понятна мысль современного философа Л. А. Микешиной (как и многих других ученых) о том, что современное образование должно быть герменевтическим, т. е. понимающим, истолковывающим, ориентированным на субъекта.

В Предложениях по формированию проекта концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы говорится, что в системе общего образования фиксируется кадровый кризис, который проявляется в большой численности преподавателей пенсионного возраста. В докладе рабочей группы Совета при Президенте Российской Федерации по науке, технологиям и образованию «Школа 2020. Какой мы ее ви-

дим?» приводятся следующие данные: в системе общего образования работает более 1 млн 264 тысяч учителей, с 2001 года численность учителей сократилась примерно на 13%, при этом доля учителей пенсионного возраста составляет 17%, предпенсионного — 30%, 8% учительского корпуса — учителя со стажем работы в школе до 5 лет, а 50% имеют стаж работы более 20 лет. Средний возраст российских учителей — 52 года. У российской школы по-прежнему женское лицо: 87% всех педагогов (1 млн 99 тысяч) — женщины. 82% учителей имеют высшее образование, 86% — профессиональное педагогическое образование. 93% педагогов имеют квалификационные категории, из них 21% — высшую.

Подготовку учителей сегодня осуществляет более 200 вузов, из которых только 67 — педагогические, в них учатся более 400 тысяч студентов. При этом доля собственно педагогических университетов и институтов, для которых подготовка учителей является основной задачей, имеет тенденцию к снижению. В этой связи не может не беспокоить проблема качества подготовки педагогов в непрофильных образовательных учреждениях, у которых нет исторически сложившихся школ в области психологических и педагогических наук и опыта подготовки педагогов.

Кроме того, нам всем следует понять, что, говоря о педагогической профессии, мы говорим не только о школьном учителе. Профессия педагога — одна из самых распространенных: в России их более 3 миллионов, и только менее половины из них — школьные учителя. Около 20% россиян с высшим образованием имеют педагогическое образование, среди женщин этот показатель еще выше — 30% (<http://www.uceba.ru>). Очень часто для обоснования избыточности педагогических кадров в России приводят такие цифры: количество учителей на 1000 учащихся в России — 95, в странах же Организации экономического сотрудничества и развития — 76. Однако при этом надо иметь в виду, что в работе этим 76 учителям ассистируют 40 человек неучительского персонала (ассистент учителя, тьютор, социальный педагог, психолог, ассистент учителя в компьютерном классе и пр.) (<http://www.oecd.org>). Кто будет готовить их, если мы не будем развивать систему педагогического образования? Классические университеты? Технические вузы? Готовы ли они к этому?

А кому поручить подготовку педагогов для упомянутых уже дошкольных образовательных учреждений, количество которых в ближайшие годы возрастет многократно? Например, только в Санкт-Петербурге такой спрос, по некоторым оценкам, составляет до 30 тыс. мест. Аналогичные данные можно привести по системе дополнительного образования детей. Число ОУ дополнительного образования детей имеет тенденцию к увеличению при увеличении численности занятых в них детей (за 5 лет на 4% и 10% со-

ответственно) (<http://stat.edu.ru>). Дополнительное образование как форма удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей в последние годы демонстрирует явный рост, что свидетельствует о его востребованности. Речь, очевидно, должна идти и об изменении структуры подготовки специалистов по организации дополнительного образования детей, включении ее в структуру педагогического образования.

Безусловно, проблемы современного педагогического знания должны сегодня рассматриваться в контекстах общественного развития и развития образования, понимаемого в самом широком смысле, которое, по утверждению В. И. Слободчикова, должно стать универсальной формой становления и развития базовых способностей человека, позволяющих ему отстаивать собственную человечность; быть не только материалом и ресурсом социального производства, но прежде всего — подлинным субъектом культуры и исторического действия.

Деятельность педагога становится влиятельным социальным творчеством, способным воздействовать на духовный мир другого человека. Необходимость такого ориентира педагогической деятельности можно выразить словами Н. Н. Моисеева: «Поскольку человечество подошло к порогу, за которым нужны и новая нравственность, и новые знания, новый менталитет, новая система ценностей, создавать их будет учитель... тот, кто создает систему формирования, сохранения и развития коллективных знаний, нравственности и памяти народа, передачи всего накопленного следующим поколениям, и всех людей, которые способны внести в мир элементы душевной тревоги за их будущность и будущность своего народа, а в нынешних условиях — и будущность планетарной цивилизации». Современный педагог рассматривается как особый общественный субъект, наиболее эффективно реализующий сущностную способность человека к созиданию другого и создающий социокультурное пространство становления нравственной личности.

При таком понимании роли и места педагогического образования в жизни современного общества нельзя не согласиться с позицией Г. А. Бордовского, утверждающего, что «именно педагогическое образование будет определять и экономическое развитие региона. А не количество географов и экологов, которых подготовили в классическом университете, как и физиков и математиков». Именно поэтому Герценовский университет взял за основную идею реализации своей инновационной образовательной программы в рамках приоритетного национального проекта «Образование» создание системы подготовки гуманитарных технологов для социальной сферы, а не просто преподавателей русского языка или химии. Хотя и готовить учителей, способных средствами своего предмета, химии в

том числе, формировать нравственно-ориентированную, духовно богатую и социально ответственную личность, создавать условия для вхождения и жизни человека в непрерывно меняющейся полиэтнической и поликультурной среде, мы тоже умеем и делаем это неплохо.

Обратимся вновь к некоторым оценкам.

Несмотря на все предпринимаемые по повышению престижа профессии педагога усилия, она не становится более популярной, не изменил эту ситуацию и Год учителя. По данным исследования Фонда «Общественное мнение», каждый второй россиянин считает, что профессия учителя не пользуется уважением. Для сравнения: в 2006 году таких было 55%. Как видим, ситуация практически не изменилась. Хотя справедливости ради следует отметить, что если в 2006 году работу в школе считали престижной 33% участников опроса, то сегодня таких 39%. Увеличение незначительное, но приходится радоваться и этому (<http://www.rg.ru/2008/11/11/uchitela.html>).

Интересно, что по нынешним представлениям российский педагог живет не хуже и не лучше большинства россиян. Так считают 70% опрошенных. Вот тут-то как раз в Год учителя и появилась долгожданная положительная динамика, которую отмечают социологи. Доля тех, кто считает педагогов социально обездоленной категорией граждан, снизилась на 11%. Это и есть эффект проведенных мероприятий.

69% россиян, по опросу Всероссийского центра исследований общественного мнения (ВЦИОМ), все же не хотели бы, чтобы их дети стали в будущем педагогами. Позитивно такой вариант карьеры рассматривают лишь 17% россиян. Причем среди этих семнадцати — большинство жителей Москвы и Санкт-Петербурга. Однако профессия педагога остается по-прежнему «в хвосте» потенциально возможных жизненных сценариев для современных россиян (<http://wciom.ru/>).

В целом качество работы школьных учителей общество оценивает на «троечку». По данным ФОМ, оценку «удовлетворительно» российским педагогам поставили 42% респондентов. Хорошую и отличную подготовку школьных наставников отметили 30%, а плохие оценки поставили 12% участников опроса. По всем категориям ответов можно увидеть увеличение процента по сравнению с результатами двухгодичной давности (<http://www.rg.ru/2008/11/11/uchitela.html>).

Вот вам, пожалуйста, еще одна социальная мифологема, которая так легко перекочевала в плоскость официальной риторики — «наших детей учат полуграмотные учителя. Потому что их плохо учат в педагогических вузах». В педагогических? Вспомним, их 67 из 200. И что, действительно плохо учат? По меньшей мере по двум причинам это утверждение не

вполне корректно. Во-первых, не существует никакого определенного доказательства того, что качество подготовки учителей действительно снизилось. Фактически существуют конкурирующие гипотезы по поводу того, что происходит на самом деле. Наряду с предположением, что качество подготовки педагогических кадров действительно снизилось («гипотеза соскальзывания»), существует и такой взгляд на вещи, согласно которому ожидания родителей и общества возросли сильнее, чем стандартные требования к подготовке учителя («гипотеза спроса»).

Функции и роли учителя разноплановы и многопрофильны: медиатор-управленец учебного процесса, конфидендент учащихся, судья их достижений и поведения, организатор внеклассных видов деятельности, акций и мероприятий, имеющий большую отчетность администратор, член профессиональной корпорации, учитель-предметник. Но и сказанного мало. Учитель еще и представитель интересов государства, общественный деятель, воплощение нравственности и морали добропорядочного гражданина. Он — представитель интеллигенции, носитель просвещенности и грамотности, агент социальной мобильности. Личность учителя должна быть яркой, индивидуальной, в нем ученики должны видеть пример. Настоящий учитель работает в постоянном сотрудничестве со своим воспитанником. Это сотрудничество позволяет ученику сделать новые открытия, увидеть мир по-новому, рассказать что-то новое своему учителю. Часто создаваемые таким образом знания бывают новыми не только для ученика, но и для учителя. Учитель должен уметь удивляться и удивлять. Настоящий учитель должен уметь слушать ученика, интересоваться его мнением, развивать межличностный диалог на основе равенства, взаимопонимания и творчества. Призвание настоящего учителя состоит в том, чтобы не только дать человеку образование, но и сохранить в нем главное — человечность, передать своему ученику лучшие идеи человечества, для того чтобы ученики, которых он обучает, стали личностями мыслящими, самостоятельными, творческими, духовно богатыми. Суммируя области человековедения, без коих не должен обойтись воспитатель, К. Д. Ушинский, основоположник педагогического знания в нашем Отечестве, писал: «Воспитатель должен стремиться узнать человека, каков он есть в действительности, со всеми его слабостями и во всем его величии, со всеми его будничными, мелкими нуждами и со всеми его великими духовными требованиями. ...Он должен знать побудительные причины самых грязных и самых высоких деяний, историю зарождений преступных и великих мыслей, историю развития всякой страсти и всякого характера...».

Кроме того, изменились и ожидания родителей и самих учащихся относительно деятельности учителей. Каково сегодня мнение учащихся о

первоочередных задачах школы? Оказывается, до 80% выпускников основной и учащихся старшей школы полагают, что школа должна учить самостоятельности мысли и учения, создавать возможности для творчества, учить тому, что требует современная жизнь. Постоянно растет доля учащихся, считающих, что они учатся в школе по необходимости: в 2001 году доля таких учащихся составила 5%, а в 2007 году — 21%. С интересом ко всем предметам учились лишь 8% опрошенных. При этом нельзя не учитывать тот факт, что за последние десятилетия в связи с мощными изменениями социокультурной ситуации дети существенно изменились в социальном, психологическом, физиологическом аспектах. По данным исследования младших школьников, проведенного РАО, у современного ребенка понизилась креативность, энергичность мышления, волевые качества; возрос эмоциональный дискомфорт, наблюдается неразвитость внутреннего плана действий; наблюдается рост психических заболеваний детей; 25% младших школьников можно отнести к группе социально некомпетентных детей; четко проявляется потребность экранной стимуляции познавательных процессов и деятельности вообще: дети стали хуже понимать тексты. Меняются и ценностные ориентации школьников. За последние 10 лет ценностные ориентации старшеклассников все больше изменяются в сторону прагматизма, утилитаризма, достижения личного успеха любой ценой; опасность представляют и завышенные ожидания, и самооценки старшеклассников. Многие исследователи подчеркивают, что возникает реальная угроза отчуждения от школы значительной части учащихся. Одновременно можно говорить и об угрозе отчуждения школы от своих учеников, от их проблем (Тряпицына А. П. Новая школа и новый учитель: обобщение результатов работы дискуссионных площадок Педагогической ассамблеи. <http://www.emissia.org/offline/2010/1377.htm>).

«Сейчас принципиально обновляются квалификационные требования. Центральное место в этих требованиях занимают профессиональные педагогические компетенции. Задача современных педвузов — готовить не «предметников», а проводников в мире информации. Учитель должен владеть другими технологиями обучения». Так считает ректор крупнейшего педагогического вуза страны Г. А. Бордовский. «Конечная цель подготовки современного учителя — не только знание предмета, но и широкая компетенция в своей профессии». В числе первоочередных задач — обновление содержания педагогического образования, углубленная психолого-педагогическая подготовка; овладение современными педагогическими и информационными технологиями в целях индивидуализации обучения, углубления работы с одаренными детьми в разновозрастных коллективах классов сельских, малокомплектных школ. Особого внимания

требуют дети с ограниченными возможностями здоровья, нуждающиеся в специальной школе или специальных классах при общеобразовательных учреждениях.

Таким образом, сегодня нам необходимо принципиально изменить содержание и технологии подготовки педагогических кадров, и педагогические вузы понимают это очень хорошо. Более того, они готовы к этому, и прошедшие в Год учителя многочисленные форумы и обсуждения убедительно это показали. Именно педагогические вузы во главе с РГПУ им. А. И. Герцена стали инициаторами и создателями новой компетентностной модели современного педагога, активно участвовали в разработке ФГОС ВПО по направлениям педагогического образования. Именно педагогические вузы (РГПУ им. А. И. Герцена) первыми в нашей стране еще в 1992 году начали реализацию модели уровня образования.

В этой связи, конечно же, тревожно звучит вопрос о судьбе системы педагогического образования. Некоторые уважаемые коллеги не видят смысла в существовании педагогических университетов, поскольку, по их мнению, поддерживая систему профильных педагогических вузов, государство формирует систему аутсайдеров. Но ведь Президент РФ вовсе не к этому призывает: «...стоит модернизировать и саму систему педагогического образования. Я здесь не хотел бы навязывать никаких рецептов». Президент не дает рецептов, но есть много заинтересованных субъектов в радикальной реорганизации. Их ориентация на свертывание системы педагогического образования очевидна.

Отметим, что аргументом сторонников реструктуризации педагогического образования за счет вливания в классические университеты региональных педагогических вузов обычно является следующий тезис: учителя, получившие образование на педагогических факультетах классических университетов, способны обеспечить высокое качество образования в школах с углубленным изучением предметов, в школах, в которых и формируется кадровый потенциал развития страны. Здесь возможны как минимум два контраргумента.

Во-первых, совершенно очевидно, что в условиях специализированного общего образования формируется лишь часть кадрового потенциала развития страны. Многочисленные международные исследования, в частности, уже упомянутое исследование PISA, ориентируют национальные системы образования на обеспечение качества массового общего образования, именно в этом, по мнению ведущих исследователей в области образования, социологии, прогностики, заключен потенциал социально-экономического развития стран.

Во-вторых, опыт так называемой «дуальной» подготовки педагогов, когда учителей для начальной и основной школы готовят в педагогических колледжах, а учителей для старшей школы готовят в классических университетах, имеющийся в зарубежных системах образования, также не всегда позитивен, поскольку выпускники колледжей обычно более успешно взаимодействуют с учащимися, хотя, возможно, не обладают столь глубокими знаниями предмета, как выпускники университетов, однако последние проигрывают именно в установлении взаимодействия с детьми, поскольку успешно работают лишь с хорошо мотивированными учащимися, способными к высокой самоорганизации, что, как известно, далеко не всегда присутствует в современной российской школе.

Таким образом, возможно, компромиссное решение этой проблемы представляют собой именно педагогические университеты, которые ориентированы на подготовку педагогов, способных проектировать и реализовывать эффективный и содержательный процесс образования и преподавания, включая использование современных образовательных и оценочных технологий; создавать перспективную образовательную среду, которая стимулирует учеников к раскрытию их потенциала; применить соответствующие знания для проектирования индивидуального образовательного маршрута школьника, т. е. для составления плана и подготовки программ обучения с учетом потребностей и возможностей школьников, а также соответствующего учебного плана, учебных программ и образовательных тенденций; эффективно взаимодействовать с учениками, включая применение соответствующих коммуникативных умений, а также планировать и применить соответствующие стратегии контроля поведения, которые способствуют установлению и сохранению поддерживающей образовательной среды; организовывать командную работу с другими учителями школы и представителями локального сообщества для установления продуктивного партнерства и достижения образовательных целей; рефлексировать собственный опыт обучения и имеющийся опыт профессиональной деятельности; организовывать собственное профессиональное развитие, в том числе средствами самообразования.

Думаю, что продуктивнее стратегия, ориентированная на сотрудничество педагогических вузов и классических университетов в рамках сетевого взаимодействия. Поэтому немаловажно сегодня, для того чтобы адекватно отвечать вызовам времени, вернуться к формулированию ключевой роли и миссии университетов в жизни современного общества независимо от профиля университета. Университет как важнейший институт общества — это не только «кузница кадров», он должен формировать толерантную, понимающую себя, другого, социум и мир природы личность, зону соци-

ального толерантного «понимания». В таком случае он действительно может стать местом, где, по мысли Карла Ясперса («Идея университета»), «общество и государство дают развиваться самому ясному осознанию современности», а университет выполнит важнейшую задачу, о которой писал Х. Ортега-и-Гассет («Миссия университета»), «просветить человека».

Разумеется, что в процессе модернизации образования изменения должны произойти и в самой системе педагогического образования. И здесь уже процесс пошел, инициированный самой системой высшего педагогического образования, сформулированы четкие, понятные и обоснованные направления ее модернизации. Решение задач модернизации образования и его инновационных направлений, которые должны обеспечиваться реальной интеграцией современной науки и образовательной практики, на мой взгляд, может быть эффективным на пути развития новых форм взаимодействия субъектов педагогического образования и заказчиков. В этой связи представляется чрезвычайно перспективной идея сетевого взаимодействия, которая уже нашла свое реальное воплощение в рамках созданного по инициативе РГПУ им. А. И. Герцена консорциума «Педагогические кадры России», в который вошли 18 вузов России. Уже стали реализовываться первые шаги сетевого сотрудничества — разработана модель, общий регламент, сформулированы конкретные направления сетевого взаимодействия, запущены первые программы академической мобильности, отлаживается модель управления консорциумом и пакет нормативных регламентов. В рамках такого сообщества практически все виды деятельности вузов должны быть перестроены по законам нового менеджмента, который должен мыслить не фрагментарно, а широко и контекстуально, управляя ресурсами (в первую очередь интеллектуальными) с целью повышения эффективности деятельности каждого участника в решении проблем образования в своем регионе.

Но сегодня уже очевидно, что необходим следующий шаг в развитии педагогического консорциума и сетевых технологий — достраивание его до образовательного холдинга, в который могут войти различные воспитательно-образовательные и культурные центры, колледжи, корпоративные университеты и различные центры дополнительного образования. Стратегическое партнерство в сфере педагогического образования должно смелее выстраивать свои отношения с бизнес-структурами и производством. Иначе говоря, педагогический консорциум концептуально обновляет видение места педагогического образования в современном мире.

Следует добавить, что при такой форме организации гораздо продуктивнее можно строить отношения с Российской академией образования, с российскими (РФФИ, РГНФ) и международными научными фондами, международными организациями, такими, например, как ЮНЕСКО. Это от-

дельная тема — ЮНЕСКО и модернизация образования в России. Замечу только, что колоссальный потенциал этой организации, ее коллективные наработки по самым актуальным вопросам педагогического образования (качество образования, измерители, информационно-коммуникативные технологии в образовании, инклюзивное образование и т. д.), которые, кстати, активно проявились в наш российский Год учителя, слабо востребованы, плохо используются как в теоретических, так и практических вопросах из-за слабой информированности и официального признания.

Дискурс об образовании сегодня, на мой взгляд, нуждается в смысловом укрупнении, в более масштабном культурфилософском контексте и с несколько иным языком описания. Есть потребность в крупных и новых идеях, в новых подходах и взглядах. Необходимо вырваться из наезженной колеи, что возможно при разработке нового методологического основания современного образования, учитывающего современные тенденции отечественной и зарубежной гуманитаристики, ориентированной на решение проблем с точки зрения философской антропологии и герменевтики в широком междисциплинарном контексте. Мир реально изменился и стремительно меняется, а мы продолжаем о нем говорить в системе старых понятий, с сиюминутной точки зрения, не разграничивая вопросы концептуальные. Не хватает культурфилософского взгляда, способного адекватно сформулировать не проблему кадров, а проблему современного человека в современном мире, делая их точкой отсчета в движении и к кадрам, и к инновациям, и к изменениям и т. д. Ведь человек — это самая ответственная зона риска и кризисов. Слышен громкий голос чиновников, политиков, но недостаточно громко слышен голос самой педагогической общественности и ученых. Практически не слышен голос философов, культурологов, психологов, социологов.

Что бы ни говорили сторонники технократической стратегии модернизации России, связывая инновации и высокие технологии в первую очередь с техникой и экономикой, успеха добьется тот, кто учтет всевозрастающее значение в мире гуманитарных наук и проблемы человека. Самые высокие технологии связаны с жизнью человеческого духа, его мыслительными процессами и интеллектуальными коммуникациями, и фундаменты этого закладываются непрерывным и открытым образованием, дающим возможность построения индивидуального образовательного маршрута, возможности комбинирования форм обучения. В современных условиях образование приобретает беспрецедентную роль в обеспечении стабильности общественной жизни, в преодолении кризисных процессов, связанных с человеком, его социализацией и действием, идентичностью, жизнью его духа, наследования и продолжения национальных традиций и

ценностей. Когда-то Н. А. Бердяев в работе «О назначении человека» писал, что «проблема человека есть основная проблема философии». Сегодня будет позволительно перефразировать это суждение как «проблема человека есть основная проблема образования». Если утрачивается этот акцент, то утрачиваются главные смыслы нашей деятельности.

А. М. Осипов

д-р соц. наук, профессор

Великий Новгород

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И СОЦИАЛЬНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ

Сегодня положение социологии образования в академическом пространстве России зависит от того, останется ли она, как ныне, «чистой наукой», лишь манипулирующей информацией по отдельным социальным проблемам образования. В таком виде у социологии образования — плачевная перспектива. Она исчезает из учебных планов даже в насыщенной исследованиями атмосфере, как в Новгородском госуниверситете. Нет ее и среди магистерских программ в стране. Альтернатива — в постепенном превращении этой отрасли в развитую и непрерывно развивающуюся социальную технологию, опирающуюся на интегрированную и достаточно масштабную теорию. Она станет востребованной, если к ней обратятся не только студенты, но и практики, менеджеры, политики для ориентации в собственных областях и выработки решений. Что же для этого нужно?

Необходимы теоретическая критика и инвентаризация достижений в социологии образования. По нашему мнению, именно критический фон во многом предопределял успехи зарубежной социологии образования в XX веке.

Оценки состояния российской социологии образования, сделанные нами ранее, не были оспорены в литературе. Попытаемся детализировать прежние оценки и одновременно разобраться в новых процессах в отрасли в первом десятилетии XXI века. В начале нового века для нее по-прежнему характерны:

– дефицит теоретических работ, содержащих внутриотраслевую критику;

– ограниченность большинства исследований эмпирической информацией в отрыве от методологических основ и концептуальной интерпретации;

– перевес периферийных исследовательских проблем над центральными, методологически и концептуально важными;

– слабая сопоставимость и тематическая фрагментарность исследований, отсюда — редкость теоретического анализа и обобщения, распад на слабосвязанные подотраслевые течения;

– незначительное количество теоретических обзоров отрасли, которые бы способствовали ее организации и развитию;

– малочисленность исследований проблем образования, ориентирующих на выход из социально-экономического и духовного кризиса в стране;

– размытость категориального аппарата отрасли.

Названные выше черты связаны с трудностями возрождения социологии образования в России, недостаточной теоретической подготовкой многих исследователей. Ранее мы обращали внимание на три взаимосвязанных аспекта отрасли, от которых зависит ее динамика и общая эффективность [3].

1. **Методологический контекст исследований образования** заслуживает особого внимания. Крайне редки работы, в которых авторы следуют классическим правилам научной культуры — изначально идентифицировать себя в теоретическом пространстве отрасли, увязывать любую выдвигаемую проблему со степенью ее разработанности в науке и в отрасли, обосновывать подход к решению проблемы с научно-методическим анализом прежнего опыта ее изучения, стремиться к сопоставимости данных и выводов.

Описание опросов, проводимых в школах и вузах, — а пока именно так выглядит масса текстов под брэндом социологии образования — еще не значит принадлежности к ней. Пример этому — многие социологические форумы [7]. Предметное содержание значительной части публикаций в единственном одноименном отраслевом журнале выходит за рамки социологии образования. Все это говорит о необходимости более сильной координации и профессиональной компетенции в социологии образования [8, 9]. Преодоление этой ситуации связано с более ответственной позицией лидеров отрасли — редакторов изданий и руководителей научных форумов.

Остаточная зависимость социологии образования от педагогики, особенно в вопросах терминологии, и замыкание в процессуальном подходе и в ценностной проблематике пока сохраняются [10]. Ввиду этого социально-системные качества образования и критерии его эффективности вообще не поддаются изучению. Фрагментарность исследований не позволяет по-

лучить такие результаты, которые бы характеризовали систему образования в целом и в динамике, были услышаны менеджерами и политиками от образования.

В социологии образования идет процесс формирования и развития внутриотраслевых направлений. Их спектр повторяет путь, пройденный отраслью за рубежом, но это развитие неравномерно. В силу более высокой активности некоторых научных сообществ большее продвижение в плане эмпирической базы и теоретического развития достигнуто в проблематике доступности высшего образования и в гендерных аспектах. Что же касается других внутриотраслевых направлений, то им явно недостает теоретического ядра. Преодоление отставания российских исследований в теоретических аспектах может быть ускорено благодаря интеграции с зарубежной социологией [11, 12, 13], и это направление заслуживает поощрения.

По-прежнему один из крупных потоков исследований ориентирован на взаимосвязь образования и социальной структуры населения. Его актуальность, вследствие глубочайшего социально-экономического расслоения россиян, усилилась и составила предмет серьезных исследований [14, 15, 16]. Но эти работы заслуживают развития и скорейшего перевода в плоскость социальной и образовательной политики, для противостояния бюрократическому экспериментированию в образовании, риторике о критериях финансирования школ, мнимой социальной эффективности ЕГЭ и виртуального конкурса в вузы.

Наиболее значимый пробел в социологических исследованиях образования сохраняется в проблематике образовательной политики. Даже первые шаги в этом направлении создают «дискомфорт» в бюрократическом самочувствии [17], а уж более основательное погружение социологов в эту тематику наверняка даст новые интересные результаты.

Подытоживая разговор о методологических аспектах, важно вновь обратить внимание на проблему предмета социологии образования. К этому подталкивает все шире признаваемая ситуация кризиса в социологии. Применительно к этой проблеме уместно использовать термин «предметное поле», имея в виду масштабность и многообразие подходов к социологическому анализу образования. С учетом дискуссий 1970–2000-х годов можно утверждать, что решение этой проблемы состоит в интеграции двух главных аспектов изучения образования — как социального института и как специфической социальной системы. Без их тщательной разработки остальные вопросы отрасли теряют взаимные связи и выход в область образовательной политики.

2. Концептуальное развитие социологии образования связано с пониманием ее предмета и основными теоретическими конструкциями. Образование — социальный институт с рядом функций в отношении обще-

ства, всех сфер общественной жизни и уровней социальной организации. По этому поводу Л. Я. Рубина верно утверждает: «...я поддерживаю институциональный подход, но считаю, что им не следует ограничиваться. Образование — это социальный институт, и сложная система, и формальная организация, и особый вид деятельности, и социальная ценность для личности и общества» [18, с. 73]. Понять институциональные свойства образования нельзя без того, чтобы вскрыть его внутреннюю структуру, возникающие в нем социальные отношения, связи и процессы. В конце концов, функции образования и осуществляются не иначе как в результате социальных взаимодействий, действия социальных организаций и конкретных ролевых структур, и все это указывает на важность понимания социальных субъектов в сфере образования.

Акценты на разных социальных аспектах образования правомерны и необходимы, они обозначают центральную проблему конкретного исследования и поддерживают тематическое разнообразие в науке, но при этом важно сохранять теоретическую связь с базовыми концепциями социологии образования, что и обеспечивает интеграцию и целостность отрасли.

В современной отечественной социологии образования центром, обеспечивающим предметное единство отрасли, являются научные представления о структуре и функциях социального института образования, а также о социальных отношениях субъектов образования, характеризующих состояние и развитие этой социальной системы. Центральное положение этих проблем в отрасли совершенно не случайно: соответствующие концепции не только обеспечивают ее интеграцию, но и усиливают эвристический потенциал любых специальных социологических исследований образования.

Институциональный анализ образования уже имеет традиции в работах В. В. Гаврилюк, В. Я. Нечаева и др. Оно рассматривается как институт, с позиции многообразия его ступеней и обеспечения преемственности его различных уровней [19, 20]. В словаре-справочнике «Тезаурус социологии» в описании социологии образования акцент сделан на структуре социального института [21]. Многие авторы выделяют дошкольное, среднее, начальное профессиональное, среднее специальное, высшее образование, рассматривают феномены послевузовского, непрерывного, второго высшего образования.

Нельзя не отметить удобство структурного анализа образования, позволяющего четко очертить эмпирический объект исследования (ступень образования, учебное заведение). Но удобство не должно заслонять того факта, что наряду с формальным образованием действуют разнообразные неформальные (но оттого не менее целенаправленные или менее влиятельные) образовательные системы, и эта проблематика еще ждет своих исследователей.

В работах Ф. Р. Филиппова, Г. Е. Зборовского, Е. А. Шуклиной подчеркивалось, что центральную проблематику отрасли составляют функции образования в обществе, особенности социальной организации образования, социальные взаимодействия в образовательной сфере [22, 23]. Функциональный анализ образования не просто определяет фундамент и архитектуру отрасли, но и программирует ее развитие. Последовательно и развернуто центральная проблематика образования в контексте его институциональных функций, их соотношения с социальными заказами, ожиданиями и задачами образования представлена, в частности, А. М. Осиповым [10]. Можно считать в целом решенными проблемы определения понятия «функция образования», критериев выделения функций и описания их содержания, взаимосвязей между собой и с функциями других социальных институтов.

Функции выражают социально-исторические универсалии института образования, объективно детерминируют его структуру и не сводятся к конкретным задачам или социальным заказам. Социальные заказы накладывают свой отпечаток на организационную структуру, технологию или содержание образования в той мере, в какой они фиксируют, «улавливают» социальную роль образования и связывают ее с интересами соответствующих социальных групп и организаций. Четкое соподчинение функций, задач и социального заказа на образование позволяет перевести целеполагание в этой сфере из области спонтанных социальных взаимодействий и ведомственных споров в плоскость научного анализа.

Смысл обращения к проблеме функций образования — в научном определении области институциональной ответственности образования и разных его подсистем. Вслед за этим возможно рациональное выстраивание организационной структуры образования на всех его функциональных уровнях — от учреждения до государственного управления. Есть бесспорный и не единственный пример работы с категорией «функция»: признав участие системы образования в воспроизводстве профессионально-квалификационного состава населения в качестве одной из функций образования, можно считать недоразумением тот факт, что в структуре управления профессиональным образованием от учреждения до региональных комитетов и федерального министерства отсутствуют подразделения, ответственные за данную функцию. Вузы сами определяли планы приема, исходя из своих корпоративных интересов, отсюда колоссальные перекосы в структуре выпускников, зафиксированные, в частности, в работах В. Ф. Пугач, Ю. А. Зубок, В. И. Чупрова: свыше половины их трудится не по специальности и каждый шестой безработный, при «оголении» контингентов среднего и начального профессионального образования.

Если прислушаться к приведенному примеру, то системе управления следует выстраивать организационную структуру образования и учреждений в более строгом соответствии с функциями, и тогда модель функций приобретает решающее значение для эффективного управления совокупностью соответствующих учреждений. Отсюда понятно, что разработка проблемы функций образования может ставить под вопрос подходы и критерии управления, разоблачать корпорационизм в системе или ее учреждениях. В этом плане еще предстоит искать баланс ответственности за выполнение функций образования, с одной стороны, и действующим комплексом финансово-экономических и правовых норм в государстве, с другой стороны.

Для полной реализации теоретического и практического потенциала отрасли требует своего решения и вопрос о миссии, роли, значении образования в развитии общества. И в данном случае в рамках институционального анализа не удержаться. С функциональной моделью образования тесно связано понимание его социально-системного характера, которое получает все большее распространение в отечественной социологии.

Примечательно, что гуманистическая и системообразующая роль образования, его значимость для устойчивого развития общества и воспроизводства всех его сфер стала подчеркиваться исследователями с разными мировоззренческими, идеологическими позициями, научными интересами и жизненным опытом. На универсальность духовных констант в воспроизводстве образования указывает С. А. Шаронова [24]. Фундаментальное значение образования для прогрессивного развития общества отстаивает в своих трудах В. Н. Турченко [25]. А. И. Субетто рассматривает образование как важнейший источник и элемент управляемой социоприродной эволюции [26]. Огромное теоретико-методологическое значение для системного понимания устойчивого развития образования имеют труды новосибирской школы философии образования, связанные с Н. В. Наливайко [27, 28]. Получает распространение синергетическая парадигма образования, раскрывающая проблемы нелинейного развития этой социальной системы, ее открытости и самоорганизации [29].

Необходимость осмысления нарастающих в обществе инновационных социальных процессов, сохранения основ существования цивилизации и жизнедеятельности отдельного человека привела к разработке системно-субъектного подхода в социологии образования, в рамках которого образование рассматривается как открытая социальная система, сущностью которой является взаимодействие социальных субъектов (личности, социальных общностей, общества в целом) с целью развития и реализации социальных качеств человека. В систематизированном виде этот подход представлен в работах С. И. Григорьева и Н. А. Матвеевой, где социология

образования позиционируется как теория среднего ранга неклассической социологии, как отрасль социологического витализма [4, 30, 31, 32, 33].

В контексте виталистской социологии образование рассматривается как открытая социальная система, содержанием которой являются отношения владения, пользования, распоряжения, а также присвоения, потребления и распределения, возникающие между социальными субъектами в процессе передачи устойчивых форм социального опыта и формирования умений личности создавать новый социальный опыт с целью развития и реализации своих жизненных сил. Под жизненными силами понимается совокупность физических, психических, духовных и социальных детерминант, обеспечивающих способность человека к жизнедеятельности, воспроизводству своей жизни.

В рамках концепции жизненных сил человека и общества образование характеризуется как целостная трехкомпонентная социальная система. Образование рассматривается как социальная деятельность, как социальный институт, как ценность. Очевидно, что системно-субъектный подход не противоречит традиционному институциональному анализу проблем образования, а наоборот, созвучен ему. Иное дело, что сместились акценты в детерминантах. Институциональный анализ предполагает доминирование структуры образования, обуславливающей образовательные потребности и поведение человека. Системно-субъектный подход акцентирует внимание на значимости обратной связи — активности социального субъекта в использовании возможностей института образования для преобразования себя и общества.

Методологические принципы виталистской социологии образования позволили продвинуться дальше в поиске социальных механизмов его устойчивого развития в современных условиях. Результаты научного поиска оформились в теорию социальной инерции образования, акцентирующей внимание на позитивных функциях инерционных процессов в этой социальной системе [31, 32]. Инерция анализируется как закономерное свойство социальной системы устойчиво функционировать и поступательно развиваться, упорядочивая прямые воздействия внешней среды и сохраняя свою целостность за счет воспроизводства функций, структуры, потенциала и форм взаимодействия социальных субъектов как элементов данной системы. Сохранение инерции образования является важнейшим социальным механизмом воспроизводства традиционной культуры в самом широком смысле этого понятия и вследствие этого рассматривается автором как необходимое условие существования общества.

Важно заметить, что рост значимости образования как элемента духовной жизни и необходимость замедленного темпа его развития описывают практически в тех же терминах и представители институционального подхода. Составители «Тезауруса социологии» отмечают: «В отличие от

ускоряющейся и нестабильной повседневности духовная жизнь выступает как пространство большей стабильности... как способ достижения относительной независимости субъектов социальной жизни от суетности жизни» [21, с. 357].

Таким образом, в первом десятилетии XXI века «круг» предметного поля отечественной социологии образования «замкнулся». Понятия «жизнь», «социальный субъект образования», «воспроизводство системы», «устойчивое функционирование и развитие социального института образования» образуют интегративную основу теоретической социологии образования, отвечающей вызовам современности. Не имеет смысла утверждать, что какой-либо из вышеозначенных подходов к предметному полю социологии образования лучше. Структурно-функциональный и системно-субъектный подходы не противоречат друг другу в главном — рассмотрении образования с позиции культуросоцентричности и антропоцентричности системы, что не исключает возможность рационального познания и общественного воздействия на социальную организацию и содержание образования.

В такое интегративное представление о предмете отрасли вписываются любые социальные проблемы образования. Оно позволяет определить место конкретной проблемы в едином предметном поле и ответить на вопрос, относится ли она к стержневой, периферийной области, или лежит в междисциплинарной зоне. Опыт составления алгоритма поиска исследовательской проблемы в отечественной социологии образования уже есть [33].

Непротиворечивое понимание предмета социологии образования отечественными исследователями обеспечивает преемственность и органичное развитие отрасли в составе социологической науки, четкие связи со смежными отраслями социологии и другими социальными науками. «Дело за малым» — трансляцией предмета теоретической социологии образования в сохраненном по смыслу виде в программы прикладных социологических исследований. Интеграция теоретической и прикладной социологии образования в России остается актуальной задачей развития отрасли.

Список литературы

1. *Осипов А. М.* Общество и образование: Лекции по социологии образования. — Новгород, 1998.
2. *Осипов А.* О состоянии отечественной социологии образования // Высшее образование в России. 2004. № 4.
3. *Осипов А. М., Тумалев В. В.* Социология образования в России: проблемы развития и перспективы // Социологические исследования. 2004. № 7.
4. *Григорьев С. И., Матвеева Н. А.* Неклассическая социология образования в начале XXI века. — Барнаул, 2000.
5. *Нечаев В. Я.* Социология образования. — М., 1992.
6. *Собкин В. С., Емельянов Г. А.* Динамика становления исследований по социологии образования (в период 60–90-х годов) // Труды по социологии образования. — М., 1993.

7. Современная социология образования: Учебное пособие / Отв. ред. А. М. Осипов, В. В. Тумалев. — Ростов н/Д., 2005.
8. *Осипов А., Матвеева Н., Тумалев В.* О научной и профессиональной компетенции в социологии образования // Высшее образование в России. 2006. № 6.
9. *Осипов А.* Рецензия на учебное пособие // Высшее образование в России. 2007. № 6.
10. *Осипов А. М.* Социология образования: Очерки теории. — Ростов н/Д., 2006.
11. *Фурсова В. В.* Социология образования: зарубежные парадигмы и теории. — Казань, 2006.
12. *Иванова В. А.* Зарубежная социология образования: Учебное пособие. — Великий Новгород, 2008.
13. Социальная теория образования: международные обмены: Сб. статей / Под ред. А. М. Осипова, А. В. Воронцова. — Великий Новгород, 2009.
14. *Константиновский Д. Л.* Динамика неравенства. Российская молодежь в меняющемся обществе. — М., 1999.
15. Проблемы доступности высшего образования / Отв. ред. С. В. Шишкин. — М., 2003.
16. *Матвеева Н. А.* Барьеры в получении качественного образования как целевые проблемы социального партнерства (по материалам регионального социологического исследования) // Образование и общество. 2008. № 6.
17. *Иванов С. В.* Университет как региональная корпорация // Вестник высшей школы Alma Mater. 2003. № 11.
18. Социология образования перед новыми проблемами: Сборник статей. — М.; Омск, 2003.
19. *Гаврилюк В. В.* Социология образования: Учебное пособие. — Тюмень, 2003.
20. *Добреньков В. И., Нечаев В. Я.* Общество и образование. — М., 2003.
21. Тезаурус социологии: Тематический словарь-справочник / Под ред. Ж. Т. Гощенко. — М., 2009.
22. *Филиппов Ф. Р.* Социология образования. — М., 1980.
23. *Зборовский Г. Е., Шуклина Е. А.* Социология образования: Учебное пособие. — М., 2005.
24. *Шаронова С. А.* Универсальные константы института образования — механизм воспроизводства общества: Монография. — М., 2004.
25. *Турченко В. Н.* Фундаментальные основы современного социологического знания: Монография. — Барнаул; Новосибирск, 2004.
26. *Субетто А. И.* Сочинения. Ноосферизм: В 13 т. Т. 6. Образование — высший императив ноосферного или устойчивого развития России в XXI веке. — СПб.; Кострома, 2008.
27. *Наливайко Н. В.* Философия образования. — Новосибирск, 2000.
28. Модернизация отечественного образования: сущность, проблемы, перспективы // Серия трудов «Философия образования». Т. XII. — Новосибирск, 2005.
29. Синергетическая парадигма. Синергетика образования: Коллективная монография / Отв. ред. В. Г. Буданов. — М., 2007.
30. *Григорьев С. И., Матвеева Н. А.* Социология образования как отраслевая теория в современном социологическом витализме. — Барнаул, 2002.
31. *Матвеева Н. А.* Инерционность системы образования в России (теория, методология и опыт социологического исследования): Монография. — Барнаул, 2004.
32. *Матвеева Н. А.* Социальная инерция: к определению понятия // Социологические исследования. 2004. № 4.
33. *Матвеева Н. А.* К методологии определения исследовательской проблемы в социологии образования // Вестник Новгородского университета. 2005. № 31.

А. О. Бороноев
д-р филос. наук, профессор
Санкт-Петербург

**ПРОБЛЕМЫ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
И РАЗВИТИЯ СОЦИОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ
В РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ**

Социологическое образование в России в его полном объеме приближается к юбилейной дате — к 25-летию. Хотя при этом нельзя забывать о его началах. Например, об опыте включения проблем и тем социологии в различные курсы в конце XIX века в российских университетах, о традициях Русской высшей школы общественных наук в Париже (1901–1906). С. Н. Южаков, говоря о первом опыте преподавания социологии, в 1897 году писал: «Социология не введена ни на одном из наших факультетов, но то, что нынче читается под именем философии истории или под именем общих отделов некоторых прав, весьма часто бывает курсом того или другого отдела социологии» (Вопросы просвещения. Публицистические опыты. — СПб., 1897. С. 72). Социология была включена в университетские структуры наук в начале 20-х годов XX века, когда появились первые кафедры, но история которых была краткой. Несмотря на преграды и запреты, она как теоретическая основа или отдел (С. Н. Южаков) конкретных курсов философии, истории, юриспруденции существовала и в советское время (60–90-е годы). Читались курсы лекций, проводились теоретические и эмпирические исследования (см. «Вехи российской социологии. 1950–2000-е годы». — СПб., 2010). Тем не менее социология в полной мере стала профессией и призванием для многих с 1989 года, когда были открыты факультеты социологии в СПбГУ (ЛГУ), МГУ и отделения и кафедры во многих университетах страны.

Несмотря на институциональное оформление отечественной социологии, нельзя сказать, что социологическое сообщество играет должную роль в понимании и объяснении того, что представляет собой наше общество, каковы основные социальные противоречия, пути их разрешения и наши перспективы в современном глобализирующемся обществе. Эти и другие фундаментальные вопросы ждут нелицеприятного объяснения, и наша социология пока не может дать внятного ответа. Это зависит от многих факторов: качества образования, отсутствия глубоких долговременных эмпирических исследований, сервизма, недостаточности финансирования и слабой пассионарности самого социологического сообщества. Поэтому мы

не сумели понять трансформационные процессы в нашей стране, способствовать нахождению эффективных моделей развития различных сфер общества, в целом модели реформ. Количественное развитие институциональных сфер социологии не определило должного места социологического знания в нашем обществе. Мы не смогли сформировать социологическое мышление, которое является важным фактором социологической культуры общества. Это связано с тем, что социологическое образование реализовано в образовании неполностью. Социологические курсы недостаточно включены в подготовку специалистов социогуманитарного и естественно-технического профиля, которые должны знать теории и методы социологии, ее возможности и необходимость социологической экспертизы реализуемых проектов. Социологические знания особенно актуальны для управленцев — государственных, предпринимательских, муниципальных структур.

К сожалению, нет полных данных, в какой мере социологические курсы включены в учебные планы подготовки специалистов-несоциологов. Невключение нашей науки в учебный процесс подготовки специалистов определяется позицией Министерства образования и науки, отсутствием должного авторитета социологии среди других социогуманитарных наук, непониманием ее роли в представлении индивидуальных и общественных форм деятельности и взаимодействия в условиях рыночных отношений, а также слабой презентацией самими социологами возможностей своей науки и результатов ее исследований, т. е. публичности. До сих пор идет в основном подготовка самих социологов и нет должного распространения и воздействия социологического знания на другие сферы знания и деятельности. Это обстоятельство сужает ее функции и зоны воздействия и признания, что может привести к самоизживанию науки, следовательно, сокращению в будущем подготовки социологов.

Социологическое сообщество сегодня должно сделать все, чтобы изменить ситуацию. Необходимо развивать наряду с эмпирическими исследованиями теоретизирование, в котором нуждается сама социология и рядоположенные науки. Например, как утверждают историки, они нуждаются в социальных теориях и развитом понятийном аппарате социологии для развития междисциплинарной методологии (В. В. Согрин). Сегодня наблюдается отчуждение от теоретизирования, недостаток дискуссий и отсутствие интереса у социологов к высоким темам, голый практицизм. Это влияет на уровень эмпирических исследований и обобщений, на качество социологического образования и не способствует развитию междисциплинарной методологии, о необходимости которой говорят представители конкретных наук. Междисциплинарность включает и проблемы подготовки студентов — бакалавров и магистров с точки зрения соотношения в учебных планах различных дисциплин, составляющих основу

рядоположенных научных направлений, например, исторических предметов в подготовке социологов, и наоборот. Отчуждение между науками в подготовке специалистов оказывает большое отрицательное влияние. Экономисты мало знают о социологическом подходе, историки о социологических теориях, а социологи об исторических трендах поисков и т. д. Дискурс на эти темы — важный фактор модернизации образования в целом, в том числе и социологического.

Междисциплинарность социологического образования может способствовать уточнению структурности наук. Например, в социологии — углубление понимания сути социологических теорий среднего уровня, отраслевых социологий. В социологии в последние годы множатся отраслевые социологии без учета предметного соотношения наук, что, по мнению многих, не приносит пользы, разрушая ее целостность. Понятно, что эта проблема решается в сотрудничестве с представителями социогуманитарных наук.

Потребность социологического образования и социологии в целом во многом зависит от сложившейся связи с властными структурами, их желанием видеть общественные структуры, состояние человека в объективно-гуманистическом ракурсе. Социологическая культура уровней власти должна способствовать расширению сферы деятельности социологов, актуальности исследований и в целом реализации социологами своих функций и развитию социологического образования.

Особенно важным является взаимодействие социологов со структурой гражданского общества. Не побоюсь утверждать, что функционирование институтов гражданского общества должно во многом опираться на социологические исследования, или социология должна быть основой гражданского общества. Эту связь никто не будет отвергать. К сожалению, этого взаимодействия в нашей стране нет, так как институты гражданского общества формируются слабо, а социологи не проявляют ни теоретической, ни организационной активности, оставаясь в стороне от огромного поля деятельности.

Из сказанного видно, что развитие социологического образования и социологической культуры нашего общества зависит от внутренних и внешних факторов. Разрешение их во многом зависит от сложившегося социологического сообщества, от его желания модернизироваться, приобрести публичность и активно взаимодействовать с рядоположенными науками и в целом с изменяющимися общественными структурами.

Г. Е. Зборовский

д-р филос. наук, профессор

Екатеринбург

УРОКИ НЕУДАВШЕЙСЯ

МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

«Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года», провозглашенная в 2002 году, «приказала долго жить». Срок ее действия истек, а многие продекларированные положения так и не удалось реализовать. Объявленная цель модернизации — создание механизма устойчивого развития системы образования, а следовательно, и всего российского общества в целом — оказалась недостигнутой, равно как оказались нерешенными и многие задачи, направленные на ее достижение. Среди нерешенных задач — обеспечение государственных гарантий доступности и равных возможностей получения полноценного образования; достижение нового современного качества дошкольного, общего и профессионального образования; повышение социального статуса и профессионализма работников образования, усиление их государственной и общественной поддержки; развитие образования как открытой государственно-общественной системы на основе распределения ответственности между субъектами образовательной политики и повышения роли всех участников образовательного процесса — обучающегося, педагога, родителя, образовательного учреждения.

Под модернизацией образования в самом общем виде будем понимать систему его глубоких преобразований, направленных на замену либо частичное обновление содержания, а также сложившихся ранее направлений и механизмов развития образования иными, соответствующими требованиям современного этапа общественных изменений в стране и в мире. Это значит, что модернизация образования должна связать процессы, происходящие в нем в России, с имеющими место в европейском и мировом образовательном пространстве.

Следовательно, в модернизации российского образования нужно различать то, что приходит извне (прежде всего, это требования Болонского процесса), и то, что идет от внутренних потребностей страны. Между внутренними и внешними требованиями существует большой зазор и не всегда прослеживается связь, что вытекает, прежде всего, из национальных особенностей образования в России. Это положение обязательно следует учитывать, что, к сожалению, далеко не всегда делается, о чем свидетельствует часто бездумное, автоматическое копирование и заимствование этих же Болонских соглашений. Кроме того, модернизация у нас означает модернизацию управления, финансирования, но не содержания образования и деятельности основного его субъекта — педагога.

Что и почему не получилось? Какие уроки из неудавшейся модернизации образования могут быть извлечены? Какие выводы нужно сделать?

1. Решение задачи обеспечения государственных гарантий доступности и равных возможностей получения полноценного, качественного образования оказалось не более чем декларацией. По-прежнему значительная часть молодежи такими возможностями не располагает. Как известно, одним из основных механизмов, направленных на решение этой задачи, был провозглашен ЕГЭ. Однако, считают участники образовательного процесса, он не достиг своей цели. В среднем по стране, как об этом свидетельствуют данные общероссийского репрезентативного исследования (выполненного под руководством М. К. Горшкова и Ф. Э. Шереги), только четвертая часть опрошенных родителей считает, что доступность образования в вузах повысилась, в селах же и поселках таковых лишь 16,1% (а они изначально рассматривались как наиболее заинтересованная группа введения ЕГЭ). Авторы исследования отмечают, что «ЕГЭ не облегчил выпускникам районных и сельских школ доступ к высшему образованию. В качестве основной причины подобной неэффективности ЕГЭ они (родители. — Г. З.) называют недостаточный уровень подготовки выпускников сельских школ, особенно по сравнению с выпускниками городских школ». Такой же точки зрения о недостаточной доступности высшего образования придерживаются и 40% руководителей вузов, а еще 6,5% отмечают ее понижение (Горшков М. К., Шереги Ф. Э. Молодежь России: социологический портрет. — М.: Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2010. С. 353, 351).

2. Не удалось достичь нового современного качества образования, прежде всего общего и профессионального, что стало следствием значительного падения, с одной стороны, уровня мотивации учащейся молодежи на учебу, с другой — снижения социального статуса и профессионализма работников образования, ослабления их государственной и общественной поддержки. В этом плане ключевой проблемой, гравитационным полем модернизации образования нам представляется мотивация учащейся молодежи на учебу.

Как показывают многие исследования (в том числе и наши), реально стремящихся к получению знаний и способных к этому сегодня (критерий «могут и хотят учиться») не более 15–20% от общего количества студентов. В этом убеждает даже визуальная фиксация (в каждой академической группе таких студентов в среднем 4–6 человек) и анализ мотивации студентов на учебу, практически адекватно отражающейся в их успеваемости. Если продолжить процентное распределение студентов по критериям

«могу и хочу учиться», «не могу и не хочу учиться», «могу, но не хочу учиться», то ко второй группе относится примерно столько же человек, сколько и к первой (15–20%). Остальные, а их большинство (60–70%), могут быть отнесены к третьей группе. Сразу отметим, четвертый критерий «хочу, но не могу учиться» характеризует очень небольшую часть студентов (как правило, они в вуз не приходят, если же поступают, то вскоре сами вынуждены уходить), поэтому мы им пренебрегли.

Из этой весьма приблизительной классификации напрашивается вывод о том, что для студентов первой группы необходимо создавать максимально благоприятные условия. Студентам, условно зачисляемым во вторую группу, в вузе делать нечего, и от них нужно избавляться — хотя бы потому, что они оказывают на остальных негативное влияние. В отношении же третьей группы, самой большой, необходим поиск новых технологий обучения, которые позволили бы заинтересовать студентов лучше и больше, чем сегодня, достижением на финише образования каких-то конкретных социальных и профессиональных позиций.

Однако именно здесь и возникает самая большая трудность. Речь идет о том, что в нашем обществе реально отсутствует спрос на работников высокой квалификации, на качественный производительный труд с адекватной системой его оплаты. Последняя значительно опережает эффективность индивидуального труда, чего в принципе не должно быть. Но такое положение дел давно уже стало нормой в стране и является одной из причин низкой производительности труда и значительного отставания в развитии производства.

Одним из следствий описанной ситуации является слабый интерес подавляющего большинства студентов к росту собственного потенциала. Они не видят прямой связи и зависимости профессиональной карьеры, особенно в ее начале, от качества образования и мотивации на учебную деятельность в вузе. Сильный интерес проявляется только к зарплате, причем без понимания реального соотношения выполняемой работы и материального вознаграждения за нее. Что касается отсутствия интереса к учебе, то он проявляется у подавляющего большинства обучающихся как в высшей, так и в средней школе.

Чтобы изменить мотивацию на учебную деятельность в вузе, необходимо сформировать ее на начальном этапе образования — в школе. Ее выпускник должен приходить в вуз с желанием и интересом к учебе, с намерением серьезно работать (чего чаще всего и не бывает). На достижение этой цели, т. е. на формирование «образовательной» мотивации, и должна быть направлена в первую очередь модернизация средней школы. Мы бы определили суть этой модернизации как «качественное обра-

зование от качественного учителя». Несмотря на то, что школа — это коллектив, решающую роль в формировании мотивации на учебу и интерес к ней играет конкретный учитель. Так что школа — это коллектив конкретных учителей, от каждого из которых зависит во многом, захочет школьник учиться или нет.

3. Говорить о повышении социального статуса и профессионализма работников образования, усилении их государственной и общественной поддержки вряд ли приходится в свете тех решений и действий, которые предприняты властью в последние годы. Можно ли считать, к примеру, государственной поддержкой работников образования сокращение общего количества школ за последние годы на 13 тысяч единиц, причем в основном в сельской местности? При этом не только ликвидируются школы, но и остаются без работы учителя, в них работавшие, поскольку на селе возможности их трудоустройства в соответствии со специальностью и образованием отсутствуют.

О такой же государственной «поддержке» учительства свидетельствует недавно принятое решение о сокращении этой социально-профессиональной группы на 200 тысяч человек и доведении ее до общего количества в 1 млн школьных педагогов — в соответствии с расчетами Министерства образования и науки РФ (по нашему мнению, недостаточно обоснованными) о соотношении учащихся и учителей в пропорции 13 : 1 (на 13 млн школьников в стране должно быть не более 1 млн учителей). Правда, в этих расчетах и рекомендациях есть одно «маленькое» лукавство: по данным Росстата, сегодня учителей в стране не 1 млн 200 тыс., а 1 млн 350 тыс. (Российский статистический ежегодник. — М., 2009. С. 225). Так что сокращать придется еще 150 тыс. человек, чтобы довести пропорцию до требуемых кондиций, причем при практически сохраняющейся оплате их труда, несмотря на изменение ее принципов и обещания ее роста.

В этой связи вряд ли может свидетельствовать о повышении статуса работников образования их нищенская зарплата. Это только московские учителя получают, по усредненным данным, 36 тысяч рублей в месяц. Зарплата учителей в иных городах и весях намного меньше; что же касается небольших поселений, то ее величина в 4–5 тысяч рублей считается скорее нормой, чем исключением. Оплата труда работников высшей школы, даже самых высококвалифицированных (в соответствии с учеными степенями и научными званиями), вызывает ничуть не меньше нареканий.

4. Общее и профессиональное (в первую очередь вузовское) образование, вместо того чтобы стать сферой преодоления глубоких социальных разрывов, демонстрирует усиление социального неравенства. Оно прояв-

ляется в углубляющейся дифференциации возможностей получения качественного среднего и высшего образования, продолжающейся поляризации образовательных учреждений разных уровней и правовых форм, появившейся неприязни педагогов различных учебных заведений друг к другу в условиях осуществления национального проекта «Образование» и др. Один из основных видов социального неравенства между субъектами, получающими образование (прежде всего среднее), связан с невозможностью преодолеть целый ряд барьеров (территориального, экономического, социокультурного и иного характера).

Модернизация образования, вместо того чтобы ослаблять существующее социальное неравенство в реальном положении социальных слоев в этой сфере, приводит к его усилению, что ведет к эскалации неопределенности их социального положения. Как тут не вспомнить Н. Лумана, согласно которому «если мы вообще описываем общество как стратифицированную систему, т. е. как систему распределения неравенства, то модернизацию можно понимать лишь как уменьшение этих неравенств...» (Луман Н. Самоописания. — М.: Логос, 2009. С. 235–236).

Усиливается «образовательное» неравенство между центром и регионами, между городами и сельской местностью, между различными видами образовательных учреждений, между государственным и негосударственным образованием. Реально это означает, что модернизация образования в центре осуществляется за счет регионов, в крупных городах — за счет сельской местности и небольших городов, в вузах национального и федерального значения — за счет всех остальных, прежде всего средних и мелких, в государственном образовании — за счет негосударственного.

5. По данным многочисленных социологических исследований как общероссийского, так и регионального и локального характера, отношение различных субъектов образования и многих групп населения к модернизации образования в целом, к внедряемым и насаждаемым властью ЕГЭ и требованиям Болонского процесса продолжает оставаться преимущественно негативным. Ожидания власти (и ее обещания), связанные со снижением коррупции в результате внедрения ЕГЭ, не оправдались.

6. Одним из крайне негативных результатов ЕГЭ стало поступление в вузы значительной части студентов, не владеющих элементарно необходимыми знаниями для обучения на первом курсе. Особенно страдают в этой ситуации технические вузы, где на младших курсах фактически приходится повторно проходить школьные программы по математике, физике, химии.

В результате, вместо того чтобы поднимать школу до уровня вуза, происходит движение в обратном направлении — вуз опускается до уровня слабо успевавших ее выпускников, теперь уже своих студентов. Это приводит и к возникновению существенных диспропорций и заметных противоречий в академических группах — между сильными и слабо успевающими студентами, снижает мотивацию первых на получение качественного образования. Естественно, есть исключения из этого — они характерны для сравнительно небольшой группы элитарных вузов. В них уровень «качественных» студентов значительно выше, он превышает, иногда значительно, «критическую массу» троечников. В большинстве же вузов типичным является описанное выше противоречие.

Завершая рассмотрение поставленных вопросов, следует отметить, что сами по себе идеи, заложенные в программу модернизации образования, являются вполне приемлемыми в определенной своей части. Так, вряд ли имеет смысл спорить с необходимостью включения российского, в первую очередь высшего, образования в европейское образовательное пространство (так называемый Болонский процесс). Точно так же нельзя возражать против идеи борьбы с коррупцией в образовании, которая приняла гигантские размеры (впрочем, как и во всех иных сферах жизни общества).

Вполне привлекательно выглядит стремление создать такие условия поступления в вуз (по системе ЕГЭ), которые открыли бы дорогу в него всем без исключения способным выпускникам школы. А чем плох национальный проект «Образование» (про который, правда, в последнее время вспоминают все реже и реже)? Есть и другие хорошие идеи, например, декларированное стремление создать такие условия для студентов и выпускников вузов, чтобы им не хотелось уезжать из страны; для этого сформировать сеть национальных и федеральных университетов со значительными преференциями относительно иных вузов и т. д.

Однако пока названные выше идеи могут претендовать лишь на чисто формальное воплощение в жизнь.

Все перечисленные и многие из неназванных (в силу ограниченности пространства публикации) уроков модернизации образования, имевшей место в первое десятилетие XXI века, будучи проанализированными в их целостности, позволяют прийти к некоторым выводам обескураживающего характера.

Один из них заключается в том, что навязываемая сверху модернизация, не пользующаяся поддержкой основных субъектов образования и тесно связанных с ними групп людей, всегда будет обречена на провал.

Второй вывод состоит в том, что она была задумана в интересах не всего общества, а его отдельных групп и слоев, заинтересованных не столько в улучшении общей ситуации в стране, сколько в получении дополнительных возможностей для улучшения собственных — экономических, политических, социальных — позиций (за счет ухудшения положения всех остальных).

Третий вывод свидетельствует о том, что очередная попытка сэкономить государственные средства на образовании приведет лишь к дальнейшему усугублению ситуации в нем и росту недовольства в обществе.

Четвертый вывод означает понимание того непереложного обстоятельства, что успешная модернизация образования, предполагающая учет реальных потребностей его субъектов — социальных общностей учащихся и педагогов, возможна только в случае радикальной реформы политической системы в сторону ее демократизации и ухода от авторитаризма.

А. И. Субетто

д-р филос. наук, д-р экон. наук, профессор

Санкт-Петербург

НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОСНОВАНИЕ НООСФЕРНОГО ИННОВАЦИОННОГО ПРОРЫВА РОССИИ В XXI ВЕКЕ

В Послании Президента РФ Федеральному собранию и в его выступлении в Государственном совете РФ 31 августа 2010 года [3] была еще раз подчеркнута острая необходимость инновационного прорыва России и всемерного развития науки и образования как главного условия развития России в XXI веке. Данное положение обладает качеством всеобщего признания.

Раскол во взглядах людей и среди партий начинается тогда, когда речь идет о механизмах и самом наполнении определенным содержанием понятия «модернизация» и роли социальных институтов науки и образования в представлениях о стратегии модернизации и об инновационной экономике.

Ниже излагается концептуальная авторская система «ответов» на те «вызовы XXI века», которые предъявила история России и человечеству и из которых вытекают основания и императивы национальной инновационной системы, в том числе исключительное значение всемерного развития социальных институтов отечественных науки и образования.

Основные положения

Первое положение. Человечество, и Россия в его составе, вступили в первую фазу Глобальной Экологической Катастрофы, которая,

несмотря на попытки, особенно активные после 1992 года, после решений Конференции ООН в Рио-де-Жанейро (Бразилия), стран мира выйти на стратегию «устойчивого» («поддерживающего») развития, продолжает углубляться (что подтвердили обсуждение и решения саммита глав государств в Йоханнесбурге в 2002 году) [11–13, 16–19]. Это означает, что *наступили пределы всем прежним основаниям цивилизационного развития человечества в рыночно-капиталистическом формате.*

Еще в 1991 году под руководством известных экономистов-экологов Гудленда, Дейли и Эль-Серафт был представлен мыслящему сообществу мира доклад, в котором был вынесен вердикт: в экологически насыщенном мире рынок изжил себя и рыночное человечество движется к экологической катастрофе [21]. Правда, к этому выводу еще на рубеже 60–70-х годов пришел известный эколог Б. Коммонер, который в своем труде «Замыкающийся круг» (1973) предупредил всемирное сообщество, что технологии на базе частной собственности уничтожают самое главное богатство человечества — экосистемы.

А. П. Федотов на основе своих математических моделей осуществил проверку выводов Д. Х. и Д. Л. Медоузов, И. Рандерса в их докладе «За пределами роста» (1994) и пришел к выводу, что *коллапс в развитии человечества по двум отношениям — отношению человечества с биосферой и отношению между бедным большинством человечества и богатым его меньшинством — произойдет в 2025 ± 5 году* [20]. Интересно, что данный вывод, в другой логике рассуждений и «аналитики», представлен в докладе Национального совета по разведке (National Intelligence Council — NIC) США «Глобальные течения — 2025: изменяющийся мир» (Global Trends 2025: A Transformed World), а именно, указан 2025 год как год апогея глобального кризиса [2, с. 209].

Писатель и журналист М. Калашников в работе «Глобальный Смуткризис» (2009) представил значительный объем аналитики и разных версий развития «глобального смуткризиса», с высокой вероятностью экологической гибели человечества, если возобладает стратегия мировой «финансовой аристократии» сохранить сложившуюся систему эксплуатации человеческих и природных ресурсов в мире. Имеются серьезные опасения, что климат Земли уже вошел в период своей «бифуркации», т. е. смены глобального режима, с катастрофическими последствиями для $\frac{3}{4}$ человечества [2].

Второе положение. *Выход из создавшегося положения у России и человечества один — переход к ноосферному развитию, которое рассматривается как управляемая социоприродная эволюция на базе общественного интеллекта и образовательного общества* [1, с. 4–19].

Речь идет о *ноосферном прорыве человечества в XXI веке*. Он означает переход на ценностные основания Ноосферного, Экологического, Духовного Социализма, в «пространстве» которого наука и образование играют ведущую роль в развитии, становясь в свою очередь ноосферными, раскрывающими ноосферно-центрированную («органомоцентрическую») картину мира.

Ноосфера как научная категория, впервые раскрытая великим российским ученым и мыслителем В. И. Вернадским в учении о ноосфере, имеет целую систему своих смысловых измерений [11, 12, 19, 22]. Но главным из них является следующее: ноосфера — это новое состояние биосферы, в котором коллективный человеческий разум (совокупный интеллект человечества, общественный интеллект) начинает играть роль одного из гомеостатических, управляющих звеньев в гомеостатических механизмах планеты Земля и биосферы, как суперорганизмов, и выполнять гармонизирующую и одновременно управляющую функцию.

Речь идет о *формировании ноосферного, образовательного общества*, в котором удовлетворяются *требования закона опережающего развития качества человека, качества общественного интеллекта и качества образовательных систем в обществе* (или качества «системы Учителя», в терминологии Н. Н. Моисеева) [6–10].

Иными словами, *перед Россией и человечеством стоит вопрос об особом типе инновационного прорыва, об особой, новой парадигме инновационного развития и инновационной экономики — ноосферном инновационном прорыве, ноосферной парадигме инновационного развития и ноосферной инновационной экономике*.

Чтобы это произошло, необходима ноосферная революция в науке и в системе образования, которую западные ученые М. Полунин и Ж. Грюневальд назвали «вернадскианской революцией» [22]. По оценке автора, она уже разворачивается и ее проявлением является *становящийся «ноосферизм» — новая научно-мировоззренческая система и осуществляющийся ноосферно-ориентированный синтез всего научного знания, призванный вооружить человека ноосферной (космоноосферной) научной картиной мира, ноосферным образованием и ноосферной духовно-нравственной системой, обеспечить ноосферное просвещение человечества, на основании которых оно бы смогло взвалить на себя великую ответственность за дальнейшую судьбу Земли, биосферы, гармонию социоприродного развития*.

Третье положение. *Современное технологическое и экономическое развитие человечества носит противоречивый характер*. Все «экономики» стран мира разбились на 2 класса: первый класс — интел-

лектоемкие, наукоемкие, образованиеемкие, качественные («квали» — качество), «горячие», т. е. «быстроходные», и, следовательно, инновационные экономики; второй класс — «холодные», медленно-темповые экономики, с низким уровнем инновационной и научно-технической восприимчивости. Первый класс «экономик», выражая собой «вектор» экономического развития, демонстрирует сдвиг от «рынка» к «плану», от доминанты «короткопериодной части» частотного спектра воспроизводства — к доминанте «длиннопериодной части» частотного спектра воспроизводства, требующей «длинных денег» и долгосрочного планирования. *Главная тенденция — это переход образования как института в положение «базиса базиса» материального и духовного воспроизводства.* Возникают «образы» образовательной экономики и образовательного общества, которые по своему содержанию намного «богаче», чем «экономика знаний» и «общество знаний». Нужно осознать, что происходит встраивание образования в базисную структуру воспроизводства, что оно является воспроизводством науки, культуры, интеллектуальных ресурсов общества, общественного интеллекта. Происходит синтез науки и образования. Нужно еще осознать, что рынок обладает низкой научно-технической восприимчивостью, он часто блокирует необходимые для общественного развития новшества. Что мы и наблюдаем в России. Рынок отстает в «скорости» динамики в 6–10 раз от «скорости» в динамике НТП. Вот почему так необходим плановый сектор экономики и государственное финансирование развития науки и образования (с выходом на 15–16% от величины интегральной суммы бюджета). Рынок не является критерием в качестве образования, более того, он часто его понижает. Необходима система технологических приоритетов развития России (их должно быть 3–4 десятка) и соответствующая стратегия перехода России к всеобщему высшему образованию и ноосферному образовательному обществу. Нужно осознать, что образование как социальный институт не сводится к производству образовательных услуг, является восходящим (по качеству) воспроизводством человека, общественного интеллекта, культуры. Стратегией развития российского образования в ноосферной парадигме является становление образовательного общества [8].

Четвертое положение. *Россия всей историей своего интеллектуально-культурного развития, явившей миру Эпоху Русского Возрождения (XVIII–XXI вв.) [23], Русский Космизм, приведших к прорыву нашей цивилизации в Космос (50-летие которого мы отметим 12 апреля 2011 года), давших миру учение о ноосфере В. И. Вернадского и становящийся ноосферизм, наиболее подготовлена к миссии — возглавить ноосферный прорыв человечества в XXI веке.* Россия сделает инновацион-

ный скачок в своем развитии только тогда, когда предложит всему миру ноосферные философию, идеологию и стратегию спасения всего человечества от экологической гибели. Это и будет проявлением той *всечеловечности*, о которой говорил Ф. М. Достоевский при открытии памятника А. С. Пушкину в 1880 году и которая закодирована в ценностном геноме России, русского народа.

Пятое положение. В 2008 году разразился мировой финансовый кризис. Прошла только его первая волна. Вторая волна этого кризиса накроет мир в конце 2011 — 2012 году. На самом деле, мировой финансовый кризис — это только вершина «айсберга», образ которого автор использует для обозначения наступившей эпохи *краха рынка и капитализма*, которая охватит, по нашей оценке, период в 30–40 лет [1, 16].

Драматизм ситуации состоит в том, что эта «эпоха краха капитализма» накладывается на процесс углубляющейся первой фазы глобальной экологической катастрофы. Это означает, что наступила Эпоха Великого Эволюционного Перелома, направленность которой — переход человечества к ноосферному экологическому, духовному социализму [17]. В том или ином формате близкие оценки звучат из уст разных ученых. Достаточно назвать М. М. Голанского, А. Гора, А. А. Зиновьева, Д. Кортена, В. П. Казначеева, Л. Ларуша, Н. Н. Моисеева, Д. Рындалла, Дж. Сороса, Д. Уосделла, П. Шварца, А. П. Федотова, Л. К. Фионову и др.

В этом контексте логика рассуждений об инновациях в технологиях должна включать в себя инновации в экономике и социальной организации общества, связанные с ростом управляемости социально-экономическим развитием страны.

Без управления социоприродным (ноосферным) развитием, которое подразумевает, как свою часть, управление социально-экономическим развитием, Россия и человечество обречены на экологическую гибель к середине XXI века.

При этом нужно осознать, что нет «открытых» или «закрытых» страновых социальных и экономических систем (концепция «открытого общества» и «открытой экономики» неверна), а есть страновые социально-экономические системы с разной «степенью открытости — закрытости», связанной с климато-географическими, социально-этнокультурными и политическими условиями развития.

Рост управляемости социоприродным — ноосферным развитием внутри страны требует определенной «степени закрытости» и поддержания параметров такого развития в заданных пределах [9].

Это требование повышает роль науки и образования, их значение в самом процессе подъема качества управления ноосферным развитием России (и в других странах мира, когда там такая задача встанет).

Шестое положение. Таким образом, *наука и образование — ключевые, базовые механизмы социально-экономического развития России в ноосферно-инновационной парадигме* [1, 9]. При этом внутри них происходит ноосферная революция, затрагивающая содержание, технологии, систему воспитания, систему подготовки учителя в широком смысле слова.

Высшего образования не может быть много. Рассуждения подобного типа — методологическая, идеологическая и политическая ошибка. Наоборот, императив экологического выживания в XXI веке требует от обществ перехода к всеобщему высшему образованию. В России намеченные проекты по сокращению вузовской сети не отвечают требованиям ее ноосферного инновационного прорыва. Следует помнить, что содержание молодого человека или подростка в тюрьме или колониях («за решеткой») обходится государству в 2–4 раза дороже, чем даже в самом плохом вузе. Нужно применять не «рыночную гильотину» для обеспечения качества высшего образования (для чего «ума не надо», уже много и так «нарубили дров» — и в системе образования и науки, и в экономике), а помогать отстающим вузам, помогать, чтобы они превратились в «площадки роста качества и культуры» (опыт такой был в СССР в 20–30–40-х годах). Наоборот, необходимо наращивать вузовскую инфраструктуру, чтобы улучшить транспортную доступность высшей школы для абитуриентов. Особо следует обратить внимание на создание сети «крестьянских университетов» по всей стране и обеспечить на их базе воспроизводство сельского социума и качества культурно-духовной жизни детей и молодежи в сельских районах. Молодежная политика должна быть объединена с образовательной политикой.

Ноосферный синтез науки и образования требует нового осмысления универсализма человека-профессионала — ноосферной парадигмы универсализма — и соответственно ставит вопрос о ноосферной парадигме фундаментализации высшего профессионального образования и соответственно о гармонизации компетентностного и культуроцентричного подходов в образовательной политике, при проектировании федеральных государственных стандартов [10]. Снова нужно вернуться к проблеме непрерывного образования и к принципу обеспечения единого образовательного пространства, к проблеме разумного сочетания двухэтапной логики высшего образования (бакалавр—магистр) и подготовки специалистов с высшим образованием, которая очень важна в инженер-

ной области, в профессиях, связанных с безопасностью и здоровьем человека, человеческой популяции и общества. В монографии «Наука и общество в начале века» (2009) автор показал ноосферные основания их единства.

Наш девиз: Ноосферный Прорыв в будущее человечества в XXI веке начинается с России. На смену «обществу потребителей» должно прийти «общество создателей».

«Модернизация России» возможна только в ноосферной парадигме. Инновации в технологическом развитии должны начинаться с приоритета создания ноосферных технологий, ноосферных транспортных систем и ноосферной энергетики. В России имеется огромный задел для решения этой инновационной задачи. Важно только, чтобы это осознали и руководители Российского государства, и академическое сообщества институтов науки и образования, а вместе с ними — и общество в целом.

Мир человека оказался у опасной черты возможного экологического прекращения эволюции его как биологического вида. Человек, «общество людей» породили Глобальную Экологическую Катастрофу, и только человек, «общество людей» могут себя спасти от экологической гибели. И делом чести и совести для науки и образования, тех граждан, которые трудятся в этих общественных институтах, должно стать Общее Дело, чтобы ноосферная парадигма осознания реалий и мироведения («мироведение» было делом разработки Н. А. Морозова и его научной школы в первой половине XX века) стали частью мировоззрения и жизненных установок всех людей на Земле.

Список литературы

1. Бобков В. Н., Субетто А. И. Кризис образования и науки в России — главный тормоз в ее переходе на стратегию инновационного развития. — Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2010.
2. Калашников М. Глобальный Смуткризис. — Минск: Харвест, 2009.
3. Приоритеты профессионального образования // Высшее образование сегодня. 2010. № 9. С. 7–13.
4. Ноосферизм: Арктический взгляд на устойчивое развитие человечества и России: Материалы Первого международного ноосферного северного форума (С.-Петербург, 20–24 ноября 2007 г.) в форме коллективной монографии: В 2 кн. / Под науч. ред. А. И. Субетто, А. Т. Шаукенбаевой. — СПб.; Кострома: Изд-во КГУ им. Н. А. Некрасова, 2007.
5. Ноосферизм: Арктический взгляд на устойчивое развитие России и человечества в XXI веке. Т. II. Роль Арктики и Антарктики в стратегии ноосферного развития человечества и выхода из глобального экологического кризиса: Коллективная научная монография: В 2 кн. / Под науч. ред. А. И. Субетто. — СПб.: Астерион, 2009.

6. Ноосферное образование в евразийском пространстве: Коллективная научная монография / Под науч. ред. А. И. Субетто. — СПб.: Астерион; Кострома: Изд-во КГУ им. Н. А. Некрасова, 2009.

7. Ноосферное образование в евразийском пространстве. Том второй. От ноосферного образования — к ноосферной России: Коллективная научная монография: В 2 кн. / Под науч. ред. А. И. Субетто, В. Г. Егоркина. — СПб.: Астерион, 2010.

8. *Субетто А. И., Иманов Г. М.* Образовательное общество как форма реализации стратегии развития образования в XXI веке: Монография. — СПб.: Астерион, 2008.

9. *Субетто А. И.* Наука и общество в начале XXI века (ноосферные основания единства). — СПб.; Кострома: Изд-во КГУ им. Н. А. Некрасова, 2009.

10. *Субетто А. И.* Теория фундаментализации образования и универсальные компетенции (ноосферная парадигма универсализма): Научная монографическая трилогия. — СПб.: Астерион, 2010.

11. *Субетто А. И.* Ноосферизм. Том первый. Введение в ноосферизм. — СПб.: Астерион, 2001.

12. *Субетто А. И.* Ноосферизм как идеология и форма спасения человечества от возможной экологической гибели в XXI веке (научный доклад на Всемирном форуме духовной культуры, Астана, 18–22 октября 2010 г.). — СПб.; Кострома: Изд-во КГУ им. Н. А. Некрасова; Астерион, 2010.

13. *Субетто А. И., Горбунов А. А.* Ноосферный формат устойчивого инновационного развития России в XXI веке. — СПб.; Кострома: Изд-во КГУ им. Н. А. Некрасова; Астерион, 2010.

14. *Субетто А. И.* Доктрина духовно-нравственной системы ноосферного человека и ноосферного образования. — СПб.; Кострома: Изд-во КГУ им. Н. А. Некрасова, 2008.

15. *Субетто А. И.* Теоретическая экономия в начале XXI века — к новым основаниям синтеза экономической науки в системе Ноосферизма. — СПб.; Кострома: Изд-во КГУ им. Н. А. Некрасова, 2009.

16. *Субетто А. И.* Эпоха краха рынка, капитализма и либерализма: ноосферно-социалистический прорыв или экологическая гибель человечества? — СПб.; Кострома: Изд-во КГУ им. Н. А. Некрасова, 2010.

17. *Субетто А. И.* Эпоха Великого Эволюционного Перелома. — СПб.; Кострома: Изд-во КГУ им. Н. А. Некрасова, 2007.

18. *Субетто А. И.* Ноосферный Прорыв России в будущее в XXI веке. — СПб.: Астерион, 2010. (Издано при поддержке Российского гуманитарного научного фонда)

19. Человек и общество: ноосферное развитие: Коллективная научная монография / Под ред. В. Н. Василенко, С. И. Григорьева, В. И. Патрушева, А. И. Субетто. — СПб.: Ле-ма, 2010.

20. *Федотов А. П.* Глобалистика. Начала науки о современном мире. — М.: АСПЕКТ ПРЕСС, 2002.

21. *Goodland R., Daly H., Serafy S.* (Eds.) Environmental Sustainable Economic Development. Building on Brundtland. — Washington DC: World Bank, 1991.

22. Вернадскианская революция в системе научного мировоззрения — поиск ноосферной модели будущего человечества в XXI веке / Под науч. ред. А. И. Субетто. — СПб.: Астерион, 2003.

23. *Субетто А. И.* Эпоха Русского Возрождения в персоналиях. Т. I. Титаны Русского Возрождения. — СПб.; Кострома: Изд-во КГУ им. Н. А. Некрасова, 2008.

В. Е. Семенов
д-р психол. наук, профессор
Санкт-Петербург

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК НЕОБХОДИМЫЙ КОМПОНЕНТ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Как известно, в 1990-е годы понятие «воспитание» почти исчезло из сферы отечественного образования и молодежной политики, из деятельности СМИ. Особенно явно это наблюдалось в высших учебных заведениях и относилось прежде всего к духовно-нравственному воспитанию. Не случайно академик Д. С. Лихачев в конце 1990-х годов в интервью, данном им незадолго до смерти, говорил, что выход из положения, в котором оказалась наша страна, он видит «в образовании с воспитательным уклоном. Надо сделать все, чтобы спасти молодое поколение от бездуховности и морального падения» (Смена. 1999, 16 сент.). Отрадно, что в 2001 году все-таки появилась государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001–2005 годы». Затем аналогичная программа появилась и на 2006–2010 годы. Вместе с тем, данная программа весьма скромно финансировалась и пропагандировалась и значимого влияния на воспитание учащихся не оказала.

Однако постепенно на воспитание в системе образования стали обращать все большее внимание. Во многих вузах даже появились проректоры и помощники ректоров по воспитательной работе, стали разрабатываться специальные планы соответствующих мероприятий. Сама педагогическая и студенческая общественность стала проявлять инициативу по созданию организаций, отстаивающих духовно-нравственные ценности социализации молодежи (например, такие общественные организации, как Межвузовская ассоциация духовно-нравственного просвещения «Покров» в Санкт-Петербурге, в которую ныне входят около 30 вузов, в том числе из других городов, Региональное общественное движение «За нравственность в образовании» в том же Петербурге, общественное движение «За духовно-нравственное возрождение» в Калининграде).

Между тем — и это признается многими экспертами — продолжается и даже углубляется духовно-нравственный кризис в обществе. Так, философ А. Пятигорский в интервью «Аргументам и фактам» сказал: «Главная

беда России... в деморализации. В России не боятся разложения нравственности. А это страшно» (АиФ. 2008. № 3. С. 3). Но вместо того, чтобы решать проблемы, связанные с нравственным оздоровлением, представители власти говорят только о том, что не хватает денег, что все решают финансы, и процветает прежний, упрощенно понимаемый экономоцентризм.

Вместе с тем Россия занимает одно из первых мест в мире по убийствам, самоубийствам и абортam. Так, в прошлом году Европейское региональное бюро Всемирной организации здравоохранения опубликовало доклад, по данным которого Россия занимает первое место по числу убийств и проявлений насилия среди граждан в возрасте от 10 до 29 лет (Нравственность в образовании. 2010. № 2. С. 3). Что в этом удивительного, если инфраструктура порока в стране функционирует эффективней, чем все прочие инфраструктуры: ночные клубы и дискотеки с присутствием наркотиков, казино (запрещенные, но функционирующие), продажа видеопорнографии, реклама алкоголя, пива, сигарет, клипы для подростков по мобильной связи вроде «раздень училку», масса телевизионных передач, посвященных самому вульгарному и бездушному сексу по общедоступным каналам (то есть доступным и детям, и подросткам), маньяки, бандиты и сыщики в переполненных насилием бесконечных сериалах, стриптизерши, проститутки и гомосексуалисты как поведенческие модели для подражания, нецензурная лексика... (Особой аморальностью отличаются телеканалы TNT, НТВ, ДТВ, МТВ, МузТВ, РенТВ).

Педагоги и общественность неоднократно обращались в правительство, в Госдуму, к Президенту с требованием запретить развращение молодежи, но ответ был по сути один: не хотите — не смотрите. Научные психологические данные сотен экспериментальных исследований о негативном влиянии обилия сцен насилия и порнографии на телевизионном экране, проведенных в разных странах, в первую очередь в США, не убеждают наших политиков и медиаолигархов [1].

Но если мы хотим повышать рождаемость в стране, если хотим, чтобы наши дети — строители будущей России выросли здоровыми морально и физически, надо вводить нравственную цензуру на телевидении и в любых разновидностях рекламы. И наши опросы показывают, что 80% населения Петербурга выступает за введение нравственного контроля за содержанием телепередач и рекламы. И при опросе студентов 13 вузов Петербурга в 2007 году (выборка 1134 чел.) 78% из них четко выступили за необходимость такого нравственного контроля (18% были не согласны, остальные 4% затруднились ответить). Телевизионная передача под названием «Нужна ли нравственная цензура?» (канал 100 ТВ, 15 апреля 2009 г.), в которой автор принимал участие, продемонстрировала, что по данным ин-

терактивного голосования 85% зрителей поддержали нашу позицию о необходимости нравственного контроля за телевизионными программами.

Ясно, что необходима активная законодательная деятельность по обузданию инфраструктуры и пропаганды порока и насилия. Нужна более мощная и постоянная массовая работа, народное движение, направленное на духовно-нравственное воспитание молодежи. В частности, автор был инициатором и руководителем митинга студентов и преподавателей вузов, входящих в Ассоциацию духовно-нравственного просвещения «Покров», на Манежной площади Петербурга в октябре 2006 года, прошедшего под девизом «За нравственность на российском телевидении» и вызвавшего значительный общественный резонанс [2]. В октябре 2008, 2009 и 2010 годов аналогичный митинг был проведен перед Казанским собором на Невском проспекте.

Однако пока можно констатировать, что тенденции в деятельности СМИ и в массовой культуре в основном совпадают с ценностными ориентациями и интересами индивидуалистско-капиталистического (в его самом вульгарном варианте) и криминально-мафиозного менталитетов, но противоречат ментальности наиболее духовной и нравственно здоровой части российского общества [3].

Характерно, что анализ общедоступных программ 21 телевизионного канала (были исключены спортивные и иностранные), представленных в «Панораме ТВ» (СПб.), проведенный автором, обнаружил, что только треть часть каналов в той или иной мере признает государственный праздник Рождества Христова. Так было в 2009, 2010 и 2011 годах. Но 2/3 телевизионных каналов в стране, где почти 2/3 населения считают себя православными (или более осторожно — идентифицируют себя с православной культурой своих предков и своего народа), выступают по сути как атеистические. Экстраполируя, можно сделать вывод: «четвертая власть» преимущественно не разделяет и не поддерживает духовные ценности большинства народа России. Это подтверждают и данные одного из наших опросов петербургской молодежи в возрасте до 30 лет. Большинство молодых людей считают, что телевидение прежде всего пропагандирует ценность денег (59% опрошенных), а ценности справедливости (8%) и веры (7%) — менее всего.

Однако самое поразительное то, что при таком напоре инфраструктуры и бизнеса аморализма большинство российской молодежи, и в первую очередь студенчества, сохраняет в целом здоровые жизненные ценности и духовно-нравственные установки. Более того, значение ценностей семьи и справедливости, по сравнению с 1990-ми годами, повыси-

лось, а ценность денег, наоборот, понизилась. Исследования среди молодежи (старшеклассники, студенты, работающая молодежь) в целом подтверждают это, в том числе социологические исследования, выполненные под нашим руководством сотрудниками НИИ комплексных социальных исследований начиная с 2001 года в Петербурге и в городах российской провинции.

Приведем данные исследований последних лет. Как и в прежних исследованиях, главными ценностями молодежи являются семья, здоровье и друзья, а ценности работы и справедливости (особенно в провинции) оказались выше ценности денег. При этом молодежь в провинции более ориентирована на идеал справедливости и менее — на ценность денег, чем в Петербурге (см. табл. 1).

Таблица 1

Жизненные ценности российской молодежи (в %)

<i>Ценности</i>	<i>Молодежь СПб., 2010 г. (722 чел.)</i>	<i>Молодежь провинции, 2010 г. (1603 чел.)</i>	<i>Студенты СПб., 2007 г. (1134 чел.)</i>	<i>Студенты провинции, 2008 г. (1205 чел.)</i>
Семья	78	86	80	85
Здоровье	77	77	74	78
Друзья	63	67	63	61
Интересная работа	43	42	51	50
Справедливость	44	52	44	54
Деньги	44	29	37	30
Вера	16	22	17	22

Несмотря на то, что замыкает частотную иерархию ценностей вера, как свидетельствуют все наши исследования молодежи и студентов последних лет, на прямой вопрос «Считаете ли Вы себя верующим, религиозным человеком?» — верующими себя всегда называют более 50% опрошенных. В данных исследованиях верующими себя считают 59% молодежи в Петербурге и 63% молодых людей в провинции (2010 г.), а также 64% петербургских студентов (2007 г.) и 65% студентов в провинции (2008 г.). Однако, когда приходится выбирать три-четыре ценности из семи главных жизненных ценностей, вера оказывается на последнем месте. Это говорит о поверхностности религиозного сознания молодежи, хотя идентификация с религией, прежде всего православием как безусловной культурно-исторической духовной ценностью России, несомненно существует. Но в целом мозаично-эклeктический противоречивый псевдомен-

талитет по-прежнему преобладает в молодежной и студенческой среде. Поэтому в нашем исследовании петербургских студентов в 2008 году и учащейся и работающей молодежи Петербурга в 2010 году на вопрос «Какое общество Вы хотели бы построить в России?» (можно было выбрать одновременно не более двух вариантов ответа) лидирующими вариантами ответов оказались: «общество личной свободы и бизнеса», «общество социальной справедливости» и «общество правды и добра». Вариант «общество потребления и комфорта» получил меньше всего сторонников (20%). И это при том, что данная характеристика общества уже многие годы усиленно рекламируется и внушается СМИ (см. табл. 2). Результаты исследования показывают, что молодежь в целом придерживается скорее просоциальных и духовных принципов, чем индивидуалистско-капиталистических.

Таблица 2

**Характеристики общества,
которое хотела бы построить в России молодежь (в %)**

<i>Варианты ответов</i>	<i>Студенты СПб. 2008 г. (1310 чел.)</i>	<i>Молодежь СПб. 2010 г. (722 чел.)</i>
Общество личной свободы и бизнеса	48	41
Общество социальной справедливости	47	40
Общество правды и добра	35	41
Общество честных людей труда	25	35
Общество веры и любви к ближним	25	36
Общество потребления и комфорта	20	21

Рассмотренные данные исследований приводят нас к выводу, что системообразующим фактором работы с молодежью, школьниками и студентами должно стать духовно-нравственное воспитание. Без основополагающих возвышающих ценностей развитие личности и групп, общества просто невозможно. Отказаться от опыта тысячелетий было бы по меньшей мере легкомысленно. Величайший гуманист XX века А. Швейцер вывел четкую формулу: «Как сейчас, так и во все последующие времена объяснить превратности нашей нынешней судьбы можно только тем, что мы пытались удовлетвориться культурой, оторванной от этики» [4]. А в России еще ранее К. Д. Ушинский писал: «Образования без духовно-нравственного воспитания не должно быть». Таким образом, по нашему мнению, главным «национальным проектом» в стране должен стать проект «Духовно-нравственное возрождение России».

Список литературы

1. Семенов В. Е. Искусство как межличностная коммуникация. — 2-е изд., испр. и доп. — Самара, 2007.
2. Экстремизм и СМИ: Материалы Всерос. науч. конф. / Под ред. В. Е. Семенова. — СПб., 2006.
3. Семенов В. Е. Российская полиментальность и социально-психологическая динамика на перепутье эпох. — СПб., 2008.
4. Швейцер А. Упадок и возрождение культуры. Избранное. — М., 1993. С. 263.

В. А. Мансуров

академик РАН, д-р филос. наук, профессор

О. В. Юрченко

канд. соц. наук, ст. науч. сотр.

Москва

ВЫБОР ПРОФЕССИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ИСТОРИЧЕСКИЙ РАКУРС

Социально-профессиональная идентификация личности молодых специалистов и вопросы выбора будущей профессии в последние годы становятся предметом исследования, который все больше привлекает к себе внимание социологов, психологов и педагогов. Выбор будущей профессии индивидуален, поскольку он представляет собой часть личностного самоопределения, и социален, так как в нем находят отражение социальные процессы и ценности современного общества. Критерием эффективности профессионального выбора можно считать удовлетворенность своим делом, социальным положением, а также местом, занимаемым в профессиональном сообществе.

Проблема статуса профессии, ее престижности у молодежи имеет серьезное значение. Выбор той или иной профессиональной группы влияет на ситуацию на рынке труда: на заполнение рабочих мест, текучесть кадров и эффективность труда. В. Г. Подмарков пишет: «Профессиональную структуру на всех уровнях мы рассматриваем как часть социальной структуры. Приобретение профессии является одним из основных элементов социализации личности... Профессиональная структура общества объединяет все многообразие профессий и различных трудовых позиций, связывая систему общественных отношений с трудовой деятельностью обще-

ства. Особенность профессиональной структуры состоит в том, что она является как бы проекцией социальной структуры на процессы труда, поскольку она определяет связи между людьми, устанавливающиеся в ходе этих процессов» [1].

Существует множество определений профессии. Определение О. Шкаратана является одним из часто цитируемых в отечественной социологической литературе: «Профессия — это особого рода деятельность индивидуума (имеющая рыночную стоимость), которой этот индивидуум занимается постоянно с целью получения устойчивого дохода. Эта деятельность предопределяет социальное положение индивидуума» [2]. В работе нашего сектора социологии профессий и профессиональных групп Института социологии РАН мы также рассматриваем профессию как значимую социальную роль индивида, которая определяется общим разделением труда в обществе и которая обуславливает стиль жизни человека, престиж и его статусное положение.

Социологический опыт изучения выбора профессий молодежью насчитывает более полувека. Исследования профессионального выбора тесно связаны с возникновением научного интереса к концепции «престижа профессии» и проведением массовых опросов по данной тематике. Одним из первых и наиболее влиятельных исследований такого рода можно считать работу 1947 года Национального центра изучения общественного мнения США. Профессии изучались с точки зрения их престижности, дохода, уровня образования работников и возраста. На самом деле исследования престижа профессий проводились и в начале прошлого века, но чаще всего они делались на основе прямых престижных оценок и не учитывали других показателей [3].

С начала 1960-х годов прошлого века широкое распространение в западной социологии получила классификация профессий на основе «социально-экономического индекса» О. Данкена [4]. Он предложил использовать данные переписи населения по полному списку профессий, а сами рода занятий классифицировать по двум параметрам: доходу и уровню требуемого образования. О. Данкен был одним из первых исследователей, который на основе образовательного уровня и доходов членов профессиональных групп разработал социально-экономический индекс практически для 500 родов занятий. С момента появления в 1961 году социально-экономические индексы стали одними из наиболее часто используемых измерителей профессионального статуса. Индекс рассчитывается на основе уравнения регрессии. Сам О. Данкен и его последователи интерпретируют величину индекса как косвенную оценку престижа профессий, но более надежную, чем его прямое измерение [4, 5, 6, 7].

Первая шкала профессионального престижа в СССР была построена в 1956 году А. Инкелесом и П. Росси в ходе Гарвардского проекта по изучению советской социальной системы [8]. В 1950–1951 годах они провели опрос бывших советских граждан, которые после Великой Отечественной войны остались в Западной Германии или уехали в США. Несмотря на то, что авторы не смогли обеспечить случайный характер выборки, тем не менее было опрошено значительное число бывших соотечественников. Всего было собрано две тысячи сто анкет. В результате анализа результатов тринадцать профессий были выстроены в следующем порядке (от наиболее к наименее престижным): врач, научный работник, инженер, директор завода, бригадир, бухгалтер, офицер, учитель, рядовой рабочий, бригадир в колхозе, секретарь партии, председатель колхоза, колхозник [8, с. 77]. Низкое положение секретарей партии и председателей колхоза на этой шкале, скорее всего, объясняется характером выборки, в которую преимущественно попали люди, критически настроенные по отношению к советской власти [9].

Дж. Трейман отметил ряд расхождений между шкалами профессионального престижа, составленными в социалистических странах, и международной шкалой. В целом эти шкалы похожи друг на друга, но в социалистических странах профессии квалифицированного физического труда находятся несколько выше, а рутинные офисные занятия — несколько ниже по сравнению с международной шкалой [10, с. 146; цит. по: 9].

После Великой Отечественной войны в различных странах был накоплен огромный эмпирический материал по изучению престижа профессиональных групп, охватывающий данные более шестидесяти стран. Несмотря на различия в методике сбора, данные сопоставимы и показывают различия в иерархии престижа как внутри стран, так и между ними [10, 11]. Престиж профессии определяется на основании сложившейся системы ценностей и является феноменом общественного сознания, в котором отражается существующая в обществе иерархия профессий. В западной социологии по-прежнему престиж профессии чаще всего рассматривается в рамках концепций социальной стратификации [11]. Тогда как отечественные исследования в большей степени затрагивают престиж профессии в контексте социального самоопределения молодежи и ее профессионального выбора [12].

Достаточно близко соотносятся с западными стратификационными исследованиями профессионального выбора работы В. Н. Шубкина [13, 14]. С конца 1950-х годов он исследовал по единой методике меру престижности разных профессий у школьников, жизненные планы молодежи и влияние различных социальных факторов на их реализацию: город —

село, социальное положение родителей и другие. Эти изыскания были повторены в разных районах страны и устойчиво продолжались несколько десятилетий. Еще одно из ранних исследований профессионального престижа провела В. Водзинская, которая в 1964 году опросила ленинградских школьников с целью выявления привлекательности различных профессий. Шкала В. Водзинской была репродуцирована в книге Дж. Треймана, который использовал ее в своем исследовании [10].

Исследования профессиональных ориентаций, жизненных планов молодежи с использованием концепции «престижа профессии» проводились как в советское время [15, 16, 17], так и в постсоветский период [18, 19]. Далее представлен краткий обзор динамики предпочтений российской молодежи с момента возникновения данного научного направления.

Выбор профессии российской молодежью

У каждого времени — свои герои, свои убеждения, свои идеалы. Молодежь разных поколений ориентирована на разные сферы социального пространства. Престижные профессии для одного поколения могут быть совершенно не привлекательными для следующего. Различия по полу, месту проживания, уровню образования и профессиональной подготовке, безусловно, влияют на то, хотят ли выпускники школ стать писателями и артистами или менеджерами и юристами. Однако каждый молодой человек в поисках своего места под солнцем исходит — в большей или меньшей мере — из господствующей в обществе системы ценностей.

В 1960-е годы в обществе, особенно среди молодежи, преобладает оптимистическое мировосприятие. Существует уверенность в возможности приобретения образования по какой-либо специальности и дальнейшем включении в активную жизнь с полученной квалификацией. Главное — быть полезным своей родине. Молодежь полна энтузиазма и хочет строить Сибирскую ГЭС, укрощать атом. Страна поет Окуджаву: «О, были бы помыслы чисты! А остальное все приложится» [20]. Под влиянием этой общественной атмосферы ученики школ мечтают о профессии ученого, инженера, писателя, летчика, врача [21]. Профессии, связанные с духовным производством, оцениваются как более престижные по сравнению с профессиями, связанными с материальным производством. Как для школьников крупных городов, так и для школьников сел на первые места выдвигаются сферы деятельности, в которых необходимо знание математики, физики, техники и гуманитарных наук [20, 21].

Последние места на шкале привлекательности юноши и девушки, участвующие в опросах того времени, практически единодушно отводят профессиям в сфере обслуживания, строительства и сельского хозяйства.

В 1970–1980-е годы идеализм постепенно выходит из моды. Первое место среди престижных профессий, по оценкам выпускников школ, по-прежнему занимают профессии, требующие высшего образования: врач, учитель, офицер, следователь, журналист (теперь к ним еще добавляется профессия экономиста) [22]. Однако уже меньшее число выпускников стремится приобрести эти профессии. Вторым местом по престижности и часто первым по привлекательности наделяются профессии обслуживающего труда: парикмахер, повар, официант, фотограф, часовщик, стюардесса. С начала 1960-х до начала 1980-х годов самый высокий рост оценок престижности претерпела профессия продавца [22]. Заветной мечтой выпускников школ становятся торговые техникумы.

В течение всех вышеупомянутых периодов профессии промышленного производства никогда не входили в число первых десяти профессий, оцениваемых выпускниками по критерию привлекательности и престижности. Однако наиболее показательным является то, что эти профессии (с некоторыми вариациями) регулярно занимали середины таблиц и никогда не «распределялись» на их дно. Значимость рабочих профессий поддерживалась государственной идеологией. Рабочие всегда имели определенные социально-экономические гарантии, которые для них обеспечивались государством. Особенно наиболее квалифицированные кадры рабочих, которые сосредоточивались в отраслях ВПК, горной и угольной промышленности. В целом в советском обществе социальная ценность труда была закреплена идеологически: «Трудом красив и славен человек!», «Слава труду!»

В 1990-е годы происходит изменение статуса труда в обществе, снижается его ценность. Наиболее ценным умением становится умение делать деньги: «Мы сделаем Ваш ваучер золотым!», «Играйте и выигрывайте!» Молодежь надеется на короткий путь к счастью, воспринимая жизнь как лотерею. В связи с этим происходит изменение престижа многих профессий. Важной частью мировосприятия школьников становится снижение авторитета знаний, науки. Они понимают, что труд «массовой интеллигенции» оплачивается ниже, чем труд других слоев общества. Обвальное падение интереса происходит как ко многим специальностям, требующим высшего образования, так и к профессиям всех сфер материального производства. Низким престижем также пользуются профессии работников культуры, спорта, туризма и военнослужащих. Учащихся интересуют в основном область планирования, учета и финансовой деятельности, а также профессии третичной сферы: обслуживание и торговля. Кроме того, на первые места в предпочтениях опрашиваемых выходят профессии предпринимательской сферы [23, 24].

В новом веке профессии, требующие высшего образования, вновь начинают цениться. По данным Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ), в 2009 году наиболее престижными профессиями россияне считают профессию юриста (20%), экономиста (12%) и врача (12%) [25]. Далее следуют такие профессии, как банкир (7%), программист, государственный служащий (по 6%), еще шесть процентов респондентов считают привлекательным занятием бизнесом. Ниже в рейтинге разместились профессии: рабочего (4%), работника сферы услуг (4%), бухгалтера (3%), инженера (3%), строителя (3%). Наименее престижно, с точки зрения опрошенных, быть научным работником, работником сферы сельского хозяйства, спортсменом, переводчиком, психологом (по 1%).

В российском обществе, как и в западном, происходит обособление новой элиты. Высокую значимость приобретает высшее образование. По данным Фонда общественного мнения, сегодня почти три четверти школьников 16–17 лет намерены поступать в вузы (71%) [26]. В то же время, как показал опрос ВЦИОМ, многие профессии интеллектуального труда, те же научные сотрудники, сегодня не являются привлекательными для молодежи. Поэтому рано говорить о том, что знание и информация стали главными ресурсами современной России. Наше общество по-прежнему является «расколотым». В нем наряду с «постиндустриальными» чертами, присутствуют «индустриальные» и даже «доиндустриальные» черты [27]. В результате далеко не все интеллектуальные работники, приносящие специальные знания, талант и опыт в процесс коллективного принятия решений, наделяются престижем в глазах молодежи.

Список литературы

1. Подмарков В. Г. Человек в мире профессий // Вопросы философии. 1972. № 8. С. 60.
2. Радаев В. В., Шкаратан О. И. Социальная стратификация: Учебное пособие. — М.: Наука, 1995.
3. Hodge R. W., Siegel P. M., Rossi P. H. Occupational Prestige in the United States, 1925–1963 // American Journal of Sociology. 1964. № 70 (3).
4. Dunkan O. D. Socioeconomic Index for All Occupations // Occupations and Social Status. — N. Y., 1961. P. 109–138.
5. Blau P. M., Dunkan O. D. The American Occupational Structure. — N. Y., 1969.
6. Hauser R. M., Featherman D. L. The Process of Stratification. Trends and Analysis. — N. Y., 1977.
7. Featherman D. L., Hauser R. M. Opportunity and Change. — N. Y., 1978.
8. Inkeles A., Bauer R. A. The Soviet Citizen. Daily Life in a Totalitarian Society. — Cambridge: MA; L.: Harvard University Press; Oxford University Press, 1959.
9. Бессуднов А. П. Социально-профессиональный статус в современной России // Мир России. 2009. № 2. С. 89–115.

10. *Treiman D. J.* Occupational Prestige in Comparative Perspective (Quantitative studies in social relations) // Academic press. 1977. June.
11. *Ganzeboom H. B. G., de Graaf P. M., Treiman D. J.* A Standard International Socio-Economic Index of Occupational Status // Social Science Research. 1992. 21: 1–56.
12. *Чередниченко Г. А.* Новое в образовании и профессиональной деятельности молодежи // СОЦИС. 2009. № 7.
13. *Шубкин В. Н.* Социологические опыты (Методологические вопросы социальных исследований). — М.: Мысль, 1970.
14. *Чередниченко Г. А., Шубкин В. Н.* Молодежь вступает в жизнь (Социологические исследования проблем выбора профессии и трудоустройства). — М.: Мысль, 1985.
15. *Тумма М. Х.* Выбор профессии как социальная проблема. — М.: Знание, 1975.
16. *Тумма М. Х., Саар Э. А.* Молодое поколение. — М.: Мысль, 1986.
17. *Черноволенко В., Оссовский В., Паниотто В.* Престиж профессий и проблемы социально-профессиональной ориентации молодежи. — Киев: Наукова думка, 1979.
18. *Astafiev J., Firsova O., Shubkin V.* Youth and New Technologies in the USSR // European Youth and New Technologies: A Comparative Analysis of 12 European Countries / Ed. by R. Furst-Dilic. — Vienna, 1991.
19. *Константиновский Д. Л., Чередниченко Г. А., Вознесенская Е. Д.* Российский студент сегодня: учеба плюс работа. — М.: Изд-во ЦСП, 2002.
20. *Морозов П., Константиновский Д.* О тех, кому сейчас семнадцать // АиФ. 1997. № 27 (872). С. 2
21. Молодежь и труд / Под ред. В. А. Ядова. — М.: Молодая гвардия, 1970.
22. *Бабушкина Т. А.* Школа и начало трудового пути. — М., 1986.
23. *Гендин А. М., Сергеев М. И.* Профорентация школьников // СОЦИС. 1996. № 8.
23. *Руткевич М. Н.* Социальная ориентация выпускников основной школы // СОЦИС. 1994. № 10.
24. Самые престижные профессии: мнения россиян. Электронный ресурс: http://www.gazeta.ru/education/2009/10/07_n_3270532.shtml
25. Жизненные цели и установки старших школьников. Электронный ресурс: <http://bd.fom.ru/report/map/st210509>
26. *Watson T.* Sociology, Work and Industry. — London: Routledge, 2003.

Н. А. Матвеева
 д-р соц. наук, доцент
 Барнаул

КАЧЕСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Не первое десятилетие педагогическое образование в России является объектом пристального внимания политиков, менеджеров образования, специалистов, научной и педагогической общественности. Реформи-

рование всей системы российского образования в 1980–1990-х годах, последующая модернизация в начале XXI века ставит перед субъектами педагогического образования все новые проблемы. Одна из тех, что определяют будущее российского образования, — качество подготовки педагогических кадров.

В современных условиях усиливающейся бюрократизации управления образовательным процессом, коммерциализации образования, снижения статуса и общественной ценности профессии учителя, формализации процесса и результата обучения и воспитания — в сложившихся условиях проблема качества педагогического образования проявляется прежде всего как социальная проблема его объективной оценки.

С середины 1990-х годов в отечественной социологии оценка качества образования позиционируется как теоретическая проблема и объект эмпирических исследований [1–9 и др.]. Качество образования рассматривается исследователями как результат функционирования социального института образования и отдельных его подсистем [7], как результат образовательной деятельности социальных субъектов [8], как показатель доступности образовательных ресурсов и развитости инфраструктуры системы образования [1, 2, 9]. Качество образования оценивается с позиции экономической и социокультурной эффективности [4, 5], с точки зрения его роли в сохранении традиционных оснований общества и инновационного потенциала его развития [6, 8]. В социологии образования складывается традиция мониторинговых исследований оценки качества образования [1, 2, 3, 9, 10 и др.].

В современных условиях модернизации педагогического образования актуальность социологического анализа его состояния дополнительно подчеркивается целым рядом обстоятельств. Проблемы развития педагогического образования стали расцениваться исключительно как дисфункции с соответствующими выводами о возможности его диффузии, «растворения» в системе отечественного образования. Начался процесс депрофессионализации образования, размывания специфики профессиональной деятельности учителя. В общественное сознание настойчиво внедряется идея, что учить детей может любой «широкообразованный» специалист, специфических функций педагогическое образование не имеет и, следовательно, не имеет и перспектив существования.

Предваряя социологический анализ проблемы, необходимо в данном случае напомнить, что любая попытка нарушить закон разделения труда, повернуть его вспять в современных условиях углубления специализации порождает риски нарушения социального порядка, исторически сложившегося типа социальной солидарности, что чревато новыми социальными

потрясениями для общества в целом. Особенно опасны эксперименты с педагогическим образованием в силу его решающего значения для всей системы образования. У профессии учителя есть свое определенное место в профессионально-квалификационной структуре общества, социокультурных отношениях, и занять его могут только специально подготовленные профессионалы.

Исходя из данного постулата общей социологии, и следует вести эмпирический анализ качества педагогического образования. Он предполагает выявление специфики деятельности современного учителя, сопоставление представлений всех субъектов образовательной деятельности о качестве профессиональной подготовки в профильных педагогических учебных заведениях, выявление социальных проблем их функционирования и определение направлений дальнейшего развития педагогического образования.

В 2010 году, согласно данной стратегии, в 10 педагогических вузах России по инициативе РГПУ им. А. И. Герцена было проведено социологическое исследование. Цель опроса — повышение качества образования и учебного процесса в педагогическом вузе. Алтайской государственной педагогической академии как авторитетному субъекту российского педагогического образования было предложено принять участие в данном исследовании. В анкетировании приняли участие 200 студентов различных педагогических специальностей, а также 104 молодых специалиста со стажем работы в школе до 5 лет. Экспертами качества их профессиональной подготовки выступили работодатели, директора и представители администрации общеобразовательных школ, в которых работают выпускники АлтГПА. Выборка экспертного опроса составила 100 человек. Большая часть эмпирического материала была собрана в школах г. Барнаула.

В ответе на вопрос «Какие профессиональные задачи учителя должны уметь решать выпускники педагогического университета?» работодатели, руководители общеобразовательных учреждений, отметили следующие:

- взаимодействие с коллегами, образовательными партнерами — 97%;
- педагогическое сопровождение индивидуальной учебной деятельности ребенка — 96%;
- взаимодействие с семьей как образовательным и воспитательным партнером — 96%;
- осуществление профессионального самообразования — 96%;
- достижение учебных целей в классе — 95%;
- достижение воспитательных целей в классе — 95%;

- эффективное использование возможностей образовательной и информационной среды — 95%;
- разработка учебных планов и программ — 92%;
- педагогическое сопровождение индивидуальной социализации ребенка — 89%;
- разработка методов и методик реализации учебно-воспитательного процесса — 86%.

Данные исследования показывают, что к современному выпускнику педагогического вуза предъявляется широкий спектр равнозначимых требований. Это умение выстраивать отношения в полисубъектной образовательной среде, в комплексе реализовывать функции обучения, воспитания и развития ребенка, формировать социальную культуру его личности в информационном, поликультурном обществе, не игнорируя при этом цели самообразования и саморазвития. Очевидно, что это требует знаний общей мировоззренческой направленности и специальной предметной подготовки, преломленных сквозь призму социальных и педагогических методик и технологий.

Представления директоров школ об идеальном должном в профессиональной подготовке выпускника педагогического вуза существенно отличаются от того, что реально, по мнению работодателей, умеет молодой учитель. В ответе на вопрос «Какие профессиональные задачи учителя работник умеет решать сегодня?» были получены следующие данные (в скобках указана разница в процентах между существующим и должным):

- разработка учебных планов и программ — 81% (–11);
- достижение учебных целей в классе — 77% (–18);
- взаимодействие с коллегами, образовательными партнерами — 71% (–26);
- взаимодействие с семьей как образовательным и воспитательным партнером — 63% (–33);
- осуществление профессионального самообразования — 62% (–34);
- достижение воспитательных целей в классе — 61% (–34);
- педагогическое сопровождение индивидуальной учебной деятельности ребенка — 57% (–39);
- эффективное использование возможностей образовательной и информационной среды — 55% (–40);
- разработка методов и методик реализации учебно-воспитательного процесса — 50% (–36);
- педагогическое сопровождение индивидуальной социализации ребенка — 39% (–50).

Результаты исследования показывают, что, по мнению директоров школ, молодым учителям в большей степени удастся достижение учебных целей, выстраивание профессиональной коммуникации внутри школы, что полностью соответствует прямым функциям учителя и является совершенно необходимым на этапе первичной адаптации молодого специалиста к работе в школе. Второй этап социализации учителя-профессионала должен быть связан, по-видимому, с расширением сферы педагогического воздействия, распространением его влияния на всех социальных партнеров образовательного процесса, широким использованием всех возможностей информационного поликультурного общества для развития личности ребенка. К учителю это приходит только с опытом при наличии в обществе непрерывной системы повышения квалификации работников образования.

Следовательно, логика эффективного современного педагогического образования достаточно проста. Сначала основательная специальная профессиональная подготовка, направленная на формирование мировоззрения личности учителя и предметно-методических компетенций. И это функции именно педагогических вузов. А затем непрерывное повышение квалификации и профессиональная переподготовка учителя с целью совершенствования его профессиональной деятельности в соответствии с конкретными условиями места работы и личными потребностями. И здесь количество субъектов непрерывного педагогического образования можно расширить, что и осуществляется уже на практике.

Реализация этого реального пути развития педагогического образования, обеспечивающего преемственность богатых российских традиций подготовки учителей в новых социальных условиях, во многом зависит от профессиональной ориентации самих молодых специалистов. Данные исследования показывают, что представления работодателей о профессиональной подготовке выпускников педагогического вуза в той или иной мере расходятся с самооценкой учителей. Сравнение ответов работодателей и молодых учителей на вопрос «Какие профессиональные задачи учителя работник умеет решать сегодня?» выявило следующие различия (1 — по мнению работодателей, 2 — по мнению молодых специалистов, в скобках указана разница в процентах между 2 и 1):

- разработка учебных планов и программ — 81%, 63% (–18);
- достижение учебных целей в классе — 77%, 82% (+5);
- взаимодействие с образовательными партнерами — 71%, 63% (–8);
- взаимодействие с семьей как образовательным и воспитательным партнером — 63%, 52% (–11);

- осуществление профессионального самообразования — 62%, 73% (+11);
- достижение воспитательных целей в классе — 61%, 66% (+5);
- педагогическое сопровождение индивидуальной учебной деятельности ребенка — 57%, 60% (+3);
- эффективное использование возможностей образовательной и информационной среды — 55%, 75% (+20);
- разработка методов и методик реализации учебно-воспитательного процесса — 50%, 53% (+3);
- педагогическое сопровождение индивидуальной социализации ребенка — 39%, 29% (–10).

Результаты исследования показывают, что значительно выше, чем работодатели, молодые учителя оценивают свои умения эффективно использовать возможности образовательной и информационной среды, осуществлять профессиональное самообразование. Преимущество этих различий состоит в том, что молодые учителя, придя на работу в школу, ориентированы на дальнейшее профессиональное становление именно в сфере образования. И директорам школ можно активнее использовать потенциал педагогической молодежи.

По данным исследования, существенно ниже, чем директора школ, молодые специалисты оценивают свои умения в сфере коммуникации с педагогическим сообществом, родителями, общественностью. Молодые учителя испытывают трудности в процессе педагогического сопровождения социализации ребенка, сомневаются в своих умениях разработать учебные планы и программы в соответствии с постоянно изменяющимися требованиями. Выявленные проблемы вполне устранимы на этапе первичной адаптации молодого специалиста в школе.

Очевидно, что управление качеством педагогического образования должно быть нацелено не только на рациональную расстановку кадров, но и на интеграцию личности, особенно молодого учителя, в коллектив, обеспечение благоприятного социально-психологического климата в школе, поддержание нормального социально-психологического самочувствия всех субъектов образовательного процесса, повышение социального статуса профессии учителя. В школах Алтайского края существует немалый практический опыт реализации этих направлений, тем более, что большую долю директорского корпуса составляют выпускники педагогических вузов, не понаслышке знающих, что такое гуманизация образования и какова общественная ценность профессионализма учителя [6, 10].

Результаты социологического исследования подтверждают, что реальность существования российских педагогических вузов сложна и проти-

воречива. Но выявленные проблемы качества педагогического образования следует рассматривать не как повод для его разрушения, а как источник создания современной системы непрерывного педагогического образования. Единственная социально и нравственно оправданная реальность и перспектива педагогического образования в России — это его сохранение и развитие.

Список литературы

1. *Иванов С. А.* Разработка школьной программы мониторинга качества образования: Методическое пособие для администраторов школ / С. А. Иванов, С. А. Писарева, Е. В. Пискунова. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005.
2. Как узнать, что происходит в образовании: Сб. статей / Под общ. ред. И. А. Вальдмана. — М.: Логос, 2006.
3. Качество подготовки специалистов с высшим педагогическим образованием: социологический мониторинг: Коллективная монография по материалам второго этапа исследовательского проекта «Мониторинг качества образования в педагогическом вузе» / Под ред. Б. М. Игошева, Л. Е. Петровой, Л. Я. Рубиной. — Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2006.
4. Квалиметрия человека и образования: методология и практика. Кн. 1. Политика качества образования и проблема квалиметрического мониторинга в сфере образования: Материалы седьмого симпоз., г. Москва, 17–19 ноября 1998 г. / Под ред. Н. А. Селезневой, А. И. Субетто. — М.; Барнаул, 1998.
5. *Колесников Л. Ф.* Эффективность образования / Л. Ф. Колесников, В. Н. Турченко, Л. Г. Борисова. — М.: Педагогика, 1991.
6. Педагогическое образование — основа инновационного развития образования: Коллективная монография / Под ред. Л. М. Растовой. — Барнаул: БГПУ, 2006.
7. Современная социология образования: Учебное пособие / Отв. ред. А. М. Осипов, В. В. Тумалев. — Ростов н/Д: Феникс, 2005.
8. *Матвеева Н. А.* Инерционность системы образования в России (теория, методология и опыт социологического исследования): Монография. — Барнаул: Изд-во БГПУ, 2004.
9. Управление качеством образования в регионе на основе показателей и индикаторов: Сборник инструктивно-методических материалов / М. Л. Агранович, А. С. Алексеева, О. В. Зайцева, Е. Я. Коган, Н. А. Матвеева, К. Г. Митрофанов, В. А. Прудникова, И. В. Селиверстова. — М.: Логос, 2008.
10. Государственно-общественное управление средней общеобразовательной школой в регионе (социологический аспект): Коллективная монография / Науч. ред. Н. А. Матвеева. — Барнаул: АлтГПА, 2009.

Секция 1

РЕФОРМА РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ СОЦИОЛОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Ю. В. Асочаков

*канд. филос. наук, доцент
Санкт-Петербург*

РЕФОРМА РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Идеология реформы российского образования, в том числе и социологического образования, в основном была ориентирована и определена социально-экономическими трансформациями, которые проходили в российском обществе в течение последних двух десятилетий. Смысл, значение и общая тенденция этих процессов все это время находились в центре внимания социологов, и соответственно их обсуждение и понимание в целом определило как социологический, так и общий социально-политический дискурс. При всех неясностях и дискуссиях в обсуждении этих вопросов в социологии и публичном дискурсе были выделены как основные три тенденции трансформации российского общества и соответственно три основные темы этих дискурсов: 1. Переход к рыночной экономике 2. Демократизация политической системы 3. Глобализация.

Не вдаваясь в сложный вопрос о соотношении дискурса и практики, которое обществоведы старой закалки называли бы диалектическим, укажем на то, что практика реформ, то есть реальные преобразования в организации жизни российского общества, были не простым результатом доминирования в социальном дискурсе определенных решений. Сопровождающий дискурс, с другой стороны, не был простой рефлексивной легитимацией сложившегося положения дел в практике. Очевидно тем не менее, что основные тенденции реформы российского образования тоже связаны с этими общими тенденциями общественной трансформации.

1. Понимание рынка как основного элемента либеральной идеологии и принятие ее в этом виде как основы идеологии реформы образования радикально преобразовало статус образовательных учреждений. Цель

этих организаций не в передаче знаний и осуществлении социализации, а предоставлении специфических услуг, которые на языке вузовских функционеров получили название «образовательные услуги». Это, в свою очередь, потребовало пересмотра процедуры формирования академических планов и программ, поскольку услуги имеют клиентский характер — образовательное учреждение обязано предоставить обучающемуся тот набор образовательных продуктов, которые соответствуют его индивидуальным запросам. Предполагается, что выбор продиктован требованиями рынка труда, который в соответствии с либеральной идеологией придает любой деятельности оптимальный и рациональный характер. Сервисный подход к реформе образования определил тенденцию «макдональдизации» образовательных учреждений, которая в силу определенной инерционности и консервативности образовательных учреждений не была реализована во всей полноте. Эти свойства образовательных учреждений, инертность и консервативность, как раз связаны с их статусом социализирующего социального института. Тем не менее превращение образования в разновидность сервисной деятельности выдвинуло требование создания большего количества практико-ориентированных учебных курсов и программ, оттеснения фундаментальных курсов на второй план. Это выглядело как модернизирующая реформа старого фундаментально-ориентированного советского образования, но в целом эта тенденция не была, да и не могла быть реализована. Сегодня эта проблема приняла форму дискуссии о соотношении фундаментальных и практико-ориентированных курсов и программ в академических планах вузов.

2. Тенденция демократизации общественной жизни в области образования выразилась в ограничении монополии в этой сфере государственных образовательных учреждений. Появилось огромное количество негосударственных вузов. Государство присутствовало в этом секторе через процедуры аккредитации и лицензирования многочисленных поставщиков образовательных услуг. Очень скоро выяснилось, что рыночные по видимости механизмы в области образования не просто малоэффективны, но и деструктивны — новые вуза предоставляли качественную, с точки потребителя, услугу, то есть достаточно просто и быстро делали его обладателем диплома о высшем образовании, но не предоставляли собственно тот товар, за которым он пришел в вуз — качественное образование, предоставляющее преимущества в конкуренции на рынке труда. Этот эффект снижения качества образования в негосударственных вузах проявился сразу и очевидно, что вызвало откат в этой части тенденции демократизации сферы образования. Вторая часть этой тенденции заключается в

предоставлении более широких полномочий и автономии учебным заведениям с серьезной академической репутацией.

3. Участие российского общества в процессе глобализации потребовало унификации системы дипломов. Переход от системы подготовки специалистов на двухуровневую систему и предполагаемый пересмотр системы ученых степеней можно полностью отнести к унифицирующим эффектам глобализации, наряду с соответствующим эффектом в области общественного питания и экономики в целом.

Основными моментами реформирования образовательной системы явились:

- принятие принципов Болонской декларации и установление двухступенчатой модели обучения;
- введение единого государственного экзамена;
- обсуждение вопроса о государственном финансировании образовательных услуг в форме государственных именных финансовых обязательств.

Принимая во внимание то, что любой процесс трансформации носит сложный и противоречивый характер, необходимо все же обратить внимание на то, что социология образования не является частью либеральной идеологии, а имеет отношение к социологической теории, которая рассматривает образование не как посредника между обучающимся и рынком труда, а как основную социальную структуру приобщения к социальному порядку и его воспроизводству.

И. А. Бабенко, соискатель
О. А. Волкова, д-р соц. наук, доцент
Белгород

ИНСТИТУАЛИЗАЦИЯ ПРОЦЕССОВ ТРУДОУСТРОЙСТВА ВЫПУСКНИКОВ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

В последнее десятилетие в российском социологическом образовании происходят значительные изменения, во многом связанные с запросами профессиональной практики. Постепенно укрепляется статус социологии в комплексе наук об обществе, преподаваемых во всех звеньях российской образовательной системы.

В стране регулярно проводятся конференции различного уровня, посвященные проблемам социологического образования. Подобные открытые мероприятия призваны подводить определенные итоги и обсуждать основ-

ные тенденции развития современного социологического образования, подвергать рассмотрению типы профессиональной деятельности социологов.

В России одна из основных проблем социологического образования и социологии как учебной дисциплины — это трудоустройство выпускников социологического факультета. Современное социологическое образование ставит своей целью не только подготовку профессиональных социологов, но и их успешное трудоустройство. Однако повышение качества высшего социологического образования, стабильно высокий конкурс абитуриентов на социологические факультеты, рост числа аспирантов и докторантов не способствуют росту профессионального престижа и востребованности социологов в России.

Наблюдается ряд противоречий между требованиями социальной практики и теоретическими моделями подготовки специалистов. Сегодня требуется обновление методических и методологических основ социологии как учебной дисциплины. Необходима глубокая интеграция социологической науки на основе анализа опыта деятельности профессиональных социологов в различных сферах. Эти задачи требуют проведения специальных маркетинговых исследований социологических образовательных услуг и мониторинга эффективности социологического образования в целях укрепления положительного имиджа социолога.

В свою очередь, не выработана схема корреспонденции и обработки запросов на обучение специалистов от ведомств отраслей народного хозяйства в органы управления Министерства образования и науки РФ. При этом отсутствующая процедура «заказа» профессий была бы оправданной. Рынок труда специалистов с высшим образованием реагирует на изменение профессиональной конъюнктуры спроса на специалистов [1]. К преимуществам системы подготовки социологических кадров можно отнести эффективный механизм прохождения производственной практики студентов в ведомственных структурах. Кроме того, существование процедуры заказа на профессию формирует номенклатуру специальностей вуза в соответствии с задачами экономического развития конкретной отрасли, что несомненно улучшает качество планирования в системе высшего образования [2, с. 62–64]. Вследствие этого программы профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов, получивших социологическое образование, имеют функциональную общественную направленность.

Можно предположить, что институализация процессов трудоустройства выпускников социологического факультета будет способствовать стимулированию предприятий к сближению с вузами для поиска и отбора необходимых специалистов, а мотивация студентов социологического

факультета будет состоять в обеспечении приглашения на работу в будущем.

Список литературы

1. Мамедова Н. А. Система высшего образования в России // Материалы II Международной научно-практической конференции «Молодежь и наука: реальность и будущее». — Невинномысск: НИЭУП, 2009. Т. VII. С. 356–357.

2. Якунин В. И. Образование как фактор экономического развития: Монография / В. И. Якунин, С. С. Сулакшин, В. Э. Багдасарян, М. С. Нетесова. — М.: Научный эксперт, 2008.

*Т. И. Безденежных, д-р экон. наук, профессор
Р. А. Костин, д-р соц. наук, профессор
М. А. Крылова, канд. соц. наук, доцент
Санкт-Петербург*

ОЦЕНКА ЕГЭ КАК ЭЛЕМЕНТА РЕФОРМЫ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ВЫПУСКНИКАМИ ШКОЛ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА

Российское образование вступает в очередной этап глубоких и сложных качественных изменений во всех своих институциональных проявлениях. Одним из заметных, вызывающих ожесточенные дискуссии элементов заявленных изменений становится ЕГЭ (единый государственный экзамен). Данная система оценки знания инновационна в практике осуществления выпуска из общеобразовательных школ и зачисления в вузы. Поэтому заинтересованные группы высказывают зачастую противоположные суждения.

В рамках мониторинга, проводящегося социологической лабораторией совместно с институтом региональной экономики и управления СПбГУСЭ, была сделана попытка выяснения отношения современных выпускников общеобразовательных школ к ЕГЭ. Ниже приводятся полученные результаты, на основе которых могут быть сформулированы определенные выводы.

Для большинства респондентов процедура ЕГЭ была изначально понятна, особых проблем и трудностей не вызвала (73,4%). Вместе с тем фактически каждый четвертый опрошенный отметил наличие незнания механизма зачисления в вузы посредством ЕГЭ. Не случайно многие потенциальные абитуриенты указали на необходимость «информационной помощи» со стороны вуза относительно этапов процесса зачисления по результатам ЕГЭ (25,7%).

Итак, по мнению всех опрошенных, система ЕГЭ существенным образом повлияла на их зачисление в вуз, равно как и на итоговый выбор вуза. На основании этого влияния выстраивается система оценок вчерашних выпускников школ относительно ЕГЭ. Так, абсолютное большинство (88,3%) поступивших по результатам ЕГЭ в вузы дали положительные отзывы о нововведении, справедливо полагая, что:

- система несовершенна, но она лучше прежних правил приема, являясь более демократичной, устраняющей коррупцию и взяточничество в вузах (33,5%);

- позволяет абитуриентам из провинции получить возможность обучения в столичном университете (30,3%);

- дает свободу выбора (24,5%).

Вместе с тем наличествовали и прямо противоположные утверждения (61,4%): некоторые из них указывали на недостатки и недоработки в системе, требующие устранения в будущем; некоторые содержали резко негативные высказывания. В частности, нарекания вызывала система зачисления на бюджетные места «льготников», благодаря чему «обычные ребята» были вынуждены идти на коммерческую форму обучения или уходить в другие вузы (38,4%).

Эта же позиция вызывала наибольшее негодование родителей и не попавших в вузы подростков. Многие не понимали, почему при зачислении не брался в расчет аттестат об образовании, почему более талантливые, более подготовленные абитуриенты остались «за бортом», а проигравшие им даже по баллам ЕГЭ льготники попали в списки зачисленных.

Оценивая реальные результаты ЕГЭ, выраженные в балльной системе, относительно себя, респонденты высказываются не столь оптимистично. Так, половина опрошенных заявила, что при традиционной сдаче выпускных (51,7%) и вступительных экзаменов (41,3%) демонстрируемые ими результаты были бы качественно иными.

Таким образом, цитируемое исследование подтвердило, что система ЕГЭ вызывает серьезные и обоснованные нарекания. Но как противники, так и сторонники этой системы схожи в едином мнении: система ЕГЭ нуждается в корректировке, доработке и устранении ряда существенных недостатков.

*Л. А. Бурганова, д-р соц. наук, профессор
Ф. А. Ильдарханова, д-р соц. наук, профессор
Казань*

СОЦИАЛЬНЫЕ РИСКИ ЕДИНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА

В настоящее время одним из направлений модернизации системы российского образования является создание системы независимой оценки его качества. Именно желание иметь внешнюю оценку качества образования, основанную на объективной информации об учебных достижениях обучающихся, оперировании реальными показателями, характеризующими деятельность как отдельных образовательных учреждений, так и в целом муниципальных и региональных образовательных систем, стало основанием для введения ЕГЭ для всех выпускников школ.

Единый государственный экзамен с момента его введения стал предметом острой полемики, обозначившей комплексный характер этой проблемы, в которой пересекаются педагогические, социальные и управленческие аспекты современного образования. Он приобрел статус самого главного раздражителя как для преподавательского корпуса, так и для значительной части общественности, в первую очередь, конечно, для учащихся и их родителей, от отношения которых к ЕГЭ и будет зависеть результат внедрения в практику школьного образования этого инновационного проекта. Поэтому мнение родителей, учителей и школьников, их отношение к ЕГЭ представляет особый интерес; важно выявить специфику репрезентации цели и результатов ЕГЭ в представлениях каждого субъекта данного вида социального взаимодействия.

С целью проведения анализа восприятия в массовом сознании основных целей, издержек и рисков ЕГЭ НИЦ семьи и демографии АН РТ инициировал проведение социологического исследования. Опрос проводился в октябре—ноябре 2009 года в двух городах Республики Татарстан — столичном городе Казани и в городе Зеленодольске, являющимся вторым по значимости субъектом Казанской агломерации. Всего в ходе исследования было опрошено 2288 школьников, 831 первокурсник, 1022 учителя, 1340 родителей. Исследование было ориентировано на решение следующих задач: выявление отношения родителей учащихся школ к содержанию, целям, принципам и методам, результатам ЕГЭ; определение факторов, оказывающих на детей как негативное, так и позитивное влияние в процессе сдачи ЕГЭ; выявление их позиции в отношении возможности ущемления прав ребенка при унификации требований к ЕГЭ, учитывая в том числе ситуацию, сложившуюся с национальными школами в Казани, в которых многие учащиеся не смогли успешно сдать обязательный ЕГЭ по русскому языку. В задачу исследования входило также выявление мнения родителей о степени ответственности школы за подготовку к ЕГЭ, о спосо-

бах, методах, которые предпочла использовать семья при подготовке своего ребенка к экзамену.

Результаты опроса показали, что во всех целевых группах негативные оценки ЕГЭ в несколько раз превышают позитивные. Среди респондентов Казани 87,5% учителей, 70,1% родителей, 70,0% первокурсников и 53,9% старшеклассников весьма критически оценивают тестовую систему. 70,6% учителей считают, что ЕГЭ сводит подготовку к натаскиванию учащихся на правильные ответы и ограничению их кругозора. Лишь для 23% родителей, 29,9% первокурсников и 36,4% старшеклассников тесты являются совершенной формой учебного процесса, что связывается исключительно с их экономичностью. Респонденты дали низкую оценку возможности ЕГЭ контролировать процесс сдачи экзаменов, исключить субъективную оценку уровня знаний школьников при поступлении в вуз — лишь 21,2% родителей, 31,2% первокурсников, 24,2% старшеклассников, 9,4% учителей уверены в том, что ЕГЭ может обеспечить объективность оценки знаний. Во всех целевых группах выявлен высокий уровень отрефлексированности проблемы негативного влияния ЕГЭ на психологическое самочувствие школьников: 73,9% старшеклассников и 61,3% родителей указали на повышение психического напряжения во время подготовки и сдачи ЕГЭ.

Все это позволяет заключить, что ЕГЭ пока не стал действенным инструментом повышения качества и стимулирования учебного процесса.

Г. И. Грибанова
д-р соц. наук, профессор
Санкт-Петербург

РЕФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ: ПОЛИТИКО-СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В государственной политике современной России в отношении реформирования системы образования господствует неолиберальный подход. В своем самом общем виде он ориентирован на включение российского государства в происходящие процессы глобализации. Полагается, что на смену стремительно архаизирующемуся государству приходит так называемое постнациональное и постиндустриальное государство-империя, ориентирующееся не на традиционные ценности суверенитета, а

на систему вовлечения зависимых субъектов в наднациональные сети и отношения.

Исходя из этой идеологической установки, спроецированной на образовательное пространство, делается ставка на реализацию ряда мер, в числе которых:

- снятие социальной нагрузки с производящего сектора и отказ от излишних «наследственных» обязательств в социальной сфере, связанных, в частности, с государственной поддержкой бесплатного образования;
- переход от опережающего финансирования развития высшей школы к финансированию подготовки рабочих специальностей и «стратегического менеджмента»;
- поддержка внешнеэкономической активности в сфере образования.

Именно эти идеи задают большинство проблем и противоречий в современной образовательной политике и практике. Так, в большинстве документов, относящихся к идеологии модернизации и реформирования образования, отечественная сфера образования рассматривается как инновационная площадка, авангард общественных изменений. Однако в реальности речь идет лишь о крайне незначительном ее сегменте, сконцентрированном в столицах и в меньшей степени в крупных городах и уже ориентированном на производство и воспроизводство элиты государственного управления и бизнеса.

В отношении массового образования, в силу явно затратного, а не коммерческого его характера, актуализируется иной комплекс идей. В частности, говорится о том, что образование как бюджетополучатель должно быть конкурентоспособным по отношению к другим бюджетным сферам, таким как муниципальное жилищное хозяйство, здравоохранение, наука.

Другим аспектом является смена ценностной основы образования, ориентированного главным образом на рынок труда, следствием чего становится переход от квалификационных характеристик к компетентностным моделям, а также либерализация рынка труда и распространение «философии успешности», предполагающей доминирующую роль материального успеха выпускника при оценке качества полученного им образования.

При всем кажущемся реализме и прагматизме подобного подхода в нем есть ряд весьма серьезных проблем и недостатков. В первую очередь это перспектива некомпенсированной утраты того минимального социального консенсуса, который сложился в предшествующий период. Любые рассуждения об обеспечении равенства доступа к образованию, к достижению социальной мобильности в образовании приобретают характер

фантомов, играющих роль идеологической фикции, лишенной сколько-нибудь реального институционального содержания. В результате гораздо более эффективными и действенными оказываются функции социальной дифференциации, сегрегации и контроля.

Неолиберальная идеология, являющаяся доктринальной основой образовательной политики в последние годы, оказывается в постоянном концептуальном конфликте с ожиданиями самой системы образования, поскольку существенным образом опирается на априорное представление о наличии в обществе массового количества самоопределяющихся субъектов, обладающих проектным мышлением и ресурсами, что представляется крайне далеким от современной российской действительности.

Совершенно естественно, что в этой ситуации государственная политика в сфере образования становится предметом критического анализа, без которого невозможно преодоление присущих ей на современном этапе негативных черт. Исходной точкой этой критики является понимание фундаментального противоречия современной образовательной политики государства: номинально распоряжаясь лишь средствами федерального бюджета, государство фактически является владельцем гораздо более многообразных (в том числе информационных, символических и культурных) ресурсов [1].

Именно поэтому любая попытка представления государственной образовательной политики только в контексте повышения эффективности обречена на провал, поскольку функции обеспечения рыночной эффективности являются для государства вторичными по отношению к символическим и культурным функциям.

В этом контексте проблема платности или бесплатности образования преобразуется в политическую проблему: продолжает ли государство быть носителем символического капитала, или эти функции переходят к бизнес-корпорациям, обладающим эксклюзивным правом определения ценности тех или иных феноменов. Другой аспект проблемы экономической эффективности государства связан с альтернативами понимания образования как общественного, личного либо смешанного блага: в первом случае расходы по его поддержанию ложатся на плечи государства (т. е. всех налогоплательщиков), во втором — на индивидуальных пользователей, в третьем — распределяются между корпоративными и индивидуальными субъектами.

Представляется, что наиболее реалистической является промежуточная стратегия, требующая участия как индивидуальных потребителей образовательных услуг, так и государственных инвестиций. В зависимости от государства и существующих национальных традиций разные страны фик-

сируют разное соотношение между этими компонентами. Однако следует учитывать, что вне зависимости от конкретных формул взаимодействия основных субъектов образования, если опора будет делаться исключительно на рыночные механизмы модернизации, единственным результатом станет последовательное приведение существующей образовательной практики в соответствие с постоянно снижающимися образовательными потребностями экономики.

Список литературы

1. Полтерович В. М. К руководству для реформаторов: некоторые выводы из теории экономических реформ // Экономическая наука современной России. 2005. № 1(28). С. 7–24.

Е. В. Грунт

*д-р филос. наук, профессор
Екатеринбург*

РЕФОРМА РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: PRO AND CONTRA

Наибольшее количество дискуссий вызывает сегодня переход высшего образования на двухуровневую систему бакалавриат—магистратура. Одним из достоинств новой системы считается то, что она расширит возможности студентов. Ведь отныне они смогут получать углубленное образование (и степень магистра) не только в своем вузе, но и в любом другом. По крайней мере теоретически. Однако на практике эта система, к сожалению, выглядит иначе. К тому же переход на двухступенчатую систему высшего образования, скорее всего, оставит за бортом аспирантуру и докторантуру. Кроме того, не вызывает сомнений тот факт, что попасть в магистратуру будет не так-то просто. Возможно, в итоге реформа приведет к тому, что обучение в магистратуре станет платным.

Образовательная задача бакалавриата как полноценного высшего образования состоит в формировании базовых основ профессиональной культуры и основных деятельностных компетенций (коммуникативных навыков, навыков поиска и анализа информации, самообразования, коллективной работы и пр.). Обучение же в магистратуре направлено на подготовку специалистов, способных к решению наиболее сложных профессиональных задач, к организации новых областей деятельности, к проектной инженерии, к исследованиям и управлению как основополага-

ющим сферам, обеспечивающим общественное и экономическое развитие страны. При этом сегодня существует риск механического разделения российскими вузами существующих программ подготовки специалистов на два этапа (4 + 2 года), что на практике зачастую и происходит.

После вступления в силу законодательства об уровнях высшего образования магистратура должна быть сосредоточена в университетах, активно ведущих реальную исследовательскую или проектную деятельность и обеспечивающих высокое качество подготовки. Таких университетов в России, по оценке экспертов, не более 25% от общего числа вузов. Вместе с тем сегодня магистратура открывается практически во всех вузах без учета наличия кадров и научных школ.

Переход высшего образования на двухуровневую систему обучения, на наш взгляд, имеет целый ряд особенностей и ограничений. Они связаны в первую очередь с уникальностью российского рынка труда, потребности которого определяют социальный заказ к системе профессионального образования.

Специфика российского рынка труда проявляется в его региональном характере и существующей неопределенности перспектив развития отдельных отраслей и территорий. В этих условиях значительно снижаются возможности территориальной мобильности специалистов, в то время как повышается потребность в их профессиональной мобильности, обеспечиваемой дополнительными образовательными формами. С другой стороны, в условиях экономической нестабильности российского общества расширение академической мобильности таит в себе реальную угрозу превращения России в поставщика интеллектуальных ресурсов западноевропейских стран [1, с. 35].

Болонская модель базируется на принципах личной ответственности каждого человека за содержание и качество своего образования и предполагает существенную ломку устоявшихся в российской системе высшего образования субъектно-объектных отношений.

Преимуществами российской системы образования традиционно считаются высокое качество, фундаментальность и системность обучения. Потеря этих характеристик при переходе на двухступенчатую систему образования может быть связана с сокращением нормативных сроков обучения, переходом к системе зачетных единиц. Кроме того, можно высказать опасение о том, что внедрение Болонской модели приведет к утрате специализаций, развалу кафедр и научных школ, сокращению занятости преподавателей. Российское высшее профессиональное образование базируется на культурных и педагогических национальных традициях и приоритетах, имеет глубокие исторические корни и формировалось с

учетом российской ментальности. Высокая социальная значимость сферы образования не позволяет превращать ее в площадку для необдуманных экспериментов. Поэтому развернувшиеся в европейской системе образования интеграционные процессы должны развиваться на принципах взаимообогащения национальных образовательных систем, обязательного сохранения их культурной самобытности. Все эти вопросы требуют тщательного социологического анализа, а инновационные процессы в сфере высшего образования — социологического обеспечения.

Список литературы

1. Gerber T. P., Schaefer D. R. Horizontal Stratification of Higher Education in Russia: Trends, Gender Differences, and Labor Market Outcomes // *Sociology of Education*. 2004. Vol. 77. № 1. P. 32–59.

В. Т. Дронов

*д-р соц. наук, профессор
Санкт-Петербург*

О ЦИВИЛИЗАЦИОННОМ СОДЕРЖАНИИ МОДЕРНИЗАЦИИ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Роль образования в современных обществах совершенно исключительная. Образование — это социальный институт, в котором взаимодействуют структурный и селективный механизмы по накоплению, отбору и передаче необходимых человеку знаний, умений и мотиваций. Исторически роль образования для общества возрастает, предпосылкой чего является положение, что человек — это открытый для самореализации проект как единства социализации и самоидентификации. Образование в обществах современной цивилизации — это не только один из видов социальных практик, это базовый институт по проектированию и функционированию социума. К образованию предъявляются и другие требования: оно должно быть универсальным, индивидуальным и современным и т. п. Предмет образования — социальная грамотность, объединяющая сферы профессиональной и культурной грамотности через обучение и саморазвитие, образование и воспитание. Последнее является базисом реальных образовательных противоречий и проблем — необходимости сочетания узкого профессионализма и фундаментального универсализма, давая при этом понимание национальных и мировых ценностей. В отно-

шении этой диалектики недопустимы неопределенность и расплывчатость, которые и приводят к напряжениям в системе образования.

Все сказанное в значительной степени относится к социологическому образованию, в котором особенно ощущается отсутствие четких образовательных ориентиров цивилизационного характера. Дело в том, что политика государства в отношении социологического образования должна обладать определенной спецификой, поскольку именно социологическая теория является основанием для конструирования деятельности социальных институтов. Однако надо признаться, что эта функция социологической науки фактически властью не реализуется.

В свою очередь социологическое образование обладает рядом закономерностей, первой из которых является определение современного общества не только как индустриального, но и образовательного. Институт образования функционирует в определенной идеологической среде, в системе мотиваций и взаимных ожиданий. За последние два десятилетия отечественная социология отказалась от марксизма и перешла на другие идеологические основы. Закономерностью социологического образования является связь с социологической наукой и с государственной идеологией. Более того, для социогуманитарного знания данная связь неизбежна и требует тщательного изучения.

Второй закономерностью социологического образования является ускорение устаревания знаний, что приводит к необходимости дополнительного образования и постоянного самообразования. Данный объективный процесс разделяет специалистов на тех, кто способен к постоянному саморазвитию, и на тех, кто отказался от подобной гонки с неизвестным результатом. Отсутствие должного уровня качества образования, в том числе социологического, ставит нацию на грань риска в конкуренции с другими.

В-третьих, современное качественное образование становится все более длительным и дорогостоящим и, таким образом, перерастает в острую социальную проблему. С одной стороны, институт образования представлен неравномерно. В образовательном пространстве России, как и в мире, элитные учебные заведения немногочисленны. Идеология равенства возможностей противоречит практике института образования, который дифференцирует индивидов в соответствии с их личностными характеристиками. Поскольку внешняя институциональная среда неопределенная, государство должно строить свою политику более четко. Сама система образования имеет полусоветский и полуевропейский характер. Необходимо усиление цивилизационной детерминации социоло-

гического образования в соответствии с двумя смыслами термина цивилизации — как степени прогресса и как культурного типа общества.

Россия обоснованно гордится созданной в течение ряда столетий системой образования, какую могут себе позволить не все государства мира. В настоящее время важными задачами являются повышение качества, модернизация. Но они могут быть решены на более общей цивилизационной основе. Признание данного положения должно привести к комплексному развитию цивилизационной методологии, в отличие от имеющейся системной и формационной. Решение подобной задачи требует метаметодологических действий эпистемического, аксиологического и праксиологического характера. Отсутствие ясности в определении специфики российской цивилизации делает социологическое образование в значительной степени формальным. Такова, на наш взгляд, четвертая закономерность современного социологического образования.

Сказанное актуально в свете изменения концепции и модели социологического образования, суть которого в обогащении смысла социологической грамотности в сторону социогуманитарных технологий и творчества. Социологическая грамотность цивилизационного типа значительно повышает социальную ценность человека, увеличивает не только личностный, но и социальный капитал специалиста-выпускника. Предложенная модель социологического образования устанавливает также определенные цивилизационные границы инновационным технологиям и социальным трансформациям.

Д. В. Иванов

д-р соц. наук, профессор

Санкт-Петербург

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ГЛЭМ-КАПИТАЛИЗМА: КУЛЬТУРНЫЙ КАПИТАЛ ИЛИ ВТОРАЯ ГРАМОТНОСТЬ

Капитализм начала XXI века — это глэм-капитализм, для которого характерно превращение гламура из причудливой эстетики и стиля жизни вошедших в городской фольклор «блондинок» в ресурс и конкурентное преимущество [1]. На рынках, перенасыщенных уже не только продуктами, но и брендами, прибыли интенсивно извлекаются из трендов. Поэтому товар должен быть агрессивно красивым, и не просто новым, а сверхновым, чтобы быть желанным для потребителей, постоянно сталкивающихся

с проблемой выбора и постоянно бомбардируемых рекламой. В борьбе за самый дефицитный ресурс — внимание целевых аудиторий брендинг и имиджмейкинг как «высокие технологии» создания привлекательных образов сейчас теряют былую эффективность. Бренды конкурируют не с «обычными», не имеющими специфического образа продуктами, а с множеством так же выстроенных брендов. Когда конкурентное преимущество изощренного позиционирования и выстраивания оригинального образа утрачивается, рациональной стратегией оказывается создание образов максимально броских и максимально простых. Броская «упаковка» вещей, людей, идей при максимально простом содержании позволяет быть и заметнее и доступнее для целевой аудитории — потребителей, избирателей, читателей и т. д. Поэтому именно гламур с характерными для него яркостью и незамысловатостью в последние два десятилетия оказался так востребован.

Логика гламура обнаруживает себя и в науке, и в процессах реформирования высшего образования. Глэм-наука возникает на перенасыщенном рынке интеллектуальной продукции, когда подгоняемому конкуренцией исследователю нужно не просто заинтересовывать и убеждать, а очаровывать, пленять (по-английски — *to glamour*) аудиторию. Таким образом, с классической наукой, вырабатывающей в соответствии с идеалом Просвещения истины-поучения, начинает конкурировать гламурно-интеллектуальный комплекс, предлагающий истины-развлечения. Образцом глэм-науки в исследованиях общества выступают подходы и модели менеджмента и маркетинга, которые задают тон и осуществляют экспансию в традиционные области социальных наук.

Трансформация высшего образования в последние два десятилетия следует также логике гламура. Сокращение объемов и упрощение содержания образовательных программ в формате «4 + 2» при одновременной инструментализации знания в рамках «компетентностного подхода» и смещения акцента в деятельности вузов на жесткую конкуренцию в маркетинге образовательных услуг формируют глэм-образование. В результате реформ высшее образование перестает соответствовать стандарту классического образования, что вызывает негативную реакцию научно-педагогической общественности. Однако трансформация высшего образования стала необходимостью вследствие долговременных социально-демографических изменений. По данным переписей среди жителей России в возрасте 15 лет и более высшее образование имели: в 1959 — 2,7%; в 1979 — 7,7%; в 2002 — 15,7%. Сейчас доля обладателей высшего образования достигает примерно 19–20%. Следовательно, происходит превра-

щение высшего образования из элитарного культурного капитала в массовую вторую грамотность. С введением бакалавриата смысл обучения теперь заключается не в получении знаний, гарантирующих статус и карьеру, а в усвоении элементарных навыков, дающих шанс получить хоть какую-то работу на подвижном и перенасыщенном дипломированными специалистами рынке труда.

Взвешенный анализ и рациональное использование рассмотренных тенденций не как угроз, но как открывающихся возможностей поможет вузам сохранить и развить научный потенциал, академическую культуру и перспективные компоненты фундаментального знания даже в условиях доминирования глэм-капитализма и глэм-науки.

Список литературы

1. Иванов Д. В. Глэм-капитализм. — СПб., 2008.

О. И. Иванов

*д-р филос. наук, профессор
Санкт-Петербург*

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА РОССИЯН — СТРАТЕГИЧЕСКАЯ ЦЕЛЬ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Мы определяем человеческий потенциал как сформированные во взаимодействии с социальной средой совокупности систем универсальных (общих) и специфических (специализированных) потребностей, способностей и готовностей различных социальных общностей выполнять общественно необходимые деятельности, основные социальные роли, функции, такие роли и функции, которые обеспечивают как преемственность, так и новации в развитии жизненно важных общественных сфер, а также в обществе в целом.

По нашему мнению, *человеческий потенциал — это особого рода социально-биологическая целостность*, которая по своей структуре включает в себя следующие компоненты и отношения между ними: демографическая компонента; компонента здоровья; образовательная; трудовая; культурная; гражданская; духовно-нравственная. Каждая из выделенных компонент находится в соответствии с общественно-необходимыми вида-

ми деятельности, функциональными императивами: демографическая компонента — деятельность по производству новых поколений; компонента здоровья — деятельность по обеспечению физического и психического здоровья общества; образовательная — деятельность по производству «общества знания»; трудовая — деятельность по производству материальных благ и различных услуг; культурная — деятельность по производству духовных благ; гражданская — деятельность по обеспечению социального порядка; духовно-нравственная — деятельность по консолидации общества на основе нравственных ценностей.

Особенность нашего подхода к человеческому потенциалу состоит в том, что мы при определении его сущности, содержания, структуры исходим из всей совокупности общественно необходимых деятельностей и их продуктов, т. е. из функциональных пререквизитов существования социума. Полагаем, что в совокупном человеческом потенциале общества и его подсистем, включая экономику, существует столько компонент, сколько необходимо деятельностей и их продуктов для обеспечения функционирования и развития социума и его подсистем.

Реформирование современной системы образования в России, по нашему мнению, должно учитывать объективную потребность российского общества в новом качестве его человеческого потенциала, которое может быть достигнуто за счет повышения уровня развития каждой из его компонент и гармонизации отношений между ними.

Задачей системы образования в России становится формирование и развитие индивидуальных (личностных) и групповых и надгрупповых систем потребностей, способностей и готовностей, а также их комплексов.

Сегодня потребности, способности и готовности общностей и индивидов к выполнению социально значимых деятельностей создаются независимо друг от друга. Мы предлагаем формировать системы потребностей, способностей и готовностей в единстве и взаимосвязи. Сегодня именно такой предмет необходимо выделять из многослойной социальной реальности. *Системы потребностей, способностей и готовностей общностей к выполнению социально значимых деятельностей, ролей и функций — новый идеальный объект общественных наук и новый предмет коллективной человеческой деятельности.*

Сегодня было бы полезно провести оценку существующей системы образования в России под углом зрения ее готовности создавать новое качество совокупного человеческого потенциала россиян и его отдельных компонент.

В докладе дается такая оценка и предлагаются мероприятия по изменению системы образования, по ее большей ориентации на формирование систем и комплексов систем потребностей, способностей и готовностей.

А. В. Ключев

*д-р филос. наук, профессор
Санкт-Петербург*

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ШВЕДСКОГО ОПЫТА

Сегодня много говорится о введении двухуровневой системы подготовки специалистов в высшей школе, однако еще далеко не все вузы приступили к ее реализации в силу задержки стандартов третьего поколения по ряду специальностей и другим причинам. В частности, до последнего времени многие высшие учебные заведения осуществляют набор студентов на специалитет, но одновременно разрабатывают и отчасти реализуют учебно-методическую базу для подготовки бакалавров и магистров.

Подготовка бакалавра базируется на компетентностной парадигме, суть которой заключается в развитии определенных способностей личности, усвоении компетенций, необходимых для осуществления конкретного вида профессиональной деятельности. Главный смысл и цель данной парадигмы — это подготовка профессионалов. Правильно отмечается, что компетентностный подход связан с новым типом образовательного результата, ориентированного на решение конкретных задач, а не просто на формирование навыков и умений, которые могут и не пригодиться в реальной жизни [1]. Такой подход довольно успешно реализуется в Швеции.

Особенностью образовательных программ бакалавриата в Швеции является то, что в них отсутствует общеобразовательная подготовка. Этот вид подготовки реализуется только на уровне гимназии. Для программ бакалавриата характерна весомая прикладная направленность, предполагающая получение студентами широких базовых знаний по профессии в сочетании с глубокими специализированными знаниями и умениями, что обеспечивает выпускникам подготовку к реальной прак-

тической деятельности, способствует их успешной профессиональной адаптации.

Учебные программы строятся на всестороннем комплексном междисциплинарном подходе, предполагающем рассмотрение конкретных базовых профессиональных тем с разных точек зрения и на разных курсах, с постепенным расширением и углублением получаемых знаний.

В процессе обучения по программам бакалавриата и магистратуры закладывается стремление сформировать у студентов широкий спектр социально-личностных, общенаучных и профессиональных компетенций и обеспечить их раннее профессиональное самоопределение. Большое внимание уделяется развитию их творческого потенциала, способности, найти себя в профессии, овладеть ею, умению решать профессиональные задачи, работая в команде.

К числу серьезных проблем российской высшей школы следует отнести отсутствие у большого числа выпускников способностей, готовности и желания трудиться по избранной специальности. По данным Министерства образования и науки Российской Федерации на момент окончания высшего учебного заведения только четвертая часть подготовленных специалистов изъявляют такое желание. Одной из причин этого, по нашему мнению, является недостаточное внимание российских вузов к организации педагогического руководства процессом становления профессионального самосознания студентов в ходе обучения, формирования их профессиональных компетенций.

Несомненный интерес, например, представляет экспериментальная программа подготовки специалистов по социальной работе (социологов), внедренная два года назад в Гетеборгском университете (Швеция). Она нацелена на более глубокое овладение студентами профессиональными знаниями и приобретение профессиональных компетенций, что достигается переносом всех практических занятий в специально созданный учебно-практический центр, размещенный в одном из жилых районов города на базе комплекса социальных служб (дом-интернат, хоспис, кризисный центр, реабилитационное отделение для детей-инвалидов и др.).

По этой программе проходят обучение две группы студентов. Все практические занятия этих групп связаны с решением как непосредственных социальных задач комплекса, так и исследовательских и социальных задач, стоящих перед администрацией городского района. В стенах университета проходят только лекционные занятия. Ряд таких инноваций, как вынесение практической части образовательного про-

цесса за пределы учебных аудиторий, широкое включение студентов в разнообразные виды реальной практической деятельности на разных этапах обучения, тесная связь с потенциальными работодателями, могут быть использованы при построении новой российской образовательной модели бакалавриата.

Список литературы

1. Сорокина Н. Д. О компетентностном подходе в проективном обучении // СОЦИС. 2010. № 5. С. 124.

А. А. Корсакова
канд. экон. наук, доцент
Москва

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОСЛЕВУЗОВСКОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С изменением служебных функций специалиста (по причине смены сферы деятельности компании, используемых технологий, карьерного роста и т. д.) неизбежно возникает необходимость в получении специалистом дополнительного образования. Методы и направления подготовки в этой ситуации зависят от национальных традиций, специфики рынка, сферы деятельности и многих других обстоятельств. Эффективность тех или иных программ подготовки специалистов остается вопросом сугубо дискуссионным, каждая страна дает на него свой собственный ответ.

Все виды программ подготовки специалистов можно разделить по признаку их функциональной направленности на три категории:

- Программы получения новой профессии (второе высшее образование);
- Программы повышения квалификации в рамках той же профессии;
- Программы, ориентированные на карьерный рост сотрудника, занятие им более высоких управленческих позиций (в том числе MBA).

По данным на 2008 год большинство россиян, желающих получить послевузовское образование:

- Являются начинающими специалистами в возрасте от 22 до 29 лет.
- Имеют опыт работы.
- Получили полное высшее образование.

– Испытывают недостаток знаний, в особенности применимых на практике.

– Работают в сферах экономики, финансов или маркетинга.

Таким образом, можно утверждать, что в России программы дополнительного образования относятся не к категории «повышения квалификации», а к категории «доподготовки», что свидетельствует о низком качестве высшего образования в указанных секторах.

В то же время наиболее нуждающиеся в повышении квалификации пожилые работники, а также претендующие на высокие позиции опытные сотрудники с большим стажем вообще не проявляют заметной заинтересованности в дополнительном образовании.

Инновационный тип современного производства заставляет искать нетрадиционные социальные технологии, требует от работника умения сочетать врожденные и приобретенные качества с требованиями окружающей его среды, воспринимать широкий спектр трудовой мотивации. Инновационные структуры требуют от работника особой гибкости и подвижности мышления, эффективной системы восприятия, особого типа внутренней потребности в творчестве, своеобразной формы самореализации и интеграции в социальную систему. Они ориентированы в первую очередь на высококвалифицированные человеческие ресурсы, центральным звеном которых является личность новатора-ученого или новатора-менеджера.

Ключевой фигурой в инновационной деятельности становится интеллект, для которого наибольшее значение приобретает смысловая значимость труда и высокая внутренняя мотивация. Особые требования к ключевой фигуре новатора должны сочетаться с четкой согласованностью действий, с совершенствованием коммуникативных процессов и межличностных отношений. Новая экономика по-новому формулирует проблему профессиональной успешности, а в связи с этим формирует особые требования к социальным качествам слушателей всех программ обучения.

Л. Н. Курбатова
канд. соц. наук, доцент
Пермь

**СОЦИОЛОГИЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ
КОНЦЕПЦИИ ПРОЕКТА ЗАКОНА**

«ОБ ОБРАЗОВАНИИ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ»

Представленный на обсуждение в информационных источниках проект федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» вызывает ряд вопросов, связанных непосредственно с концептуальными положениями и понятийный аппаратом данного документа [1]. Стоит отметить следующее:

1. Среди разработчиков данного проекта закона представлены подразделения исполнительной власти. Однако стоит все-таки исходить из законов социально-политического управления, где четко фиксируются роли и статусы ветвей власти, их автономность и независимость. «Законодательная деятельность» такого структурного элемента, как Минобрнауки, имеет свои функциональные требования, с одной стороны; с другой стороны, она должна (именно должна) в этом плане строиться на научно обусловленных подходах, включая как социокультурные особенности страны (общества, государства), так и возможности интеграции российского образования в мировое пространство. Но при этом доминантой выбора становится не ориентация на «западную модель образования», а необходимость учета новых тенденций общественного (социально-экономического) развития мирового сообщества.

2. Включенность в группу экспертов по проектированию данного закона министерств экономического профиля (финансов и экономики) — показатель не только правовой слабости этого закона, но и подтверждение сложившейся в обществе практики формирования «экономического человека». В данную группу не вошли те министерства, которые институционально прямо связаны с социализацией человека: Министерство труда, Министерство культуры, Министерство молодежной политики, спорта и туризма. Не учтены институциональные возможности Министерства промышленности.

3. Концептуально данный проект не отвечает требованиям «социального человека». Он в большей мере отвечает интересам политической системы, нежели решает функциональные роли социальных институтов современного общества.

4. Данный проект «унаследовал ошибку» сегодня действующего закона РФ «Об образовании» [2]. В нем только декларируется понятие образования как социальной системы, однако в тексте проекта закона «образование» интерпретируется в рамках экономической идеологии эксперт-министерств.

5. Понятийный аппарат представляет собой набор определений, не имеющих социологической интерпретации, хотя категориальный инструмент носит социально обусловленный характер. К таким понятиям можно отнести: образование, качество образования, воспитание, образовательная деятельность, образовательные услуги, образовательный процесс, профессиональные ориентации, обучение, профессиональная подготовка, профессиональное обучение и т. д. Все эти понятия социологически изучены, определены их социальные характеристики, выявлены законы их функционирования. Однако в проекте закона они никак не отражены.

6. Предлагаемый проект закона РФ «Об образовании», таким образом, не раскрывает социальной сущности образования как социальной системы, социального института, социального процесса и социального качества современного общества [3].

Список литературы

1. Структура проекта федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» / <http://mon.gov.ru/dok/proj/6649>.
2. Закон РФ «Об образовании». — М., 2001.
3. Курбатова Л. Н. Образование как социальное качество общества. — Пермь: Перм. гос. тех. ун-т, 2004.

В. Г. Лапина

*д-р ист. наук, профессор
Санкт-Петербург*

ОТ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА — К ОБЩЕСТВУ ЗНАНИЙ

Рассматривая разные аспекты общественного развития, подавляющее большинство ученых и экспертов сходятся во мнении, что для успешной модернизации государству необходимо иметь высокий уровень развития науки, образования, культуры, информационных технологий, который должен соответствовать главным целям развития общества. Следовательно, модернизация общества невозможна без модернизации системы образования, науки, культуры, политики, социальных институтов, экономической инфраструктуры.

Становится очевидным, что нельзя провести успешную модернизацию, не применяя новые современные технологии, не занимаясь инновационной деятельностью, не создавая современные институты развития, новую инфраструктуру «информационного общества». Разворачивая дальше этот тезис, ученые и эксперты справедливо считают, что главная цель модернизации общества состоит в создании механизма устойчивого

развития социальной системы, обеспечивая ее соответствие вызовам XXI века, социальным и экономическим потребностям развития страны, запросам личности, общества, государства. Однако очевидно, что такое определение содержания модернизации отчасти носит декларативный характер, не определяет всей сущности этого процесса и требует определенного уточнения.

Некоторые специалисты идут еще дальше, предлагая рассматривать модернизацию в терминах и в контексте теоретической парадигмы «общества знаний». В частности, А. И. Субетто считает, что на смену информационному обществу конца XX века приходит общество знаний XXI века. Общество знаний в данном случае определяется как тип общества, в котором знание рассматривается как социальный институт и социальный механизм воспроизводства общественного интеллекта и экспандируется на все сферы жизни общества [1].

В отличие от предшествующих развитых и высокоразвитых обществ индустриального и постиндустриального типа, в которых главной задачей было товарное производство, в обществе знаний основной характеристикой является производство и использование информационных услуг на базе компьютерных технологий.

Определяющим для общества знаний становится «воздействие знаний на само знание как главный источник производительности» [2].

Нередко «общество знания» употребляется как синоним информационному обществу. Однако это не вполне корректно с научной точки зрения. Поэтому важно отметить, что имеются определенные отличия концепции общества знания от концепции информационного общества.

Если понятие «информационное общество» основывается, прежде всего, на достижениях технологии и инженерной мысли, то «общество знания» подразумевает более широкие социальные, этические, политические и экономические параметры. Концепция общества знания опирается на то, что не существует единой, глобальной модели общественного развития, которую можно навязать разным странам. Она исходит из того, что нельзя наладить «под ключ» производство унифицированных схем и проектов организации экономической и политической жизни в разных странах, нельзя выработать своего рода общую, единую модель развития человеческого общества [3]. Каждый исторический путь развития уникален по-своему и имеет непреходящее общечеловеческое значение.

Важной отличительной особенностью концепции общества знания от доктрины информационного общества является вопрос о развитии человеческого потенциала, социальных отношений и гуманизации процесса глобализации. Общество знания ориентировано на расширение базовых

прав человека в информационной сфере, ставя вопрос о соединении информации и этики, права и морали. При этом основное внимание уделено преодолению сложившихся противоречий информационного общества: опасности информационного неравенства, дисбаланса информации и знаний, защиты свободы выражения мнения, опасности тотального наблюдения и контроля, угрозе манипулирования информацией и общественным мнением с политическими целями [4].

В докладе ЮНЕСКО «К обществам знания» формулируются основополагающие принципы и критерии модели общества знания [9] («три столпа общества знания»):

- ликвидация существующих разрывов в доступе к знаниям;
- широкое общественное участие и солидарность в доступе к знаниям;
- интеграция политических действий в области знаний и инноваций.

Задачи ускорения развития экономики знаний и формирования общества знания являются в настоящее время приоритетными в государственной политике нашей страны.

Список литературы

1. Потехин В. А. Модернизация управленческой деятельности в трансформирующемся обществе // Наука, культура, общество. 2009. № 1. С. 150–157.
2. Социология: Энциклопедия. — М., 2003. С. 385.
3. К обществам знания. Всемирный доклад ЮНЕСКО. — Париж, 2005. С. 19–20.
4. Там же. С. 68.
5. <http://fp6/csrs.me/programmes/7pr6FP.doc> — Тематические разделы Рабочей программы по 7-му тематическому приоритету БРП ЕС.

И. Ф. Луппов

д-р политол. наук, доцент

Санкт-Петербург

ВЛИЯНИЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ НА СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Глобализация оказывает влияние на все стороны жизни современного общества, трансформируя, в частности, системы образования по всему миру.

Прежде всего следует отметить своего рода «**маркетизацию**» образования. Бизнес постоянно ищет новые сферы применения своих сил, расширяя рыночное пространство. Начиная с последней четверти XX века, можно наблюдать усиливающиеся попытки снижения роли государственного регулирования в экономике и превращения до того не-рыночных, со-

циальных сфер, таких как здравоохранение и образование, в арену коммерческой активности.

Одновременно происходит и процесс «корпоратизации» образования, когда учреждения образования начинают приобретать черты, сходные с бизнес-структурами. Начало этому в западных системах образования было положено в 1980–1990-е годы расцветом так называемого «менеджеризма». Руководителей учреждений образования нацеливали на восприятие себя самих в качестве менеджеров, ориентированных на получение конкретного результата. Сам язык и психология менеджмента быстро проникали в классные комнаты и университетские аудитории. Во многих странах в систему образования стали активно внедряться такие рыночные механизмы, как конкуренция между учебными заведениями.

Глобализация не только изменила политический контекст, в котором сегодня существует система образования, но и оказала по ряду моментов прямое воздействие на нее. Так, например исследователи отмечают феномен **делокализации** школьного образования. Начиная с 1980-х годов у родителей появились возможности выбора школы для своих детей в тех странах, где доминируют государственные школы. И если по большей части выбор начальной школы делается в пользу места жительства семьи, то в случае со средним образованием связь между школьником и местным сообществом нарушается. Отсюда значительное уменьшение возможности органов местного самоуправления, как выразителей интересов соответствующего сообщества держать под общественным контролем школьное образование.

Другим свидетельством делокализации школ стало использование вынужденных мер безопасности, при которых доступ в них посторонних, в том числе местных жителей, жестко ограничивается. Ужесточение государственных стандартов, ведущих к унификации школьного образования, и централизованное тестирование только усиливают ощущение того, что школа отделена от местного сообщества.

К этим новым характеристикам необходимо добавить изменения в образовательных технологиях — особенно использование Интернета и различных компьютерных заданий, а также быстрое развитие дистанционного обучения. С одной стороны, их можно было бы рассматривать как инструмент локализации, поскольку они дают возможность людям учиться дома или на рабочем месте. Однако предлагаемые в рамках этих новых форм обучения задания носят индивидуализированный характер и не требуют взаимодействия с соседями, друзьями, группами сверстников, не говоря уже о местных властях или организациях. В то же время они позво-

ляют общаться людям, проживающим в различных уголках планеты, но обучающимся по аналогичным программам.

Признанием этого факта стала массовая замена термина «обучение взрослых» на «образование взрослых». А в последнее время все чаще говорят о необходимости «образования на протяжении всей жизни». Такое изменение терминологии может, в частности, означать, по мнению С. Кортни, растущий интерес к получению знаний, «однако неорганизованным, эпизодическим или экспериментальным путем, вне классной комнаты» [1].

Другим последствием глобализации, по мнению Г. Жиру, является необходимость осознания того факта, что «реальными воспитателями наших детей выступают не школьные учителя или университетские профессора, а создатели фильмов, творцы рекламы и поставщики поп-культуры. Дисней делает больше, чем Дьюк, Спилберг перевешивает Стэнфорд, MTV переигрывает МИТ» [2].

Образовательные учреждения, включенные в рыночную среду, могут приносить значительные доходы, выступая в качестве весьма привлекательных мест для рекламирования товаров и услуг. В условиях недостатка финансирования спонсорская поддержка компьютеризации школ, спорта и отдыха школьников, школьного питания позволяет создавать положительное отношение у школьников и учителей к определенным «брендам». Однако такое проявление «социальной ответственности бизнеса», на первый взгляд выгодное для обеих сторон, может нести в себе и определенную опасность, поскольку владельцы брендов «борются за то, чтобы их бренды стали не дополнительным помощником в обучении, а самим предметом обучения, не факультативным, а обязательным» [3].

Следует отметить, что такое положение дел беспокоит многих учителей, считающих, что необходимо иметь хотя бы одно место, «свободное от коммерции». Однако в условиях сокращения государственного финансирования системы образования и всемерного поощрения государством более тесного партнерства между образованием и бизнесом противостоять искушению использования высокотехнологичных компьютерных программ, которые позволяют облегчить труд перегруженных педагогов, практически невозможно.

По мере того как системы образования все в большей степени приобретают рыночный характер, учебные заведения стремятся строить свои отношения с учащимися, исходя из представления о них как о потребителях, покупателях информации, а не как об участниках процесса. Результатом этого наступления коммерции стало широкое проникновение менеджизма, ориентации на рынок и потребительской психологии в среду деятелей образования.

Основная опасность образованию в современном мире, которая исходит от глобализации, по мнению М. Смита, заключается в том, что отход от базовых принципов функционирования социальной сферы, как нацеленной на достижение общественного блага, привел к тому, что «деятельность, которой теперь занимаются, с большим трудом может быть названа образовательной» [4].

Список литературы

1. *Courtney S.* Defining Adult and Continuing Education / S. Merriam, P. Cunningham (eds.) // Handbook of Adult and Continuing Education. — San Francisco: Jossey-Bass, 1999. P. 19.
2. *Giroux H.* Stealing Innocence. Corporate Culture's War on Children. — New York: Palgrave, 2002. P. 15.
3. *Klein N.* No Logo. — London: Flamingo, 2000. P. 89.
4. *Smith M.* Globalization and the Incorporation of Education // The Encyclopedia of Informal Education. 2002. <http://www.infed.org/biblio/globalization.htm>.

Л. В. Макарова
канд. соц. наук
Москва

ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ КАК ТЕНДЕНЦИЯ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Вопросы реформирования системы образования представляют собой одно из самых болезненных направлений в развитии общества, на которое общественное мнение реагирует достаточно остро. Представляется, что анализ реформы образовательной системы предполагает далеко не в последнюю очередь ответ на вопрос, в чем социальная сущность образования вообще и на данном конкретном этапе развития общества в частности.

В системе координат классического социологизма ответ на этот вопрос определен — социальная сущность образования состоит в социализации личности. Иными словами, общество выстраивает систему образования как систему требований, которые предъявляются к конкретному человеку, при выполнении которых он может претендовать на определенные позиции в обществе. Каждого родившего в своих границах индивида общество «образует» в соответствии со своими потребностями. Такая схема достаточно привычна и проста, но в ней обнаруживается очевидный изъян — она может быть принята лишь при условии, что общество признается

неким высшим субъектом деятельности, Высшим Существом, как писал О. Конт, или богом, в терминологии Э. Дюркгейма.

История двадцатого века со всей очевидностью показала, что общество не обладает божественным свойством непогрешимости, и более того, его возможности формировать «под себя» индивида так же ограничены принятием этим индивидом социоцентристского мировоззрения, как ранее это обнаружилось относительно влияния на человека религиозных организаций. На первый взгляд такого рода ограничение может выглядеть как полный крах системы образования, как, например, в свое время секуляризация общества выглядела как крах религии. Но опять-таки, даже уже на примере религии, можно утверждать, что ограничение может означать вовсе не крах, но более того, может привести к ренессансу на совершенно новых основаниях.

Как же рассматривать сущность образования в его ограниченном, уже не социоцентристском значении? Можно допустить, что система образования будет по-прежнему выполнять функцию социального лифта, только уже не в обществе в целом, а в самых разнообразных совершенно конкретных социальных организациях. И в этом новом контексте развития на первое место в системе образования выходит роль заказчика — конкретного представителя интересов той или иной организации.

Таким образом, главными социальными отношениями в образовательной системе становятся не отношения «учитель — ученик», а отношения «заказчик — преподаватель (исполнитель)», а сам процесс образования приобретает технологическое измерение. И действительно, такого рода трансформацию можно наблюдать практически во всех сферах образования — вводится госзаказ на образовательные услуги, корпорации активно развивают собственные образовательные структуры.

В связи с данной трансформацией высказываются опасения относительно утраты духовно-нравственного наполнения процесса образования, которое собственно и представлено отношениями «учитель — ученик». Но и в этом вопросе есть основания для определенного оптимизма: во-первых, благодаря наличию заказчика появляется персонализированная ответственность за нравственные качества нанимаемого преподавателя; во-вторых, отношения «учитель — ученик» переходят из социальной в межличностную плоскость. Учитель, преподаватель является теперь не навязываемым ученику образцом подражания, а в собственном смысле педагогом, человеком, который помогает, сопровождает на определенном отрезке самостоятельно определяемого жизненного пути.

Эти изменения достаточно болезненны для профессиональных педагогов, поскольку технологизация процесса образования вынуждает выпол-

нять требования заказчика и учитывать интересы ученика, а не формировать личность с позиций собственной непогрешимости. Но представляется, что именно у российского образования есть шанс показать преимущества такой системы, поскольку представления о духовничестве как свободных межличностных отношениях глубоко укоренены в русской традиции.

В. К. Митронин
канд. мед. наук, доцент
Самара

О СОЦИАЛИЗАЦИОННОМ КОНТЕКСТЕ РЕФОРМЫ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Социализация и управление социализацией в контексте формирования личности преимущественно открытой, здоровой, гармоничной — базовый процесс, магистральный путь, социальная стратегия реформирования российского образования.

Асоциализированные акторы — это ошибки на пути социализации и управления социализацией акторов, связанные с другими, кроме предложенного, вариантами осознания значимости этических, институциональных, соционических приоритетов в дилеммах «индивидуальное — универсальное», «идеальное — материальное», «рациональное — иррациональное», как управляющими, так и управляемыми в процессе социализации — асоциализации, а также выборов в дилеммах «нравственный — безнравственный», «культурный — некультурный», «законопослушный — незаконнопослушный», «богатство — бедность», «образованный — необразованный», «управляющий — управляемый», «верующий — неверующий», «семейный — несемейный», «имеющий хобби — не имеющий хобби», «социотипно совместимый — социотипно несовместимый».

Все это разнообразие выборов в рамках только представленных дилемм предполагает огромное количество вариантов асоциализации, проявляющихся в глазах социализированных вариантами девиантного поведения, вплоть до криминальных и клинических его форм.

Резюмируя сказанное, следует уточнить содержательную суть категории «путь» — это дорога, в начале которой формулируют проблему, стратегии, затем находят адекватные способы решения проблемы и решают ее.

В приводимой ниже таблице представлены три класса наиболее актуальных проблем, связанных с деятельностью по совершенствованию управления социализацией: социализации, образования, управления социализацией, а также стратегии и способы решения проблем.

Пути совершенствования управления социализацией

Проблемы	Стратегии и способы решения проблем
СОЦИАЛИЗАЦИИ	
Ценностные: правильное соотношение в дилемме «идеальное — материальное»	Любое поведение актора, в первую очередь функция этических ценностей. <i>Этическое ядро:</i> базовые принципы морали, толерантность, библейские табу
Институциональные: формирование и совершенствование институтов профессионализма, слаженной команды, базовых (культуры, права, экономики, образования — самообразования) и других социальных институтов в рамках базовых дилемм: «индивидуальное — универсальное», «рациональное — иррациональное»	Выявление потенциалов профессионализма, коммуниканто-конкурентоспособности, культуры, законопослушания, экономического поведения, склонности к обучению, социотипа и их наращивание для решения проблем, связанных с формированием и совершенствованием социальных институтов
Деятельностные: отсутствие социальных практик — тренингов по выявлению проблем социализации и их решению	Создание и проведение социальных практик — тренингов
Миссионерские: отсутствие согласованного взгляда на содержание универсальной и индивидуальной миссий каждого актора	Формирование, согласование, реализация универсальной и индивидуальной миссий каждого актора
ОБРАЗОВАНИЯ	
Рост объема информации, несогласованность целей социальных систем	Выявление общих базовых интересов взаимодействующих систем (общих интересов как приоритетных базовых целей взаимодействующих систем) и объединение усилий для их реализации
<i>Неоптимальный в рамках современных требований уровень сотрудничества (коммуникаций), доверия в процессе обучения в вузе между: обучающими и реципиентами информации, студентами, коллегами по кафедре и кафедрами, кафедрой и иерархией управления вузом, вузом и элементами иерархии власти, компетенций: профессионализма, неценовых и ценовых характеристик конкурентоспособности выпускников, преподавателей</i>	Узаконить должностные инструкции учащихся, ввести в них, а также в должностные инструкции трудоспособных акторов следующие обязательства: изучать и следовать — общим принципам сотрудничества (сотворчества), базовым принципам морали и библейским табу; постоянно повышать профессиональные знания, навыки и умения; динамика уровня месячного дохода акторов должна формироваться в рамках реальных рыночных

<i>Проблемы</i>	<i>Стратегии и способы решения проблем</i>
давателей, управленцев, других одушевленных элементов вуза, конкурентоспособности вуза, внешних его партнеров	цен и быть сопоставимой с уровнем дохода представителя среднего класса; блюсти принципы одинаковой важности для актора индивидуального и универсального в дилемме «индивидуальное — универсальное», преобладания идеального над материальным и рационального над иррациональным в дилеммах «идеальное — материальное» и «рациональное — иррациональное»
УПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛИЗАЦИЕЙ	
Отсутствие 100-процентного результата социализации	I трансформация: несоциализированных в социализированных в рамках ценностно-институционально-миссионерско-деятельностной образовательной и самообразовательной парадигмы и этико-институционально-соционической концепции социализации
Управляемости	II трансформация: объекта управления социализацией в соуправляющего социализацией в рамках современной парадигмы управления «S» и теории командного индикативного управления социализацией, а также механизма управленческого анализа деятельности акторов в контексте их индивидуального и общественного развития (социализации)
<i>Отсутствие согласованных универсальных:</i> характеристик личности как цели ее формирования; характеристик общества как цели его формирования	III трансформация: личности преимущественно закрытой, нездоровой, негармоничной в преимущественно открытую, здоровую, гармоничную

Таким образом, становятся понятными три магистральных пути совершенствования управления социализацией:

– первый — оптимизация элементов системы образования — обучения акторов: формирование этико-социологического сознания и на этой основе — в рамках этико-институционально-соционической концепции социализации — взаимных сопряженных обязательств, взаимных сопряженных ожиданий ситуационных ролей-стандартов и их исполнение в виде социальных практик;

– второй — демократизация системы управления социализацией или делегирование полномочий и ответственности в этой сфере (трансформация управления в диалоговое соуправление) — в рамках нормативной командной индикативной теории управления;

– третий — работа над ошибками в управлении социализацией для формирования преимущественно открытого, здорового, гармоничного общества.

Т. П. Мусеева

д-р соц. наук, профессор

Уфа

ОСОБЕННОСТИ СУБЪЕКТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ПЕРИОД МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА*

Важным условием прогрессивного развития России является утверждение инновационно восприимчивой модели общественного производства на основе формирования экономики знаний, главная роль в формировании и развитии которой принадлежит высококвалифицированному, разносторонне развитому, экономически и социально активному человеку. Формирование такого человека — задача современного российского общества вообще, системы образования в частности.

В принятии решений об основных направлениях реформирования российского образования следует учитывать специфику среднестатистического субъекта современного образовательного процесса — ученика, студента.

Его основной характеристикой является бедность, оказывающая формирующее воздействие на жизнедеятельность современных субъектов образовательного процесса, на их способность к эффективному интеллектуальному развитию.

Бедность и малообеспеченность значительной части российского населения страны (по подсчетам социологов, половина российских детей сегодня живет в бедных семьях, а около 30% детей в возрасте от 7 до 16 лет живет в условиях абсолютной бедности [2, с. 24] — на доход ниже официального прожиточного минимума ребенка соответствующего возраста) стала причиной ухудшения здоровья учащихся. По данным главного санитарного врача РФ Онищенко Г., 80% российских детей имеют дефицит

* Исследование проведено при финансовой поддержке РГНФ (проект № 10-03-84313 а/у).

веса. Только треть детей в возрасте до 18 лет условно можно считать здоровыми [2, с. 16]. Произошел скачок заболеваемости среди детей переходного возраста 7–12 лет и особенно 13–17 лет [1, с. 14]. Социологические исследования здоровья детей школьного возраста в Республике Башкортостан в период с 1992 по 2010 год зафиксировали рост заболеваний органов пищеварения, снижение на 20% физической активности детей, увеличение количества учащихся с гипертонической реакцией, ухудшение в 3,5 раза остроты зрения, увеличение в 2,5 раза удельного веса учеников с отклонениями в опорно-двигательном аппарате. Показатели роста психических заболеваний и отклонений у детей и подростков были в 1,5 раза выше, чем у взрослых. В индексе нездоровья школьников расстройства их психической сферы переместились с 5–6 на 2–3 места [5, с. 31]. Увеличилась доля детей с неустойчивым эмоциональным состоянием. Резко возросло количество детского суицида.

Следует заметить, что на развитии умственных способностей систематическое недоедание сказывается еще более пагубно, чем на физическом развитии [2, с. 24]. В школах города Уфы социологи зафиксировали снижение интеллектуальных и творческих способностей учащихся старших классов до 40% [5, с. 31].

Результаты многочисленных исследований показывают, что избыточное социальное неравенство и бедность приводят к расслоению человеческого капитала в России уже на стадии среднего образования. Обнаружено существенное его смещение в сторону посредственных и низких исходных возможностей. На ступени высшего образования эта тенденция усугубляется. Сегодня все социологи солидаризируются в утверждении галопирующего процесса деградации человеческого капитала России.

Сложившаяся в стране система платного образования (расходы россиян на образовательные услуги постоянно растут) несовместима с бедностью значительной части населения страны. Государственные расходы на образование составляют только 3% всех расходов государства, недостающую сумму оплачивает народ. Постоянный рост цен на школьные принадлежности, учебники, одежду, на ремонт школы, ее охрану, на дополнительные образовательные услуги, а также подарки учителям, пышные выпускные вечера, порой непосильным бременем ложающиеся на семейный бюджет, стали традицией. Бедность 5–6% семей стала причиной непосещения их детьми школы. Это около 6 млн российских детей [1, 2].

Образование студента также остается заботой семьи. Студенты-бюджетники получают ничтожную стипендию, на которую невозможно прожить. Полностью оплачивают расходы на обучение родители внебюджетных студентов, студентов негосударственных вузов, колледжей. Таким

образом, в условиях растущей коммерциализации основные расходы на образование в России несет само население. В период экономического кризиса, роста безработицы, инфляции, а вместе с ними и цен на продукты питания, жилищно-коммунальные услуги, сократилась платежеспособность основной части населения, и продолжение обучения детей из малообеспеченных семей становится весьма проблематичным. Между тем экономика знаний требует массовости образованного сословия.

Решение задачи построения экономики знаний во многом зависит от разумного решения государством и бизнесом проблем повышения культурного уровня и образованности широких слоев населения. Подготовка кадров для инновационного производства и рост образованности населения не могут всерьез начаться без реализации социальной программы по преодолению избыточного неравенства и бедности, с одной стороны, и возрастания государственных расходов на образование — с другой.

*Т. П. Мусеева, д-р соц. наук, профессор
Ю. В. Мигунова, канд. соц. наук
Уфа*

БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС И НАЦИОНАЛЬНЫЕ ПРИОРИТЕТЫ ОБРАЗОВАНИЯ*

Образование выступает важным фактором, который позволяет вписаться в интегративные потоки, составляющие суть глобализации. Но глобализация — противоречивое социальное явление, несущее не только огромные преимущества, но и невиданные ранее опасности для развития национальных культур и традиций, в частности, для развития российского образования. Отвечая требованиям времени, процесс вхождения России в мировое образовательное пространство не должен допустить утраты национальных особенностей, составляющих суть российского образования и позволяющих даже по мировым стандартам высоко оценивать его качество.

В основе российской модели образования заложено два основных принципа — это фундаментальность и наставничество.

Одна из сильных сторон нашего образования состоит в том, что в российских университетах традиционно наука считалась частью образования. С первых курсов студенты под руководством ученых привлекаются к науч-

* Исследование проведено при финансовой поддержке РГНФ (проект № 10-03-84313 а/у).

ным исследованиям, становятся частью научной школы и получают возможность общаться с учеными разных поколений и возрастов. Это воспитывает у студентов навык к научному труду, создает преемственность поколений ученых.

Требования Болонского процесса организовать учебный процесс на основе так называемых кредит-часов, набрать которые студент может в каких угодно университетах, таят в себе угрозу разрушения сложившейся в российских университетах ответственности кафедр за качество получаемых студентами знаний, окажут разрушающее воздействие на процесс формирования научных школ. Кроме того, на становление научного мировоззрения личности, ее адаптацию к условиям жизнедеятельности к новой социальной среде важное формирующее воздействие оказывает студенческая группа — коллектив, в котором переплавляются представления молодежи о жизненных приоритетах, формируются нравственные нормы, ценностные установки личности. Наиболее эффективно этот процесс протекает именно в студенческой группе, организация учебного процесса на основе набора кредит-часов в различных учебных заведениях разрушительно скажется на студенческом коллективе, осуществляющем важные социальные функции в период перехода личности к самостоятельной жизнедеятельности.

Негативно скажется на качестве и принятии российским образованием европейской двухступенчатой системы ученых степеней. Степень доктора наук на порядок выше аналогичной в европейских странах. У нас это не просто признание способности заниматься научным трудом, а, как правило, разработка нового научного направления. Отмена двухступенчатой системы ученых степеней нанесет непоправимый удар по научным школам, по качеству российского образования.

Практика сокращения продолжительности образования путем присуждения после трех лет учебы степени бакалавра и выдачи диплома о высшем образовании оказалась непривлекательной для российского общества и не нашла своего широкого распространения, не может прижиться в наших вузах. Невозможно стать фундаментально подготовленным специалистом, не освоив ряда программ, как невозможно освоить эти программы меньше чем за пять лет.

Кроме того, общественное сознание не приемлет диплом бакалавра как сертификат подготовки качественного работника. К нему с большим недоверием относятся работодатели, отождествляющие оценку качества работника, его подготовленность к квалифицированному труду с инженерным дипломом.

Экспорт образовательных услуг — важная часть бюджета многих стран мира. Редкое сочетание цены и качества российского образования делают его привлекательным для стран СНГ, Юго-Восточной Азии, Ближнего и Среднего Востока. Увеличив объем наших образовательных услуг, можно приносить нашей стране значительный доход. Но это возможно лишь при условии сохранения национальной специфики российского образования, поддержания его качества. Важным фактором привлечения иностранных студентов в стены российских университетов является социальная и политическая стабильность российского социума, предупреждающая питательную среду националистических и шовинистических настроений, рост криминогенной ситуации в больших городах.

Болонский процесс не должен быть сведен к механическому присоединению России к западному образовательному пространству. Не механическое присоединение, а органическая интеграция в мировое образовательное пространство позволит российскому образованию не потерять свое лицо и занять достойное место в мировом образовательном поле. Сохранение и развитие национальной специфики российского образования должно составить суть проведения идей Болонского процесса в России.

А. И. Начкин
доцент
Санкт-Петербург

ЕДИНСТВО И ПРОТИВОРЕЧИЯ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Проблема интерпретации социальных явлений с позиций рационализма имеет принципиальное значение для понимания ситуации, складывающейся в рамках социального пространства современной России. Особое значение в этой связи приобретает знание о процессе модернизации системы высшего профессионального образования.

Новая образовательная среда требует внимательного изучения. Пристальное внимание со стороны исследователей к социальным проблемам образования обусловлено рядом причин, актуальность которых становится более очевидной на глобальном, социетальном и индивидуальном уровнях человеческого сообщества.

В течение последнего десятилетия глобальная политическая и экономическая картины изменились настолько, что политика развития образования оказалась в состоянии замешательства. В первую очередь это отно-

сится к высшему образованию. Университеты, институты, школы и колледжи в разных странах оказались участниками глобальной конкуренции — явления до сих пор совершенно неизвестного для высших учебных заведений. Сегодня институты конкурируют между собой, конкурируют за студентов, преподавателей, спонсоров, за потребителей выпускников. Они конкурируют как научные школы, как центры профессиональной карьеры, как центры переподготовки и переквалификации кадров.

В передовых индустриально развитых странах период понимания и осознания требований и последствий глобальной конкуренции в сфере высшего образования сменился периодом активных действий. Результаты проводимых исследований в высшей школе позволили сделать вывод о наличии совершенно определенной стратегии развития у ведущих университетов, то есть практически любой университет тем или иным способом старается, чтобы как можно больше членов общества узнали, в чем состоит его предназначение.

Тенденции глобализации в международных экономических отношениях в области высшего образования порождают существенную проблему для любого учреждения, в той или иной мере предоставляющего образовательные услуги — как достичь конкурентного преимущества и удержать его в быстро меняющихся условиях конкурентной среды. Получение конкурентных преимуществ лежит в рамках решения вопроса эффективного управления организацией, в данном случае образовательным учреждением.

Не секрет, что современные высшие учебные заведения России также испытывают на себе влияние рыночных отношений. Лучшие университеты видят свою стратегическую задачу в том, чтобы реально открыть своим выпускникам возможность быть конкурентоспособными в динамически развивающейся глобальной рыночной экономике. В данных вузах стандартом образования стал комплексный образовательный «продукт», выраженный в «формуле»: «продукт» = «теоретические знания» + «практика» + «карьера». Только вузы с развитой системой деловых связей, профессиональной ориентацией, организацией производственной практики и распределением студентов в состоянии преодолеть такие «входные барьеры» в современную индустрию образования, как качество подготовки выпускников [1].

В странах Евросоюза социальное единство в образовании, необходимое на различных уровнях, является предметом деятельности Совета Европы. Основная задача его деятельности — гарантировать равные шансы всем гражданам на получение образования, диалог между группами насе-

ления и государствами, активное участие всех граждан в социальной, экономической и культурной жизни, а также в процессе принятия важных решений. В результате работы Совета Европы существуют обмены информацией, проведение совместных анализов, сравнительных исследований и конкретная реализация реформ образования. Появляются и инструменты для сотрудничества на европейском уровне, такие как Лиссабонская конвенция по признанию дипломов, Общеввропейские компетенции владения иностранным языком, а также целый набор программ по сотрудничеству и исследованиям. Помимо этого были приняты политические декларации в области общего и высшего образования. Природа и цели организации явно свидетельствуют, что основной задачей сотрудничества является стремление к социальному единству и демократическому гражданству. Новому периоду развития общества соответствуют и периоды поиска новых образовательных систем, моделей образования.

В настоящее время на первый план выступают исследования, разрабатывающие концепции научного обеспечения реформ образования и в Российской Федерации, а предметная сторона проблемы исследования высшего профессионального образования требует построения типологии выявленных противоречий. Типология противоречий строится с учетом уровней их разрешения.

Противоречия, существующие в сфере высшего образования, таковы.

Первое противоречие — между социальной потребностью в подготовке специалистов высокой квалификации и качеством ее реализации. В современных условиях система высшего образования отстает от запросов социальной практики.

Второе противоречие — между законодательной базой высшего профессионального образования и уровнем ее усвоения управленческим корпусом и профессорско-преподавательским составом вузов. Модель подготовки специалиста в высшем профессиональном образовательном учреждении научно не разработана, что затрудняет практическое разрешение данного противоречия.

Третье противоречие — между социальным заказом общества на подготовку высококвалифицированного специалиста, адаптированного к рыночным условиям, и состоянием образовательной среды, которая призвана осуществить данный общественный заказ.

Развертывание вышеназванных противоречий порождает состояние социальной напряженности в образовательной среде. Социальная напряженность представляет собой динамический процесс и требует

адекватных методов исследования проблемы высшего профессионального образования [2].

Список литературы

1. *Потачев С. А.* Обеспечение конкурентоспособности выпускника педагогического университета (методология и системные модели): Монография. — СПб., 2003. С. 112–116.

2. *Зарубин В. Г.* Методологические аспекты диагностики социальной напряженности в обществе // Измерение социальной напряженности: теория, методология и методика исследования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции / Под ред. В. Г. Зарубина. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. С. 8–14.

К. М. Оганян

*д-р филос. наук, профессор
Санкт-Петербург*

ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Сфера — это системный объект воздействия, и отсюда любой управленческий акт должен соответственно быть системно обеспеченным, должны просчитываться все составляющие от принятия решения, отслеживания до его практического результата.

Объект управления в сфере образования имеет свою специфику и представлен двумя формами организации: *учебно-предметной* — то, что составляет технологию образовательного процесса, и *социальной* — то, что поддерживает общение людей, их коллективную организацию на всех уровнях управления.

Выделяются уровни, подлежащие управлению, от элементарного (учебные занятия) до макросистемного (образовательные учреждения, система образования).

Сфера действия управления может быть определена через процессы регуляции и саморегуляции, которые способны оказывать воздействие на качественные изменения в системе только на основе сложившихся в ней механизмов регуляции.

Управление определяется как воздействие, влияние, коррекция и т. п., то есть все то, что предполагает и осуществляет «вхождение» субъекта управления в объект. Объект управления представлен одновременно и его субъектом, так как обладает сознанием, разумом, волей, определен-

ным социальным опытом, статусом, т. е. качествами, необходимыми для управления. Саморегуляция же представлена самодостаточностью образовательного или иного процесса, его стабилизацией, развитием или стагнацией за счет внутренних источников и детерминаций. Предписанность управленческих механизмов сверху вниз как бы жестко детерминирует все этажи управленческой структуры.

Управление и саморегуляция в сфере образования обладают различной и даже альтернативной логикой развития с точки зрения возникновения и преодоления зон риска. Сужение и расширение зон риска в реальных образовательных и иных социальных процессах объективно предполагает наращивание образовательного пространства, его субъектов, структур, механизмов, моделей и вариативность учебных программ, базисных планов, образовательных стандартов. Тем самым расширяются и возможные тенденции, альтернативы, сущностные и менее выраженные процессы, увеличивается вариативность подходов и управленческих решений, моделей, механизмов, снижается тем самым порог риска управленческой ошибки, которая является своего рода предохранителем, индикатором, механизмом снижения этого порога. В этом случае в объективный реальный процесс вступает саморегуляция, источником и двигателем которой является реально складывающаяся, взаимообусловленная собственной логикой, связями и отношениями система образования.

Кроме того, в исследовании управления предполагается реализация компонента субъекта управления (руководитель органа управления, института, отношения и связи в управлении). Субъективная логика подчинена и детерминирована своими особенностями, сущностными чертами и отношениями. Многое здесь приписывается таким трудно поддающимся социологическому и тем более математическому просчету факторам и детерминантам, как настроение, менталитет, лидерское влияние, симпатии, антипатии, близость или разность жизненных позиций, опыта и степень готовности к управленческому риску.

Моделирование и технологизация происходит в настоящее время не собственных процессов управления теми или иными звеньями образования, а управления и саморегуляции поведения органов института управления по принципу умения угодить, уловить ситуацию, то есть с точки зрения субъективного их начала. Подобное схождение и расхождение двух управленческих логик объективно и субъективно связано с рядом вариативных моделей управления.

Первый вариант: сильный руководитель действует не только сам, но и подтягивает окружение к управлению в логике предмета, процесса образования. Вторичная — субъективная логика, как правило, приглушена, настроение и ожидание также приглушены и синхронизируются с логикой самого процесса образования.

Второй вариант: сильный руководитель синхронизирует сам свое видение тенденций и альтернатив управления системы и жестко заставляет придерживаться своих подчиненных подобному видению образовательных ситуаций и соответственно управленческому действию. Если в первом случае управление держится на действии всех исполнителей, то во втором случае оно достигается усилиями самого руководителя.

Третий вариант — так называемый популистский. Субъект — лидер следует за ситуацией, не упреждает и тем более не координирует, а придерживается соответствующими своими действиями и мыслями сложившегося процесса, принятого мнения. Пожалуй, это наиболее опасный путь, поскольку эти другие образовательные процессы многоаспектны, альтернативны, многозначны, и, следовательно, он приходится не на процесс, а на господствующие точки зрения в стабильно-нестабильных обществах типа России. При доминировании подобной тенденции сфера образования обрекается на управленческий хаос.

Указанные тенденции имеют свою особенную логику, маркетинговую деятельность, моделирование, технологизацию управленческих образовательных процессов, которые динамизируют и реконсервируют, сохраняют или разрушают достоинство или недостатки отечественного образования, сохраняют или разрушают отечественную школу.

Мониторинговым индикатором, господствующей тенденцией является преобладание в сфере образования, точнее в управлении данной сферой, эволюционных или реформаторских настроений, подходов, которые шире исторических периодов.

Такой подход более четко представляет возможности управления. Чем выше уровень организации системы, тем большими ресурсами она обладает. И напротив, управленческие действия окажутся безрезультатными, если не располагают в качестве базы механизмами саморегуляции и надлежащей организованностью.

А. А. Онипко
Екатеринбург

ВЛИЯНИЕ РЕФОРМ ОБРАЗОВАНИЯ НА САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ

СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПРИ ВЫБОРЕ ПРОФЕССИИ

Сегодня почти вся жизнь человека связана с выбором и, соответственно, с самоопределением в различных сферах. Мы выбираем, что смотреть более чем из 100 каналов по спутниковому телевидению, что читать из бесчисленного количества веб-страниц в Интернете. И в конце концов, мы выбираем наш стиль жизни, образ жизни. Отсюда самоопределение как таковое становится основой всей жизни современного человека.

Как же обстоит дело с самоопределением молодых людей, когда перед ними встает важнейший жизненный выбор — выбор дальнейшего профессионального пути? Ответ на этот вопрос уже на протяжении многих лет пытаются найти исследователи. Очевидно, что на процесс самоопределения будущего абитуриента при выборе профессии влияет много факторов. Это и сверстники, и семья, и школа, и СМИ, и система образования в целом, и рынок труда.

Как показало наше исследование, проведенное в 2009 году среди старшеклассников Екатеринбурга (исследование проведено на базе лаборатории политологических и социологических исследований УрГУ, выборка — 645 учащихся 10–11 классов), до сих пор наиболее популярными у старшеклассников остаются профессии экономиста и юриста, хотя перенасыщенность рынка труда подобными специалистами была зафиксирована исследователями еще несколько лет назад. Одна из причин такой ситуации кроется в мотивах выбора старшеклассниками профессии. Больше половины из них называют причиной выбора своей будущей профессии ее высокооплачиваемость и престижность. Но ни один из этих мотивов нельзя назвать адекватным, учитывая факт выбора невостребованных на рынке труда специальностей. Сегодня многие технические профессии оплачиваются гораздо выше, чем ставки юриста, экономиста, менеджера по продажам. Престижность профессии в сознании молодых людей — очень размытая категория. Многие ассоциируют ее с неким искусственным образом успешной и счастливой жизни, пропагандируемой через СМИ. Поражает тот факт, что в промышленном регионе, таком как Урал, в частности в Екатеринбурге, как показало наше исследование, не нашлось ни одного старшеклассника, который бы связывал свой будущий профессиональный путь с металлургической промышленностью.

Современные старшеклассники практически не имеют представлений о реальной ситуации на рынке труда. В отсутствии этой информации у старшеклассников виноваты не только СМИ, но и школа, которая сегодня практически не заботится о профессиональном самоопределении учащихся. Среди причин выбора профессии рекомендацию учителей назвали ме-

нее 1% старшеклассников, которые выбрали свою будущую профессию. Семья также не оказывает существенного влияния на выбор старшеклассниками профессии.

Таким образом, проблема, связанная с выбором молодыми людьми своей будущей профессии, до сих пор остается актуальной, несмотря на проводимые реформы образования.

В итоге получается, что в этой ситуации проигравшими оказываются все — от школьника, будущего студента и специалиста, до экономики страны в целом. Решение этой проблемы — это задача, по сути, всех элементов системы профессионального самоопределения молодых людей, прежде всего системы образования, и государства, которые должны эффективно использовать доступные только им механизмы влияния на профессиональное самоопределение молодых людей.

Н. В. Оплетина
канд. соц. наук
Москва

ТРУДОУСТРАИВАЕМОСТЬ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Подготовка выпускников вузов к современному рынку труда считается одной из основных движущих сил Болонского процесса. Решающим фактором реализации качественных реформ образования являются результаты обучения и компетенции как идеальные инструменты Болонского процесса. Центр тяжести все ощутимее смещается с самого процесса обучения на компетентностный подход с сильной ориентацией на профессиональную и личностную подготовленность, и в первую очередь к трудоустройству выпускников и реализации ими стратегии профессионального роста.

Трудоустраиваемость выпускников высшей школы как ценность сегодня декларирует 91% руководителей европейских вузов, подчеркивающих, что именно данный феномен должен во многом определять разработку и реструктурирование учебных планов [1]. Кроме того, это та область, в которой представители самых разных заинтересованных сторон могут совместно работать над тем или иным аспектом проблемы.

Понятие трудоустраиваемости выпускников введено в ходе обсуждения болонских реформ и понимается как способность к трудоустройству,

приобретение в ходе обучения определенных компетенций, необходимых в разных сферах трудоустройства. В данном случае выпускник проявляется в статусе субъекта рынка труда, а акцент делается на его продуктивной мотивации, ориентирующей на выработку профессиональной пригодности и овладение надпрофессиональными компетенциями.

Термин «трудоустраиваемость» требует, во-первых, преодоления ориентации только на базовые области узкой профессии, а во-вторых, необходимость учета многообразия применения в реальной деятельности материала всех учебных дисциплин, особенно с учетом образования в течение всей жизни. Это означает, что надо перейти от «туннельного взгляда» на системный взгляд, в результате которого могут реализовываться дифференцированность и вариабельность практических задач в деятельности выпускников высшей школы.

Достижение каждым выпускником вуза определенных качеств и характеристик, которые бы расширяли их личные перспективы на рынке труда с точки зрения их трудоустройства и успешности в выбранной профессии, обязывает саму высшую школу провести определенные преобразования, которые требуют внимания со стороны самой вузовской общественности. Именно данный подход, по мнению экспертов, будет удовлетворять высоким критериям качества высшего образования [2].

В то же время современная социальная практика демонстрирует другие результаты. Выпускники вузов оказываются одной из самых слабозащищенных в социальном отношении категорий населения. Молодые специалисты, выходящие на рынок труда после окончания учебных заведений, неизбежно сталкиваются с различными сложностями.

Сегодня перед системой образования рынок труда формулирует совершенно новые вызовы — формирование системы управления занятостью выпускников, которая должна обладать адаптивностью, т. е. способностью заблаговременно и оперативно реагировать на изменение внешних и внутренних факторов, оказывающих существенное влияние на ее функционирование путем принятия адекватных управленческих решений, вплоть до внесения корректив в стратегию регулирования трудоустройства молодежи.

Список литературы

1. Болонский процесс: на пути к Берлинской конференции (европейский анализ). — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов; РосНОУ, 2004.

2. Исследование проблем и перспектив трудоустройства выпускников вузов на современном рынке труда. Вузы и работодатели 2009: данные по: <http://www.oirgteu.ru>

А. В. Павроз
канд. политол. наук
Санкт-Петербург

МЕНЕДЖЕРИАЛЬНАЯ ПАРАДИГМА РЕФОРМИРОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В последние десятилетия российская система высшего образования находится в состоянии перманентных преобразований. Данное положение является не следствием волюнтаризма властных элит, а носит объективный характер и в значительной степени обусловлено системной трансформацией российского общества и формированием принципиально нового набора требований к системе высшего образования.

В этой связи особую актуальность приобретает вопрос о дальнейших путях реформирования российской высшей школы. Альтернативы в данном случае сводятся к следующему: либо сохранение в том или ином виде советского статус-кво, либо принятие тех или иных передовых зарубежных моделей организации университетов и осуществления образовательной политики.

В качестве одной из наиболее влиятельных моделей подобного рода следует выделить менеджеральный подход, подразумевающий, что внедрение характерных для частного сектора рыночных стимулов будет способствовать повышению эффективности функционирования организаций публичного сектора (государственной службы, больниц, учебных заведений и пр.).

Центральной составляющей данного подхода является идея ваучерной схемы предоставления гарантированных государством товаров и услуг, суть которой состоит в том, что правительственные органы вместо конкурсного или директивного отбора поставщиков определенных товаров и услуг дают тем, кто имеет право на их получение, финансовое поручительство (ваучер) по возмещению расходов на указанную продукцию в пределах установленной суммы. Далее гражданин самостоятельно выбирает производителя необходимой ему продукции, которому государство компенсирует стоимость предоставленных по ваучеру товаров и услуг. В результате публичное обеспечение благами сочетается с ключевой рыночной идеей индивидуального выбора, что позволяет потребителю принять наилучшее для себя решение и заставляет производителей бороться за привлечение клиентов.

Применительно к системе высшего образования данная схема действует следующим образом: государство финансирует не на прямую вузы,

а предоставляет целевую субсидию выпускникам школ, которую можно потратить только на получение высшего образования. Выбор университета или института предоставляется самому абитуриенту, который, приходя в учебное заведение, «приносит» и соответствующее государственное финансирование.

Не следует думать, что идея ваучеризации является чем-то бесконечно далеким от реалий российской системы высшего образования. Дискуссии о необходимости внедрения такой инновации идут с начала 90-х годов. Более того, система ЕГЭ изначально задумывалась и разрабатывалась как основа для введения образовательных ваучеров — государственных именных финансовых обязательств (ГИФО), размер которых как раз и определялся бы исходя из результатов единого государственного экзамена.

Разумеется, такая реформа повлечет за собой как позитивные (конкуренция между вузами, ориентация на студента, прозрачность финансирования), так и отдельные негативные последствия (не востребованность части преподавательских кадров, ликвидация некоторых научных и учебных направлений). Однако важно подчеркнуть, что причины торможения данной инициативы связаны не столько с беспристрастным анализом ее плюсов и минусов, сколько с лоббированием против реформы значительной части ректорского сообщества, представляющей, как правило, вузы «советского образца», будущее которых в новых условиях честной конкуренции за студентов и государственное финансирование проблематично.

Резюмируя, следует подчеркнуть, что менеджериальный подход является одной из наиболее рациональных моделей реформирования высшей школы и при правильном его использовании способен привести к существенному повышению качества российской системы высшего образования.

Н. В. Панфилов
профессор
Санкт-Петербург

ОБРАЗОВАНИЕ И ВРЕМЯ КУЛЬТУРЫ

Мы исходим из следующих основных положений.

Первое. Будущее человеческого общества определяется не экономикой, не технологией, не политикой, но разумным, рациональным и эффек-

тивным функционированием и развитием вышеуказанного, а также много-го другого в обществе, с точки зрения становления и в динамике изменения и развития системы культуры общества как элемента и носителя системы культуры всего человечества (как субъекта истории).

Второе. «Единицей» исчисления времени культуры становится мало пока воспринятое и осмысленное явление «социокультурного поколения».

Социокультурное поколение представляет собой общность людей, объединенных более или менее когерентными вкусами, взглядами, единой эстетической реальностью.

В силу этой общности возникает для этих людей и их групп «свой», специфический образ мира и основанные на этом образе формы, нормы и уровень развития свойств, качеств и образно-интеллектуального отношения людей к миру, другим людям и к самим себе.

Не углубляясь в детали, отметим, что, по мнению специалистов, интервал смены социокультурных поколений сегодня составляет примерно пять-семь лет, коррелирует со сменой «поколений технологии».

И третье. Выросшие с конца XIX века ориентировочно в сто раз темпы социально-общественных изменений порождают существенное противоречие в социокультурной сфере. Лавинообразно нарастают изменения в жизни общества, требующие существенной корреляции своей жизни и адаптации их к требованиям социальной реальности общества.

В то же время сам процесс формирования и становления новых социокультурных ценностей, гармонизация их с уже существующими и социокультурный «отбор» конструктивного и негативного требуют все того же социально-демографического интервала — «дед, отец и сын».

Что же касается образования как фундаментального духовно-практического процесса жизни и культуры общества, то «опасности» и проблемы, возникающие здесь, очень подробно анализировал еще в 30-х годах XX века Х. Ортега-и-Гассет (см., например, его работу «Миссия Университета», 1930 год).

Как российская, так и советская системы образования, возникавшие (особенно последняя) в «огне и грохоте», в меру своих исторических возможностей стремились решить базовую задачу образования — передача культуры, т. е. системы жизненных идей, которыми располагает время, жизненной системы идей эпохи, так как культура — это идеи, которые живут. И решение этой задачи должно рассчитываться на поколения.

При этом, безусловно, значимы следующие факторы:

- При организации как среднего, так и высшего образования нужно исходить из «уровня» и «качеств» тех, кого учат, а не высшего уровня знания и/или «претензий» преподавателя.

- Учитывать ограниченность «студента» в способности к приобретению знания, во-первых, и освоению знаний, во-вторых. Интернет дает возможность «изумительной» скорости получения знаний (информации?), но дает ли он (и все компьютеризированные обучающие системы) новый уровень понимания, освоения и «переживания» содержания знания как содержания культуры?

- Знание должно быть необходимо для жизни, и эта «необходимость» должна быть впитана культурой общества.

Весьма сжатое изложение проблемы приводит нас к следующему:

1. Система образования должна строиться, исходя из социального состояния (наличие наиболее вероятных качеств и норм отношений) сегодняшних младенцев, ориентируясь на необходимые и достаточные качества этих младенцев, их будущих детей по достижении ими совершеннолетия.

При этом оптимально (учитывая конкретный опыт французской школы), чтобы об этих перспективах и суперпозициях уже сегодня знали бабушки и дедушки, тети и дяди сегодняшних младенцев.

Например, формирование того, что позже стало называться «советской системой образования», началось где-то во времена жизни и деятельности Н. Г. Чернышевского, а возможно, и несколько ранее.

2. Время, в том числе и время культуры, существует только как взаимодействие своих «носителей». Если их нет или нечему взаимодействовать, то время не существует. Направленность на то, что субъекты образования должны сами обеспечивать свое существование (о развитии здесь и речи нет), — а в настоящее время вложения в образование ниже уровня 1914 года — ведет к исчезновению системы образования. Это обозначает, во-первых, формирование в массах убеждения, что без него, образования, вполне можно обойтись («люмпен-крестьянская» точка зрения), а во-вторых, постепенное исчезновение самой структуры образования. После этого говорить о «времени культуры» незачем. В пустоте времени нет, а вот возникнуть в пустоте может все, что угодно — «там, где неизвестность, предполагай чудовище».

Г. А. Петруша
доцент
Санкт-Петербург

Отечественный термин «образование» несет в себе богатейший социокультурный смысл: не отменяя всех других дефиниций и толкований, он означает процесс создания людей, по своим свойствам и качествам, знаниям, умениям и навыкам соответствующих определенному социокультурному «образу», т. е., грубо говоря, «производство человека» в самом высоком смысле этого слова.

Реально образование является фундаментальным духовно-практическим процессом, определяющим состояние и качество социальной реальности общества.

Продолжая метафору «производство человека как человека», отметим, что любое производство и его возможности определяются уровнем социального качества и квалификации работников. У левши и его товарищей не было английской техники, и они даже в тех условиях могли сказать: «нет, не можем». Но у них было нечто более высокое, чем технико-технологическое обеспечение — и благодаря этому блоха была подкована.

Однако если бы тульским умельцам поручили обеспечить массовое, серийное производство аналогичных изделий, такая задача была бы невыполнимой. И Петр I, заложивший основу российской системы образования, это понимал.

Советская система образования, при изменении идеологии и росте масштабов, в принципе продолжала и развивала эту российскую систему.

И та и другая системы образования создавались политическим путем. Руководители государства, оценивая состояние общества, исходя из задач и проблем, стоящих, по их мнению, перед обществом, создавали и по мере историко-экономических возможностей развивали соответствующую систему образования.

При этом, естественно, перенимался, осваивался и творчески преобразовывался опыт других стран и других культур. Достаточно ознакомиться с опытом становления нашего предтечи — центрального училища технического рисования барона Штиглица, или прочитать воспоминания академика А. Н. Крылова о становлении кораблестроительной школы в России.

Существенно при этом то, что в обеспечении этого процесса были заинтересованы и включены в него как частные лица, так и общественные организации при более чем благоприятном отношении государства, всей политической системы к проблемам сферы образования и культуры.

Во всем мире, хотя и в различных формах, ситуация выглядит так же.

В США, в частности, 78% объема спонсорских услуг в систему общественного образования и более 70% спонсорства в сферы культуры и искусства вносят малые и средние фирмы. Это естественно, так как именно

малые и средние субъекты социально-экономической деятельности заинтересованы в специалистах и деятелях, выросших и сформировавшихся в своей стране и стремящихся к эффективности, социальному благополучию и политическому комфорту именно на своей родине.

Любой политик или политическое движение, действующее вопреки этой тенденции, столкнется с противоборством общественных организаций, деловых кругов и, наконец, избирателей («электората»). Действия, аналогичные отечественному введению ЕГЭ, уничтожили бы несколько десятков политических карьер, начиная с самого верха.

Кстати, менее всего заинтересованы в этих общественно значимых процессах олигархические структуры, современные транснациональные корпорации — у них другой уровень проблем.

И если политическое время характеризует деятельность бытия политических отношений и процессов, темпы и характер их протекания, то время того или иного политика, время того или иного политического режима определяется устойчивостью, последовательностью, гармоничностью и динамикой направления изменчивости.

При нарушении этой закономерности длительность деятельности как самого политика, так и персонифицированного в нем политического порядка весьма проблематична.

Если обратиться к теории, то государство по отношению к образованию может выступать в различных ипостасях (ролях): Государство — Инженер, Государство — Помощник, Государство — Патрон, Государство — Архитектор.

Весьма непросто определить в этом отношении роль Российского государства.

США после Второй мировой войны сделали упор на вложение в технику (и людей техники), Япония же отдала приоритет «вложению в человека». Результаты известны.

Активно проводимое «включение» нашей системы образования в якобы мировую реально выгодно очень узкому кругу субъектов, заинтересованных не столько в подготовке специалистов в лучших мировых школах, сколько в создании слоя профессионалов, имеющих право и способных представлять собственные все расширяющиеся интересы в мировом политико-экономическом пространстве.

*Э. П. Печерская, д-р пед. наук, профессор
О. В. Астафьева, аспирант*

Система менеджмента качества как фактор стратегического развития вуза в социуме

Система менеджмента качества (СМК) предполагает оценку деятельности вуза как сбалансированное соответствие системы образования многообразным целям, требованиям, нормам (стандартам), предъявляемым в социуме. СМК направлена на повышение эффективности управления, реализацию стратегии вуза и одновременно совершенствование ее под влиянием изменений потребностей клиентов, внутренней конъюнктуры, развития научно-технических достижений, что позволит вузу готовить высококвалифицированных специалистов, принимать научно обоснованные, инновационные, технологические решения, приносящие пользу окружающему социокультурному пространству, региону, государству и всему мировому сообществу.

В настоящее время в условиях демографического спада и ограниченности ресурсов вузам приходится решать разнонаправленные задачи, связанные с обеспечением качества образовательного процесса, удовлетворением требований различных групп потребителей, формированием и развитием профессиональных компетенций персонала, внедрением инновационных образовательных программ и продуктов, информационных технологий, совершенствованием организационной структуры, созданием финансового благополучия, что требует интегрированного подхода, продуманной стратегии, а также наличия системы показателей, позволяющих осуществлять оценку деятельности вуза.

Для примера можно представить стратегические цели вуза на двух управленческих уровнях (см. табл.).

Стратегические цели и показатели вуза на разных уровнях

<i>Уровень</i>	<i>Цели</i>	<i>Показатели</i>
Университет	Укрепление статуса вуза на рынке образовательных услуг	Удовлетворение потребности рынка труда в специалистах (количество работающих по специальности)
		Удовлетворение потребности в научных исследованиях (количество направлений и сумма контракта)
		Наличие подготовительных курсов
		Наличие службы трудоустройства выпускников
Факультет (ин-)	Наращивание научного потен-	Количество диссертационных советов
		Наличие магистратуры

ститут)	циала вуза	Удельный вес докторов наук среди ППС, %
	Улучшение материальной базы	Обеспеченность учебными и лабораторными площадями
		Обеспеченность библиотечным фондом
		Обеспеченность учебных корпусов, общежитий выходом в Интернет
	Удовлетворенность персонала	Уровень заработной платы
		Социальный пакет
	Достижение устойчивого финансового положения	Объем бюджетного финансирования
		Объем внебюджетных средств
		Рентабельность программ и видов обучения

В качестве показателей достижения целей и оценки популярности, авторитета вуза, его деятельности и программ могут быть использованы рейтинги университетов на базе различных научно-педагогических и иных ассоциаций и объединений — рейтинг Шанхайского университета, рейтинг специализированного приложения к лондонской Times (The Times Higher Education Supplement), рейтинг Академического Консультационного Совета QS World University Rankings. Расчеты рейтинга базируются на сведенных в единое целое данных, в том числе и на анализе неструктурированной информации. Ценность рейтинга заключается в постоянном мониторинге ситуации по каждому объекту и своевременной, а иногда и упреждающей прогнозной корректировке показателей, отражающих в целом динамику развития.

В целях повышения качества работы многие вузы разрабатывают собственные показатели для построения оценочного профиля деятельности вуза и степени достижения поставленных целей. Одним из эффективных инструментов является сбалансированная система показателей (ССП, balanced scorecard — BSC), предложенная Р. Капланом и Д. Нортеном. ССП связана с СМК, так как основана на мониторинге, что дает возможность не только оценить вклад каждого проводимого мероприятия, выявить перспективные направления деятельности, потенциал которых используется недостаточно, но и ориентироваться на дальнейшее обеспечение высоких результатов работы, отражающихся в ведущих мировых рейтингах.

В. В. Припечкин
канд. ист. наук, профессор
Санкт-Петербург

ПЕРЕМЕНЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ДИНАМИКА ЖИЗНЕННЫХ СТРАТЕГИЙ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

Изучение института образования привлекает сегодня все большее внимание исследователей в связи с возрастанием роли, которую он играет в современном обществе и, как прогнозируется, станет играть в будущем. После присоединения в 2003 году к Болонской декларации в сфере российского высшего образования происходят сложные организационные преобразования: переход к многоуровневой системе подготовки кадров; внедрение зачетных единиц; практическая реализация мобильности студентов, преподавателей, исследователей, администрации и др.

Образование осуществляет ряд социальных функций и, прежде всего, социального контроля за распределением индивидов по социальным слоям в соответствии с уровнем и качеством полученного образования, которые обеспечивают стабильность и устойчивость социума. С другой стороны, образование призвано (и это особенно становится заметно в период трансформации современного российского общества, характеризующегося все большим проникновением рыночных отношений) удовлетворять запросы индивидов. Такие функции, как сервисная, социокультурная, прагматическая и др., способствуют адаптации индивидов к быстроизменяющимся условиям жизни, социальной защите от возможных неудач на жизненном пути. Современная система образования, сохраняя традиции и одновременно воспринимая инновации, реализуя свои основные функции, в то же время обогащает последние новыми характеристиками и механизмами осуществления.

Проявление новых функций образования можно видеть и во все большем влиянии его на жизненные стратегии индивидов, в основе которых лежит определенная система ценностей, представлений, в том числе и о наиболее приемлемых путях, способах достижения жизненных целей.

Актуальной сегодня является проблема профессионального самоопределения студентов. К показателям эффективности данного процесса следует отнести следующие: удовлетворенность выбором специальности, вуза; четкое представление о социальном статусе, связанном с выбором профессии, а также о возможностях трудоустройства после окончания вуза.

Как показал корреляционный анализ, для студентов, считающих себя вполне обеспеченными, более значимы такие мотивы получения высшего образования, как «продолжать семейные традиции», «иметь возможность

работать за рубежом»; для не вполне обеспеченных — «добиться успеха в жизни», «не служить в армии», «быть материально обеспеченным». В этом проявились социально-структурирующая и социально-дифференцирующая функции образования. Что касается терминальной ценности образования, то для студентов большое значение имеет высокий уровень образованности.

В соответствии с выявленными мотивами получения высшего образования можно типологизировать студентов: доминирующая жизненная стратегия — успех в жизни; стать высокообразованным, культурным человеком; иметь профессию; достижение определенного социального статуса. Такие мотивы как получение высшего образования, как «не служить в армии», «приятно провести время», «продолжать семейные традиции», не являются основными. Среди российской молодежи превалирует желание приобрести профессию с помощью образования, наличие неодинаковости позиций разных возрастных групп молодежи. Так, 17-летние респонденты в большей степени ценят успех в жизни и настроены более оптимистично в отношении шансов с помощью образования достигнуть материального благополучия, приобрести возможность работать за рубежом.

В результате проведенных исследований сегодня во всем многообразии факторов, стимулирующих тягу к получению высшего образования, ведущим становится материальный.

Если соотнести жизненные планы студентов с жизненными стратегиями, которые выявлены у первокурсников, можно сделать вывод о том, что студенты, ориентированные на успех в жизни, в большей степени озабочены открытием собственного дела и поиском высокооплачиваемой работы. С другой стороны, трудности, с которыми сталкиваются выпускники после окончания учебного заведения (невозможность найти работу, низкая заработная плата и др.), предпочитают постоянное проживание и постоянную работу за рубежом.

Из сказанного выше следует, что в процессе обучения студентов происходит переориентация ценностей, что сказывается на их жизненных стратегиях. Образование как социальный институт, реализуя свои социальные функции, с одной стороны, прививает любовь к знаниям; с другой — способствует формированию амбициозных устремлений, связанных с желанием достижения жизненного успеха, соответствующего социального статуса. Происходящая во время обучения переоценка ценностей, на наш взгляд, связана с вопросами будущего трудоустройства, отсюда сомнения в качестве получаемого образования, отсутствие уверенности в том, что полученные знания могут пригодиться стране.

Изучение взаимосвязи жизненных стратегий и социальных функций образования является актуальной темой, требующей дальнейшего исследования.

К. А. Прозоровская
канд. экон. наук, доцент
Санкт-Петербург

НЕГАТИВНЫЕ ЯВЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ В КОНТЕКСТЕ ПРОИСХОДЯЩИХ РЕФОРМ

В сфере образования России достаточно широкое распространение имеют такие негативные явления, как купля-продажа дипломов, коррупция, подделка результатов экзаменов и другие явления, носящие откровенно преступный характер. Можно еще отметить явления, которые снижают эффективность обучения, такие как списывание студентами друг у друга, неформальная помощь друзей, родственников при подготовке письменных работ, скачивание готовых работ из Интернета. Такое поведение получило столь широкое распространение, что является социальной нормой и частью российской культуры.

В течение двух лет (с 2008 по 2010 год) автором было проведено анонимное анкетирование в трех вузах, посвященное вышеуказанным проблемам. Всего было опрошено 330 человек.

Только 11 человек из 330 отметили, что покупка готовых дипломных, курсовых — это преступление. Остальные либо покупали сами, либо не покупали, но не осуждают и считают это хорошим способом сэкономить время для другого (работы, досуга и т. п.).

Большинство безразлично относятся к тому факту, что родственники или знакомые в вузе помогают «подопечным» студентам в учебе тем, что дают готовые рефераты, курсовые и т. п., воспринимают это явление как данность. При этом использование готовых работ — это нарушение закона, так как здесь имеет место факт плагиата. К тому же это сводит на нет весь смысл образования, так как студенты при этом ничему не учатся.

Большинство также равнодушно относится к явлению купли-продажи фальшивых дипломов.

44% студентов коррупцию в вузах и протекционизм воспринимают как «нормальные явления в России, с которыми невозможно бороться». 16%

сами сталкивались со случаями вымогательства со стороны преподавателей.

Все это является проявлением правового нигилизма. Стоит отметить тот факт, что исследование проводилось в трех вузах разного профиля и источников финансирования, но разницы в ответах по вузам не выявлено. Нет также разницы между ответами студентов разных курсов, а также гендерных различий. Это подтверждает наличие норм и устойчивость в сознании оценок подобных явлений, а также неосуждение тех, кто нарушает нормы.

В настоящее время происходит реформа образования в России. Предполагается, что в рамках Болонского процесса будут складываться единые образовательные стандарты. Но мало унифицировать программы обучения. Надо, чтобы и поведенческие нормы на всем пространстве были «унифицированы». Таким образом, реформа системы образования — это проблема не только структурной перестройки, но и социокультурной. И такая особенность российской культуры, как правовой нигилизм, может привести к тому, что реформа образования не даст положительных результатов, которых от нее можно ожидать.

***Р. Х. Салахутдинова**
канд. соц. наук, доцент
Санкт-Петербург*

К ВОПРОСУ ОБ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫХ ФУНКЦИЯХ В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Реформа российского образования осуществляется не только в условиях двух значимых и параллельно протекающих процессов: глобализации образования и формирования единого образовательного пространства (Болонский процесс), но подвергается (подверглась) существенному влиянию этих процессов.

Болонский процесс (европеизация, интернационализация) ориентирован на решение собственно своих задач: «...превращение Европы в динамичный и процветающий континент с самой сильной в мире социальной политикой и развитыми человеческими ресурсами, а с другой — сделать европейское высшее образование наиболее конкурентоспособным в соревновании за умы, «деньги» и «престиж» [1].

Философия глобального образования заключается в идее непрерывного образования с всеобщим или почти всеобщим участием все более

ориентированных на рынок, материально независимых учебных заведений, что в конечном итоге делает образование отраслью сферы услуг, элементом рынка.

Модернизация, основанная на принципах Болонского процесса, как механизм глобализации образования, изменила статус российского образования, превращающегося все больше в отрасль сферы образовательных услуг. Основные элементы образовательного процесса, само образовательное учреждение, став рыночными понятиями, превратились в средство, благодаря чему стала возможна предпринимательская (коммерческая) деятельность. В условиях глобального образования студенты — по терминологии ОЭСР — «перспективный клиент».

Потеря ряда принципиальных институциональных функций привела к тому, что система образования перестала способствовать выполнению функции сохранения и воспроизводства системных качеств социальной структуры общества, войдя в противоречие с реально существующими нуждами и потребностями страны. Наиболее остро оно проявляется в регионах, где отраслевые вузы и развитие различных отраслей народного хозяйства были не только тесно взаимосвязаны, но и взаимообусловлены. Взаимозависимость служило мощнейшим стимулом подготовки практиков-специалистов, способствуя формированию своих научных кадров, исследователей, научных школ.

Такая практика являлась механизмом сохранения и закрепления кадров, и прежде всего молодежи, на местах, сохранения и воспроизводства особого социального слоя — интеллигенции, элиты, как носителей высоких духовных ценностей, культуры просвещения. Сегодня в поисках работы, стабильности, социальной защищенности и гарантии на лучшее будущее продолжается отток лучшей ее части с мест проживания. Это своего рода селекция, которая в недалеком будущем определит как качественный состав российского взрослого населения, так и кадровый потенциал регионов.

Осуществление реформы не только высшей школы, но и всей системы образования в целом сопровождается выхолащиванием главного предзначения образовательного компонента социального развития — формирование культуры. В западной литературе существует мнение, что глобализация образования чревата в будущем опасностью того, что студенты могут подвергнуться воздействию культурных норм, которые будут отличаться от желательных для национального правительства. Глобализация высшего образования, таким образом, расценивается как инструмент культурного империализма.

На этом фоне представляется несколько проблематичным вести вышесказанный разговор о способах и механизмах реализации гуманистических стратегий образования в XXI веке, объявленным ЮНЕСКО «веком образования», по крайней мере по отношению к России. Без восстановления системы образования с исторически сложившимися и присущими только этому институту функциями, без национальной идеи в философии образования беспочвенны любые стратегии восстановления и развития сегодняшней России.

Список литературы

1. Байденко В. И. Болонские реформы: некоторые уроки Европы // Высшее образование сегодня. 2004. № 2. С. 15.

С. В. Смаль
канд. политол. наук
Санкт-Петербург

ИЗМЕРЕНИЕ ИНДЕКСА ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ РЕФОРМЫ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НЕКОТОРЫХ РЕГИОНАХ РОССИИ

В рамках заявленного нового направления реформирования образовательного пространства в России было принято множество законов и концепций, которые должны привести к инновациям в действии. Однако невозможно без верифицируемых данных говорить о состоянии уровня образования, и выбранный нами индекс может на высоком уровне продемонстрировать наличие некоторых интересных зависимостей, например, между заявляемым правительством и президентом курсом на модернизацию и повсеместное привлечение инноваций и повседневной практикой.

Рассматриваемый нами индекс образования является одним из трех, входящих в расчет для Индекса развития человеческого потенциала, и на данный момент ИРЧП учитывает такие показатели, как:

- средняя продолжительность предстоящей жизни при рождении — важнейший интегральный демографический показатель, характеризующий уровень смертности населения;
- уровень грамотности, измеряемый как сумма совокупной доли учащихся (1/3 часть) и взрослых, имеющих высшее образование (2/3 части);

– уровень жизни, оцениваемый количеством валового внутреннего продукта на душу населения при учете паритета покупательной способности, исчисляемый в долларах США.

Мы рассчитаем индекс образования для четырех субъектов Российской Федерации: Москвы, Санкт-Петербурга, Московской и Ленинградской областей. Исходные данные представлены в таблице.

Город	Процент грамотного населения старше 15 лет	Доля учащихся от 7 до 24 лет, %
Москва	99,8	100
Санкт-Петербург	99,8	100
Московская область	99,6	61,9
Ленинградская область	99,5	46,7

Расчет индекса образования выглядит при учете всей совокупности данных следующим образом:

Индекс грамотности населения:

$$\text{Москва} = 99,8 - 0/100 - 0 = 0,998$$

$$\text{Санкт-Петербург} = 99,8 - 0/100 - 0 = 0,998$$

$$\text{Московская область} = 99,6 - 0/100 - 0 = 0,996$$

$$\text{Ленинградская область} = 99,5 - 0/100 - 0 = 0,995$$

Индекс совокупной доли учащихся:

$$\text{Москва} = 100 - 0/100 - 0 = 1,0$$

$$\text{Санкт-Петербург} = 100 - 0/100 - 0 = 1,0$$

$$\text{Московская область} = 61,9 - 0/100 - 0 = 0,619$$

$$\text{Ленинградская область} = 46,7 - 0/100 - 0 = 0,467$$

Индекс образования = 2/3 (индекс грамотности населения) + 1/3 (индекс совокупной доли учащихся):

$$\text{Москва} = 2/3 \cdot (0,998) + 1/3 \cdot (1,0) = 0,995$$

$$\text{Санкт-Петербург} = 2/3 \cdot (0,998) + 1/3 \cdot (1,0) = 0,995$$

$$\text{Московская область} = 2/3 \cdot (0,996) + 1/3 \cdot (0,619) = 0,870$$

$$\text{Ленинградская область} = 2/3 \cdot (0,995) + 1/3 \cdot (0,467) = 0,819$$

В заключение отметим, что индекс образования оказывается для Москвы и Санкт-Петербурга частично завышен, в то же время те же показатели занижены для Московской и Ленинградской областей. Такая ситуация получается из-за того, что часть считается как отношение студентов вузов к общему числу учащихся. Однако значительная (если не подавляющая) часть студентов — жителей соответствующих областей учится в двух федеральных городах, внося тем самым вклад в их индекс.

Таким образом, исследования, проведенные для расчета индекса образования четырех выбранных субъектов РФ, позволяют говорить о существенном региональном различии даже территориально близких единиц и раскрывают потенциал для дальнейшего изучения выбранных показателей.

Н. В. Сухенко
аспирант
Нижегородский университет

АКТУАЛЬНОСТЬ СТРАТЕГИЧЕСКОГО ПЛАНИРОВАНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Концепция социально-экономического развития России до 2020 года подчеркивает приоритетный характер инновационного развития. Такое направление ставит перед системой высшего профессионального образования ряд сложных задач: интеграция образования с наукой, внедрение инноваций в образование, совершенствование качества предлагаемых услуг, высокая адаптивность и стабильное развитие вузов. Подобные условия подчеркивают необходимость разработки стратегий развития высших учебных заведений.

Основное содержание современного процесса управления вузами заключается в переходе от антикризисного управления, ставящего целью сохранение вуза к стратегическому управлению. Изменения факторов внешней и внутренней среды, оказывающих противоречивое воздействие на вуз, являются основными предпосылками перехода к стратегическому планированию. Важность стратегического планирования определяется следующими процессами:

1. Рост конкуренции за ограниченные ресурсы:
 - абитуриенты (уменьшение контингента выпускников школ);
 - профессорско-преподавательский состав (сокращение ввиду неконкурентоспособности зарплат в высшей школе);
 - финансы (снижение возможности оплачивать обучение).
2. Возникновение проблемы управляемости, обусловленной чаще всего неконтролируемым ростом вузов как по численности контингента, так и лицензируемым специальностям. Это связано с экстенсивным развитием, реализовывавшемся путем открытия филиалов и представительств,

часть которых оказалась нежизнеспособной как в плане обеспеченности контингентом студентов, так и возможностей самого университета.

3. Увеличение внутренних проблем вуза: соотношение фундаментального и прикладного, определение модели вуза в рыночных условиях, выявление миссии и предназначения университетов. Характерные для высшей школы нормы участия в обсуждении и принятии наиболее значимых для жизни вуза решений ключевого персонала, реализуемые в прошлом преимущественно через институты общественных организаций (партия, комсомол, профсоюз), постепенно исчерпали себя, поэтому необходимо проектирование новых инструментов выявления и согласования интересов внутри вуза.

Опыт стратегического планирования в российских университетах находится в стадии накопления, обобщения, анализа и осмысления. В силу этого обстоятельства внедрение стратегического менеджмента в практику деятельности российских вузов можно охарактеризовать следующим образом:

- отсутствие общепризнанных стандартов и технологий стратегического планирования для вузов;
- недостаточность информационных массивов по данной проблематике университетского управления;
- отсутствие прецедентов успешно реализованных стратегий развития российского вуза, представленных вузовскому сообществу.

Использование и прямое копирование освещенных в литературе и апробированных на практике методов корпоративного и муниципального стратегического управления не может быть эффективным. Это связано с принципиальным различием основных стратегических факторов развития этих сфер. Необходимо развитие собственных инструментов и методик.

Подобные сложности (копирование и адаптация технологий стратегического планирования) в значительной степени явились основной причиной отставания вузов в применении этого управленческого инструментария, наиболее адекватного для решения задач переходного периода к рыночным отношениям.

Список литературы

1. *Титова Н. Л.* Путь успеха и неудач: стратегическое развитие российских вузов. — М.: МАКС Пресс, 2008.

Т. С. Томина
канд. пед. наук
Санкт-Петербург

ТРАНСФОРМАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО САМОЧУВСТВИЯ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ РЕФОРМИРОВАНИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В отличие от общественного сознания, социальное самочувствие — это актуализированное реальное сознание, состояние таких переживаний людьми своего отношения к действительности, с помощью которых оценивается их жизнь и деятельность в данный момент времени. По своей природе социальное самочувствие является социально-психологическим феноменом, существующим в системе «человек — общество» и отражающим разные стороны социального бытия людей как объектов общественных отношений [1].

На социальное самочувствие педагогов оказывают влияние система социальных отношений в целом, особенности социально-экономического развития общества на современном историческом этапе, состояние и развитие профессионального педагогического сообщества, социальное окружение педагогов и их собственный статус в обществе. Естественно, что на социальное самочувствие педагогов влияют не только проблемы в обществе, но и неразрешенные проблемы личного характера.

Анализируя социальное самочувствие, следует обращать внимание и на то, что оно представляет эмоционально-рациональное состояние, эмоционально-рациональный результат, реакцию на конкретные условия и обстоятельства жизнедеятельности людей, зависящие от степени разрешаемости социальных проблем в интересах людей или социальных групп, организаций или институтов [2]. Так, социальное самочувствие педагога как личности, индивида может быть описано через его ощущения, состояние здоровья, эмоции, чувства, индивидуальное восприятие. В педагогическом сообществе социальное самочувствие интерпретируется не только через социальное отношение к действительности, мнимые или реальные ожидания, различные состояния удовлетворенности или неудовлетворенности образом жизни и деятельности, но и посредством сложных социальных механизмов их проявления — социальной рефлексии, социальной идентификации, эмоционального диссонанса, установки и т. д.

Последние годы педагогическое сообщество выражает озабоченность реформированием отечественной системы образования. К сожалению, явным и объективным результатом реформирования на сегодняшний день является появление новой бюрократической прослойки, которая должна координировать управление качеством учебного процесса. Такое новше-

ство вызывает критику большинства педагогов, обеспокоенных состоянием образования в России. Об этом свидетельствует число публикаций в прессе и количество обсуждений в сети Интернет.

Кроме этого, увеличивается проявление отрицательного социального самочувствия педагогов. Учитывая то, что социальное самочувствие является не только фоном, показывающим направленность поведения людей, но и прогнозирует развитие негативных и позитивных процессов в обществе, такой факт не может не настораживать. Большинство педагогов не идентифицируют себя с идеями, провозглашаемыми реформами образования, поскольку такие идеи оказываются насильно навязываемыми. Известно, что люди не могут жить и творить в условиях, когда они лишены способности ориентироваться в происходящем, когда перестают действовать стереотипы ранее выработанных установок. В таком случае возможна трансформация социального самочувствия, при которой большое количество переживаемых установок ведет к формированию определенного самочувствия педагогов. При этом социальное самочувствие может рассматриваться как совокупность проявления всех установок личности, которые проявляются в психическом состоянии и профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Крысько В. Г. Социальная психология: Учеб. для вузов. — СПб.: Питер, 2006.
2. Симонович Н. Е. Социальное самочувствие людей и технологии его исследования в современной России: Дис. ... д-ра психол. наук [Электронный ресурс.]. Режим доступа: <http://www.nauka-shop.com/mod/shop/productID/53559/>. 14.12.2010.

И. А. Тюрина

*канд. политол. наук, ассистент
Санкт-Петербург*

Модернизация системы образования РФ: социологический анализ

Модернизация образования — это масштабная акция государства, осуществляемая при активном содействии общества. Она должна привести к достижению нового качества российского образования, которое определяется прежде всего его соответствием актуальным и перспективным запросам современной жизни страны.

В начале XXI века государство обеспечивает запуск процесса модернизации образовательной отрасли, создавая при этом необходимые условия для широкого участия общества в этом процессе. Модернизация обра-

зования разворачивается и происходит в контексте общего современного процесса реформирования различных сторон российской жизни, в тесном взаимодействии с другими реформами, одновременно являясь для них источником обеспечения необходимого кадрового ресурса. Модернизация образовательной системы тесно связана с процессом ее стабилизации, с выходом на минимальные необходимые бюджетные нормативы. Государство в первую очередь занимается решением социально значимых проблем, которое основано на детальном анализе регионального опыта и специфики местных условий, что должно обеспечивать достижение основных задач модернизации образования, в первую очередь — современное качество образования и его реальную доступность для населения.

Проведенные ранее эксперименты позволяют четко определить социальные риски новых форм и выработать соответствующие компенсирующие механизмы — последовательное расширение ресурсного обеспечения образования, в первую очередь со стороны бюджетов всех уровней.

Особое значение приобретает разработка механизмов управления инновационными проектами, выстроенными с целью реализации новых моделей в образовании. Эти модели также должны разрабатываться и внедряться с учетом региональной специфики.

Вместе с тем значительно более важную роль в развитии образования, по мнению представителей государственной власти, должно играть общество: предприятия, семьи, местное самоуправление, общественные организации. Это может обеспечиваться двумя факторами. Во-первых, доходы семей и предприятий позволяют существенно увеличить платежеспособный спрос на образование, в первую очередь профессиональное, и расширить поддержку образовательных организаций как в форме бюджетного финансирования, так и в виде спонсорской помощи. Во-вторых, формирование прозрачных механизмов управления образованием и образовательными учреждениями сделает возможными и эффективными различные формы общественной поддержки и контроля.

В целом образование ориентировано на рынок труда и требования социально-экономического развития страны. Контракты с конечными потребителями частично вытеснят форму государственного заказа (особенно в начальном и среднем профессиональном образовании).

В итоге, по мнению политической элиты, общество должно уже в скором времени ощутить первые результаты модернизации образования:

- рост его ресурсообеспеченности в результате эффективного перенаправления сложившихся финансовых потоков;
- повышение качества общего и профессионального образования, выход массовой общеобразовательной школы на уровень современных

требований и массовой профессиональной школы на уровень международной конкурентоспособности;

– снижение социальной напряженности в обществе, ликвидация наиболее одиозных очагов социального неблагополучия в виде детской беспризорности и преступности;

– на основе повышения заработной платы работников образования до конкурентоспособного уровня будут обеспечены рост социального статуса и улучшение качественного состава педагогического корпуса, в частности его омоложение;

– повышение конкурентоспособности и инвестиционной привлекательности российской экономики в результате опережающего обновления материально-технической базы начального и среднего профессионального образования, их адаптации к рынкам труда.

Доступность, качество и эффективность — ключевые слова образовательной политики России на современном этапе ее социально-экономического развития.

И. Ю. Челенкова
Санкт-Петербург

ПРОБЛЕМЫ НЕРАВЕНСТВА ДОСТУПА К ОБРАЗОВАНИЮ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Исследование неравенства в системе образования составляет одно из популярных направлений в науке. Сущность социального неравенства заключается в неодинаковом доступе различных категорий населения к социально значимым благам, дефицитным ресурсам, ликвидным ценностям. В этой области сформировались разнообразные подходы и концепции. Интерес к проблеме определяется общими цивилизационными изменениями, когда вложения в человека, его интеллектуальное и культурное развитие обеспечивают состояние общества необходимым числом работников с соответствующим уровнем их подготовки.

Проблема неравенства доступа к образованию в нашей стране анализируется социологами в зависимости от трех основных факторов, которые отражают неблагоприятные тенденции в развитии российской системы образования [1].

Первая группа факторов — это *качество школьного образования*. Они включают персональный фактор — успеваемость. Различия, связанные со знаниями и способностями, признаются в обществе как «справедливые»; институциональный фактор — тип школы. Более всего выпускников поступают в вузы после окончания специализированных школ и менее всего — из

обычных общеобразовательных школ. Одним из барьеров, затрудняющих учебу в школе, вузе, все чаще становится плохое здоровье.

Вторая группа факторов — это *особенности характеристик семьи*: чем выше уровень образования родителей, тем больше шансов поступления у ребенка в вуз; неполная семья вдвое сокращает возможности выпускников школы продлить обучение и получить высшее образование; чем больше человек в семье, тем меньше шансов на поступление.

Третья группа факторов связана с *местом жительства учащихся*. Выпускники городских школ в вузы поступают в два раза чаще, чем выпускники сельских. Особенно велика дистанция между учащимися столичных и провинциальных городов.

Система образования может быть условием социального развития в том случае, если дети из малообеспеченных семей будут иметь возможность получать более высокое, чем их родители, образование и доходы. В настоящее время данная тенденция не проявляется. Состояние системы образования российского общества не только воспроизводит, но и закрепляет складывающуюся систему социального неравенства. Неравенство в России усугубляется ростом социальной поляризации между богатыми и бедными. 80% населения современной России живет в бедности. Пагубно влияют на развитие образования «нецивилизованные» рыночные отношения. Они способствуют распространению концептуальных идей, в соответствии с которыми образование рассматривается как сфера предпринимательской деятельности, приносящая прибыль. Коммерциализация образования усиливает неравенство доступа ко всем уровням образовательной системы в нашем обществе. Меры, предпринимаемые по созданию условий доступности образования для наиболее ущемленных социальных групп в обществе, так называемая «позитивная дискриминация», являются недостаточными.

В этих условиях социальная политика нашего государства в области образования не является «сильной», она отстает от взятого западными государствами курса на качественный рывок в системе образования.

Список литературы

1. *Рощина Я. М.* Доступность высшего образования: по способностям или по доходам? // Университетское управление: практика и анализ. 2005. № 1. С. 69–79.

Н. Н. Шестакова
канд. тех. наук, доцент

О ПОСТАНОВКЕ СТРАТЕГИЧЕСКИХ ЦЕЛЕЙ И ЗАДАЧ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ СЕВЕРО-ЗАПАДНОГО МАКРОРЕГИОНА РОССИИ

Исходным посылом для формирования целей развития системы образования СЗФО как одного из макрорегионов России является установка на то, что ее развитие как таковое не является самоцелью. Эта система как минимум:

- во-первых, должна в своем развитии руководствоваться федеральными приоритетами развития образования, включая все уровни и виды образования (общего, профессионального, дополнительного);

- во-вторых, должна учитывать цели развития систем образования в регионах, как выражение интересов региональных социумов, образующих общее социальное пространство макрорегиона;

- в-третьих, должна быть направлена на удовлетворение текущих и перспективных потребностей народнохозяйственного комплекса территории (в данном случае — СЗФО) в квалифицированных, профессиональных и компетентных кадрах;

- в-четвертых, призвана выполнять не только экономические (кадровое обеспечение экономики), но и специфические социальные функции, присущие каждому из ее уровней (на уровне общего среднего образования — обеспечивать всеобщность охвата населения соответствующих возрастов гарантированным Конституцией РФ (1993) как бесплатное неполным средним, а также начальным профессиональным образованием; на уровне начального профессионального образования — сохранение достаточно высокой социозащитной функции и т. п.);

- в-пятых, система образования макрорегиона должна быть ориентирована на удовлетворение актуальных и перспективных потребностей личности, ее самореализации. При этом принципиально важным является учет потребностей различных групп населения (одаренных и талантливых детей, граждан различных возрастных групп, граждан с ограниченными возможностями здоровья и др.);

- и, в-шестых, образовательная система макрорегиона должна учитывать воздействие на нее внутренних (совокупности интересов муниципальных образований, имеющих в своем составе негосударственные муниципальные образовательные структуры) и внешних (в случае при-

граничного положения макрорегиона — зарубежных образовательных систем) факторов.

Очевидно, что разработка целей образовательной системы СЗФО должна строиться на основе федеральных целей развития образования. Они обозначены, в частности, в таком документе, как Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [1].

Стратегическая цель государственной политики в области образования — повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина.

Реализация этой цели предполагает решение следующих приоритетных задач:

- 1) обеспечение инновационного характера базового образования;
- 2) модернизация институтов системы образования как инструментов социального развития;
- 3) создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров;
- 4) формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг с участием потребителей, участие в международных сопоставительных исследованиях.

В целом в Северо-Западном федеральном округе цели, заявленные регионами, во многом схожи с федеральными приоритетами, однако есть и различия, обусловленные спецификой региона, характером и особенностями развития его экономики, социальной сферы и пр.

При этом акценты в обеспечении профессионально-квалификационных потребностей Северо-Западного округа в кадрах должны ставиться на следующих приоритетных направлениях его экономического развития [1]:

– *в масштабах Санкт-Петербургской городской агломерации и прилегающих регионов* — развитие транспортных и деловых услуг, высокотехнологичных импортозамещающих отраслей обрабатывающей промышленности, в частности военно-промышленного комплекса, судостроения и автомобилестроения, а также традиционных индустриальных отраслей: машиностроения, приборостроения, электротехники, металлургии, химии и биофармацевтики;

– *в ресурсодобывающих областях* — внедрение и использование новых технологий для развития и модернизации добычи нефтегазовых ресурсов, в том числе на шельфе, металлургии, лесной промышленности с

переходом к глубокой переработке древесины, а также добычи и переработки водных биологических ресурсов; модернизации предприятий соответствующих отраслей и обновления технического ресурса рыболовецкого и транспортного морского флота, а в перспективе — создание отраслевых инжиниринговых центров и генерация на их базе технологий следующих поколений.

Список литературы

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р/

Т. В. Шипунова
д-р соц. наук, доцент
Санкт-Петербург

ВУЗОВСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ТРЕБОВАНИЯ К РАБОТНИКАМ В СОВРЕМЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

В системе образования постоянно ведется дискуссия по поводу практического компонента подготовки будущих специалистов. Требование практического освоения навыков профессиональной деятельности, начиная с первых лет обучения в вузе, рассматривается как одно из важнейших условий повышения качества подготовки. В общем и целом соглашаясь с данным тезисом, хотелось бы, однако, остановиться на одном моменте. Речь идет о том, что углубленная профессионализация может осуществляться и на базе средних профессиональных учебных заведений, а вузовская подготовка должна давать нечто большее: она должна прежде всего развивать аналитические способности будущих специалистов разных сфер экономической деятельности.

В традиционном подходе к образованию акцент делается на профессиональном обучении, которое повышает навыки и умения и учит тому, *как* выполнять работу. Современные требования к работникам меняются, здесь акцент перемещается к общему образованию, которое повышает аналитические способности и помогает уяснить, *почему* работа должна выполняться тем или иным способом.

«Продвинутым» организациям требуются люди, которые сами могут определить содержание своей работы и правила ее выполнения, люди,

которые могут создать трудовые задания под себя. Поэтому в условиях гибкости и частых социальных изменений целесообразно нанимать людей, которые уже знают то, что им может когда-нибудь понадобиться. В современном мире непрерывное образование становится нормой, а главным требованием при устройстве на работу становится желание и способность постоянно учиться. Организация может легко обучить таких сотрудников, поскольку это люди, уже знающие, как следует учиться.

Не стоит забывать и еще один момент. Принцип распределения заданий работодателей в настоящий момент таков, что многие излишне фрагментированные элементы трудового процесса и, соответственно, трудовые задания интегрируются в одно задание и выполняются либо одним человеком (ситуационный работник), либо одной группой (ситуационная команда). Суть такого принципа состоит в том, чтобы ликвидировать передачу ответственности за процесс в целом от одного исполнителя к другому или от одного функционального отдела к другому, так как при этом неизбежно возникают сбои и нарушения. Если природа процесса такова, что его может выполнить один хорошо обученный работник, то он должен стать ответственным за весь процесс. Если в традиционной парадигме работники обычно были вынуждены обращаться за ответом на возникающие у них вопросы к вышестоящим менеджерам, то теперь они сами должны принимать решения по всем вопросам касательно трудового процесса, за который они несут ответственность. Принятие решений не отделено от исполнительской работы и становится ее частью.

Индивидуальное развитие работника в такой организации означает не карьерный рост по ступеням должностной или внутрипрофессиональной иерархии, а увеличение собственного потенциала с последующим принятием на себя выполнения более значительной части трудового процесса. А требования таковы, что работники неизбежно должны стать самоуправляемыми. В рамках их ответственности перед организацией (согласованной относительно предельных сроков, намеченных параметров производительности, стандартов качества и т. д.) они сами решают, как и когда должна быть выполнена работа.

Указанное обстоятельство возлагает на организацию дополнительные требования при найме людей на работу. Сегодня учитывается не только образование, профессиональная подготовка и навыки потенциальных работников. Больше внимание уделяется их способности действовать самостоятельно, уметь анализировать ситуацию, принимать решения, обладать самодисциплиной. Думается, что на развитие именно этих качеств и должно быть направлено образование в вузе.

Е. А. Шуклина
д-р соц. наук, профессор
Екатеринбург

НАЦИОНАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «ОБРАЗОВАНИЕ» В ОЦЕНКАХ УЧИТЕЛЕЙ

Национальный проект «Образование» — социальный проект, направленный на качественное изменение существующей ситуации в школьном образовании. Насколько он способен поддержать инициативы школы и стать отправным пунктом ее модернизации?

С апреля по сентябрь 2010 года Центром социологических и маркетинговых исследований Гуманитарного университета г. Екатеринбурга было проведено исследование, посвященное данной проблеме. Объектом исследования стали 14 учебных заведений (общеобразовательные школы, школы с углубленным изучением отдельных предметов, лицеи и гимназии), победивших в конкурсе образовательных учреждений Свердловской области, активно реализующих инновационные образовательные программы. Особенностью нашего исследования являлось то, что отношение к нацпроекту «Образование» мы смогли увидеть изнутри, получив информацию от школ-грантодержателей, выявив мнения непосредственных участников, внедряющих инновационные проекты в рамках ПНПО.

Нами были выявлены представления учителей о наиболее актуальных задачах ПНПО (объем выборки 459 чел.). Полученные данные показали, что педагоги рассматривают данный проект в первую очередь не как фактор инновационного развития, а как средство решения наиболее актуальных материальных проблем образовательной сферы, находящейся в условиях хронического недофинансирования. Так, в качестве первоочередной задачи нацпроекта 64% педагогов считают повышение зарплаты всем категориям учителей, а реализованной эту задачу видят лишь 2,4% педагогов. С этим во многом связана низкая оценка эффективности нацпроекта, у педагогической общественности возникает непонимание того, как можно развивать инновации, не создавая материальных условий для их реализации.

В соответствии со своими задачами национальный проект позволил укрепить материально-техническую базу школы. Это значимый фактор развития для всех без исключения образовательных учреждений, именно так его оценивают более половины учителей. Вместе с тем важно отметить тот факт, что кардинальные изменения в материально-техническом оснащении школы за счет гранта произошли прежде всего в общеобразова-

тельных школах. Для школ повышенного статуса влияние средств гранта было весомым, но не радикальным.

Для всех участников исследования грант ПНПО стал безусловным средством развития образовательного учреждения (или инноваций в широком смысле слова). Для учителей, реализующих инновационные проекты, оказался значимым факт признания их деятельности, оценка ее результатов. По мнению учителей, проект стимулирует мотивацию к повышению квалификации педагога (64%), в той или иной степени создавая условия для непрерывного педагогического образования (52%).

Вместе с тем анализ учительских мнений выявил ряд противоречий между задачами нацпроекта и его реализацией:

– Учителя считают, что проект поддерживает инновации (83%), но в определенной мере ограничивает инициативу сверху, как любая реформа (25%).

– Проект в той или иной мере материально обеспечивает инновационный процесс (51%), но в то же время является ситуативной разовой поддержкой, не имеющей системного, планомерного характера (50%).

– Проект не решает наиболее острые проблемы образования (51%), не ориентирован на стратегическое развитие, скорее «латает дыры» хронического недофинансирования образования (54%).

– Проект, позволяя развиваться наиболее передовым образовательным учреждениям (71%), способен, по мнению учителей, усугубить неравенство в образовании (57%).

По мнению учителей, инновационная деятельность, реализуемая в образовательном учреждении, нуждается в управленческом сопровождении, помощи и поддержке органов управления образованием (86%).

Секция 2

СОЦИОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ

А. В. Воронцов, д-р филос. наук, профессор

**РОЛЬ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ П. СОРОКИНА
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ
И ПОДГОТОВКЕ СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ КАДРОВ**

П. Сорокин обладал не только даром ученого, но он был и прирожденным педагогом, а также организатором системы социологического образования. Его уже ранние труды по социологии несли в себе четкую дидактическую направленность.

В первой советской программе преподавания социологии, составленной Сорокиным в 1919 году, в одном из пунктов он прямо подчеркивал, что при преподавании социологии надо быть конкретным. Обобщающая теорема должна быть выводом из анализируемых преподавателем фактов, а не предметом изложения, который превращает социологию в новый вид догматического богословия или метафизики. Факты следует брать, по Сорокину, из текущей жизни, окружающей аудиторию, поскольку доступны проверке [1].

Выступая в феврале 1922 года на торжественном собрании в честь 103-й годовщины Петербургского университета и обращаясь к молодежи, Сорокин заявил, что «вера отцов» оказалась «банкротством» и что «их опыт в форме традиционного мировоззрения интеллигенции оказался недостаточным», и советовал молодежи обрести «новую веру». Говоря об этой «новой вере», Сорокин прежде всего рекомендовал ей «взять с собой в дорогу знание, чистую науку, любовь и волю к производительному труду» [2].

С точки зрения развития социологической теории эта задача в известной степени была реализована Сорокиным в его главном четырехтомном труде «Социальная и культурная динамика. Исследование смены основных систем искусства, знания, этики, права и социальных отношений» (1937–1941). Именно в этой работе многие более ранние интегралистские тенденции в его творчестве оформляются в единую модель, сводящую различные подходы и методы не только социологии, но и философии, культурологии, антропологии, этики, религии и др.

Первая и стержневая проблема, которая возникает в процессе анализа теории социокультурной динамики — это вопрос преемственности в научном творчестве Сорокина. От его утверждений, что «социология — наука объективная, свободная от всякого нормативизма и субъективного психологизма: она изучает социальное явление «как вещи» [3], до признания культуры как универсальной категории, через призму которой он пытается

объяснить все многообразие истории человеческого существования, — дистанция огромного размера.

В работе «Система социологии» Сорокин проводит мысль о многоплановости социального явления и неразрывности составляющих его элементов, а также вводит термин «материальная культура», которая представляет собой совокупность физических и символических проводников человеческого взаимодействия [4].

Все эти подходы к вычленению культуры как самостоятельного феномена исследования, образно говоря, можно рассматривать как «отложенные научные заготовки», в которых заметно прослеживается идея интегрального анализа и его использование в познании разнообразных реалий социального мира. Более того, в статье «О так называемых факторах социальной эволюции», датированной 1914 годом, Сорокин прямо пишет: «...В человеческом обществе взаимодействие принимает специфически сознательную форму, доходит до «логического» или научного взаимодействия и дает свои высшие плоды в виде «культуры» [5]. А все «человеческое общество, вся культура и вся цивилизация в конечном счете есть не что иное, как мир понятий, застывших в определенной форме и в определенных видах...» [6].

Итоговым вариантом осмысления феномена «культура» и ее роли в отношении всех сфер общественной деятельности человека может служить работа «Общество, культура и личность: их структура и динамика» (1947). В ней Сорокин приходит к заключению, что «...рядовой моделью любого социокультурного феномена является значимое взаимодействие двух или более индивидов», а также то, что «социокультурный порядок неразделим и никто не может создать специальную науку на основе одного его аспекта, скажем, социального, игнорируя культурные и личностные аспекты». Кроме того, он расставляет акценты относительно понимания «общественного» и «культурного» [7].

Исходя из своей установки на создание интегративной теории, Сорокин выбирает культурный фактор в качестве определяющего и доминирующего фактора развития человеческой истории.

Вместе с тем ни одна сколь-нибудь значимая теория, тем более такого глобального характера, как социокультурная динамика, не может выстраиваться без определенной методологии познания, получения и обработки фактических данных, на которых она базируется. Методологическую основу теории социокультурной динамики составляла целая совокупность методов, которая применялась учеными в зависимости от характера и сложности социокультурного образования, выступавшего в качестве предмета исследования.

В этом отношении предмет и метод исследования у Сорокина находились друг с другом в органической связи и составляли единое целое. Такой

подход сформировался им во многом благодаря его историко-социологическим исследованиям, где центральной проблемой являлось создание научной классификации школ и направлений на определенный исторический период. Первая такая работа — «Современные социологические теории», которая вышла в 1928 году, а ее продвижение последовало в 1988 году, где Сорокин оперирует историко-социологическим материалом, охватывающим 1929–1965 годы. В этом отношении Сорокин продолжает научные традиции русской историко-социологической школы своего учителя М. Ковалевского, а также Н. Кареева, В. Хвостова и др.

Последняя модель классификации школ и направлений была построена автором на базе четырех дихотомических пар, которые отражали определенные методологические установки познания и оценки социальных реалий: номинализм — реализм; механистичность — системность; социальное — культурное; структурность — динамика. Исходя из них, Сорокин и разделил современные школы и направления на четыре класса:

1. Индивидуалистически-анатомические, создающие механистические, чаще всего номиналистические модели общества.
2. Реалистические, «макросоциологические» теории культурных систем (цивилизаций).
3. Реалистические теории социальных систем.
4. Интегральные теории структурно-динамической социологии.

Что касается данного направления, то Сорокин не находит других глобальных, философских попыток сведения разрозненных теорий в одну объяснительную модель, кроме своей личной «интегральной социологии».

Эта социология, по его замыслу, должна объединить в одно объяснительное целое разные теоретико-методологические принципы: идеализм — материализм, номинализм — реализм, эволюционализм — функционализм, «понимание» и количественные процедуры и т. п. Отсюда он делает вывод: если социология будущего хочет быть базовой наукой о социокультурных явлениях, то она должна вступить в новую синтетически-обобщающую фазу своей эволюции, заменив нынешнюю аналитико-фактографическую.

Следует отметить, что интегративная теория Сорокина, на базе которой строилась его социокультурная динамика, не сводилась лишь к определенной сумме методов исследования: интегративная теория — это целая философия, где методы и процедуры познания лишь одна из составных частей.

В его работе выделяются четыре формы интеграции и сосуществования культурных элементов.

1. Пространственное или механическое сосуществование, которое включает в себя как свободное и случайное совпадение двух или более

культурных объектов, так и механическое объединение элементов в одно структурное единство.

2. Соединение, обусловленное внешним фактором — это форма интеграции, при которой группа разнородных особей не имеет внутренней связи и объединяется лишь на основе общего внешнего фактора.

3. Каузальная, или функциональная, интеграция. Под этой формой подразумевается комбинация культурных элементов, которые составляют одно каузальное (функциональное) единство, а части такой культурной конфигурации состоят из осязаемой, наблюдаемой, прямой взаимозависимости. Причем различные элементы или части единого целого влияют друг на друга и на целую систему.

4. Логико-смысловая интеграция культуры — это наивысшая форма интеграции, для определения которой необходимо использовать логические законы тождества, постоянства, логического следствия (согласованности). Наряду с этими законами должны быть использованы более широкие «принципы соотношения» для определения наличия или отсутствия этого наивысшего единства. Под этими принципами Сорокин понимает такие, как «логичный стиль», «логичное и гармоничное целое» и т. п. Специфика данного единства не может быть описана при помощи аналитических вербальных терминов. Эту форму интеграции компетентные люди могут почувствовать так же четко, как если бы ее можно было описать с математической или логической точностью [8].

В чем проявляются характерные особенности и роль вышеназванных методов познания социокультурных реалий?

Использование каузально-функционального метода, по Сорокину, служит одним из способов упорядочивания хаоса вселенной и подобного ему мира культуры посредством обобщений и унифицирования, что дает возможность свести хаос к серии постижимых систем.

Исследование каждого типа культурной интеграции, а также различного рода пространственных и механических скоплений без каузально-функционального обобщения, по Сорокину, не может привести ни к какому другому результату, кроме как к составлению простого описательного каталога.

Использование Сорокиным каузально-функционального метода в познании социокультурных реалий как нельзя лучше вписывалось в его предпочтение циклической теории перед линейной концепцией исторического развития.

Сфера повторяющихся социальных феноменов дает возможность понять и предсказать характер регулярности тех или иных социальных процессов. Как отмечал в этой связи П. Сорокин, «где нет повторений, там нет возможности наблюдать регулярности и, следовательно, формулировать социологические законы и достоверные обобщения» [9], а без обобщений

социология как теоретическая дисциплина просто немислима. Кроме того, повторяющиеся циклические процессы оптимально подходят для применения количественных методов исследования, т. е. приемов статистического анализа, что как раз соответствовало исследовательскому замыслу П. Сорокина и воплощению в жизнь его глобального проекта.

Что здесь важно как в научном, так и образовательном плане? Дело в том, что стремясь поставить процесс эмпирического изучения социокультурных явлений на научно обоснованную почву, Сорокин широко использует статистику и математические методы анализа и одним из первых предпринимает количественный анализ сугубо качественных явлений социокультурного мира.

Подчеркивая важность применения каузально-функционального метода, он тем не менее считал необходимым использовать его только в тесной связи с логико-смысловым (или логико-значимым) методом.

Использование принципов унификации (как это делалось при каузально-функциональном методе) в логико-смысловом методе невозможно, поскольку культурные явления (литература, живопись, музыка, наука и т. п.) неразложимы на отдельные элементы — «культурные атомы».

Причинно-функциональный и логико-смысловой методы являются рациональными методами. Но человеческая жизнь и культура несут в себе и «сверхрациональный» и «сверхчувственный» элементы, для познания которых недостаточно ни разума, ни чувств. Эта сфера социокультурного мира должна быть постигаема с помощью металоогического акта «интуиции» или мистического опыта, представляющего собой особый тип познания. В интуиции Сорокин видит особую способность, присущую лишь одаренным людям. В его трактовке логико-смыслового и интуитивного методов прослеживается влияние феноменологии Э. Гуссерля, о чем свидетельствует и прямая отсылка автора [10]. Не менее важными с познавательной точки зрения были бы в данном случае поиск и установление идейных связей данного подхода с русской религиозной философией и поэзией Серебряного века, интерес к которым проявлял Сорокин, о чем свидетельствуют его статьи разных лет.

Данные эмпирических исследований культурных элементов, прежде всего значений, норм, ценностей, анализ степени их интеграции позволили Сорокину выделить длительные исторические периоды, в течение которых проявляются близкие культурные образцы, включающие в себя формы интеграции. Исходя из этого, он выделяет модели «интегральных культурных сверхсистем», в основе которых лежит объединяющий их «стиль» или мировоззренческий метод создания определенных ценностей.

Каждая культурная сверхсистема (суперсистема) формируется под воздействием «двойственной» природы человека: существа мыслящего и существа чувствующего. Если преобладает чувственная сторона челове-

ской природы, то соответственно детерминируется чувственный образец культурных ценностей, и мы имеем «чувственную» культурную сверхсистему. Если основной акцент сделан на разум, то перед нами «умозрительная» или «идеациональная» суперсистема. При условии баланса чувственных, интуитивных и рациональных стимулов формируется так называемая «идеальная» культурная сверхсистема.

Каждая из культурных сверхсистем, по Сорокину, обладает свойственной ей ментальностью, системой истины и знания, собственной философией и мировоззрением, своей религией и образцом «святости», представлениями правого и недолжного, собственными формами изящной словесности и искусства, своими нравами, законами, кодексом поведения, доминирующими формами социальных отношений, собственной экономической и политической организацией, наконец, определенным типом личности со свойственными только ей менталитетом и поведением.

В результате глобальных исследований социокультурных систем Сорокин приходит к выводу о том, что наиболее общей моделью социокультурных изменений являются непрерывные меняющиеся рекуррентные (от лат. *recurens* — возвращающийся) процессы, а также к тому, что идентичные рекуррентные и вечные линейные социокультурные процессы невозможны. Линейные же направления, ограниченные во времени, существуют почти во всех социокультурных процессах. Социокультурные процессы с безграничной возможностью изменений своих основных черт представляются также невозможными. Что касается вариаций «случайных» черт системы, то диапазон возможностей здесь почти безграничный, т. е. непрерывное изменение системы в этих чертах может длиться, пока существует система. Таким образом, по Сорокину, история вечно нова, неповторима и неистощима в своем творчестве!

П. Сорокин, будучи противником теорий линейного прогресса в поступательной эволюции общества, доказывает неизбежность краткосрочных и долгосрочных флуктуаций (колебаний) в движении общества и всех его элементов. Причем он исходит из предпосылки бесцельности, ненправленности, непериодичности подобных флуктуаций. Хотя эти установки относительно флуктуаций социокультурных систем и рассматриваются спорными, тем не менее его исследования — это крупнейший вклад в развитие теорий циклов. Сорокин, как и его единомышленник Н. Кондратьев, является основателем школы русского циклизма. Именно сменой господствующих типов культуры — идеациональной (сверхчувственной), чувственной и идеалистической (позднее замененной термином «интегральной») — объясняются им характерные черты, особенности социальной структуры, поведения, динамики каждого общества и цивилизаций. Эта идея способствует пониманию глубоких перемен в обществе, причин раз-

вертывающихся конфликтов между различными цивилизациями, а также кризисное состояние современного чувственного строя на Западе.

Прогрессивные изменения в социокультурной системе, а также возможности выхода западной культуры из кризиса Сорокин связывал с «увеличением производства, накопления и циркуляции неэгоистической творческой любви». Именно это, по его мнению, является непременным условием существования любого общества, и особенно гармоничного социального порядка и творческого прогресса [11].

Как подчеркивает выдающийся мыслитель современности, необходимо восстановить нарушенное равновесие в высшем триединстве величайших ценностей: Правды, Добра и Красоты, которые представляют высшую интегральную ценность. Именно идея интегрализма пронизывает его теорию социокультурной динамики, более того, она (идея интегрализма) является его мировоззренческой максимой, сквозь которую он анализирует проблему взаимоотношений личности и общества, а также развитие и взаимоотношение различных социокультурных систем.

Все это свидетельствует об огромном научном и нравственном потенциале социологического творчества П. Сорокина и его значимости для профессионального образования. А сам характер разработки и подачи исследуемого социокультурного материала говорит о высоком педагогическом мастерстве автора.

Сорокин непосредственно проявлял большой интерес и к проблемам педагогического образования. Этот интерес сформировался у него еще в начале творческого пути. Об этом наглядно свидетельствует, например, содержательная статья «Проблемы новой социальной педагогики», изданная в 1915 году. Постановку проблем образования он связывал не просто с чисто научным, академическим интересом, а с общественной точкой зрения, «интересом всего социального прогресса». Он писал: «...Если образование по-прежнему будет оставаться привилегией немногих, сытых классов... то тем самым будет существовать и источник социального неравенства» [12]. Для Сорокина было совершенно ясно, что без более или менее равномерного распределения знания и образования во всех социальных слоях невозможно создание справедливой системы общества [13].

В качестве определяющего фактора интеллектуального развития он рассматривал окружающую социальную среду, а не наследственность. Именно благодаря «нажиму и давлению этой среды», по Сорокину, развивается и культивируется мышление. Причем проблему интеллектуального развития он рассматривал в связи с моральным воспитанием и изменением поведения человека, которое было бы социально полезно, с одной стороны, и обеспечивало бы в то же время для личности *maximum* самоопределения и самопроявления. В качестве идеальной системы воспитания Сорокин рассматривал систему, «при которой кар и наград нет». Если есть

подобная система, то это признак того, что аппарат воспитательных средств бессилён и не достигает своей цели. Правда, Сорокин вынужден признать, что процесс улучшения нравов растягивается на десятилетия и даже столетия, а социальная инерция даёт о себе знать более всего именно в этой области [14].

Итак, социологическое творчество П. Сорокина несёт в себе не только огромный научный потенциал, инициирующий большое количество новаций, но и искусство научения, способы овладения научными достижениями, а также нравственную, воспитательную нагрузку и веру в будущее человечества.

Список литературы

1. *Сорокин П. А.* Программа преподавания социологии // *Человек. Цивилизация. Общество.* — М., 1992. С. 534–535.
2. См.: *Сорокин П.* Отправляясь в дорогу // *Сорокин П. А.* *Общедоступный учебник социологии: Статьи разных лет.* — М., 1994. С. 410–414.
3. *Сорокин П.* *Человек. Цивилизация. Общество.* — М., 1992. С. 534.
4. См.: *Сорокин П. А.* *Система социологии.* — М., 2008. С. 134, 155, 157.
5. *Сорокин П.* О так называемых факторах социальной эволюции // *Человек. Цивилизация. Общество.* С. 527.
6. Там же. С. 528.
7. См.: *Человек. Цивилизация. Общество.* С. 191–192, 220.
8. См.: *Sorokin P. A.* *Social and Cultural Dynamics.* Vol. 1–4. — N. Y.: The Bedminster Press, 1962.
9. *Сорокин П. А.* Обзор циклических концепций социально-исторического процесса // *Социологические исследования.* 1998. № 12. С. 12.
10. См.: *Сорокин П. А.* *Социологические теории современности.* — М., 1992. С. 12–13.
11. *Сорокин П.* *Моя философия интегрализма* // *Социологические исследования.* 1992. № 10. С. 138–139.
12. *Сорокин П. А.* *Проблема новой социальной педагогики* // *Общедоступный учебник социологии: Статьи разных лет.* — М., 1994. С. 248.
13. Там же. С. 249.
14. Там же. С. 249–250.

А. М. Баженов, канд. ист. наук, доцент
Т. М. Мартынова, канд. ист. наук, доцент
Тула

ПРОБЛЕМАТИКА МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ В СИСТЕМЕ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В системе подготовки социологов значительное место занимает изучение международных отношений. Все содержание курса способствует социологическому осмыслению международных отношений, формирует умение самостоятельно разбираться в событиях, происходящих на мировой арене.

Международные отношения крайне сложны и многообразны, поэтому не существует какой-либо единой теории, которая могла бы объяснить всевозможные события международной реальности. Различные теоретические подходы исходят из множества отправных положений. В настоящее время принято выделять такие теоретические подходы в исследовании международных отношений, как политический реализм, либерализм и марксизм.

Анализируя парадигму политического реализма, мы обращаем внимание студентов-социологов на то, что она стала итогом длительного культурного и исторического развития Европы. Эта научная школа создавалась многими поколениями мыслителей. Но наибольший вклад в разработку теории политического реализма внесли Р. Арон, его главный труд «Мир и война между народами», и Г. Моргентау, его сочинение «Политические отношения между нациями. Борьба за власть и мир».

По мнению Г. Моргентау, в центре политического реализма находится концепция национального интереса, который определяется через понятие силы. Национальный интерес является объективным понятием. Однако его конкретность определяется политическим и культурным контекстом. Политический реализм исходит из разнообразного представления о природе человека, которая включает в себя экономическую, политическую, моральную составляющие.

Через призму социологического образования можно рассматривать и теоретическую школу либерализма в международных отношениях. В научной литературе она представлена, в частности, книгой американских авторов Г. Кларка и Л. Сона «Достижение всеобщего мира через мировое право. Два альтернативных плана». Последователи этой школы утверждают, что международное сообщество должно осознать необходимость существования международных институтов, способных предотвратить вооруженный конфликт. Государствам необходимо реформировать свои политические системы, для того чтобы демократическое правление внутри каждой страны способствовало установлению мира и развитию сотрудничества на планете.

Самое непосредственное отношение к социологическому образованию имеет такая проблема науки, как участники международных отношений. Наиболее употребительным термином, которым принято обозначать участников взаимодействия на мировой арене, является «актор». В русском переводе он звучал бы как «актер». В. Шекспир в своей пьесе «Как

вам это понравится» представлял весь мир как большую сцену, а людей — ее актерами. Однако в русском языке понятие «актер» имеет узкое и конкретное значение, поэтому в науке о международных отношениях оно практически не употребляется.

Социальная общность может рассматриваться как международный актер при условии, если она оказывает определенное влияние на международные отношения, пользуется признанием со стороны государств и их правительств, учитывается ими при выработке внешней политики, а также имеет ту или иную степень автономии при принятии собственных решений.

В рамках названного курса социологи изучают роль и место России в современных международных отношениях. При этом необходимо помнить, что Россия как основная часть бывшего СССР пережила распад своей империи и утрату статуса великой державы. В настоящее время Россия стала самостоятельной, дееспособной и уверенной в себе державой в международной политике и глобальной экономике. Правда, мировой финансово-экономический кризис, произошедший в конце 2008 г., во многом замедлил развитие России.

Итак, международные отношения являются важной составляющей социологического образования.

Т. Н. Белопольская
канд. соц. наук, доцент
Краснодар

ПРЕПОДАВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН СТУДЕНТАМ-СОЦИОЛОГАМ

В преподавании студентам дисциплин, содержащих математический компонент, возникают проблемы, связанные с известными методическими трудностями. Оценивая роль математических дисциплин в структуре профессиональной деятельности будущих специалистов, мы предлагаем некоторые способы повышения эффективности их преподавания.

Общение с коллегами и собственный опыт работы позволили прийти к заключению, что, для того чтобы студент-социолог был лучше подготовлен к восприятию высшей математики и математической статистики, целесообразно предварительно дать ему возможность прослушать вспомогательный курс лекций, названный нами «Математические методы в социологии».

Как показал анализ отечественной литературы, под математическими методами в социологии в основном понимают расчет и интерпретацию системы статистических показателей, то есть современная социология широко использует аппарат, а также программное обеспечение статистики. Курс «Математические методы в социологии» должен способствовать грамотному внедрению математических методов в социологическую практику студентов. Коротко сформулируем основные задачи, которые, по нашему мнению, должны разрешить новый курс:

- преподавать дисциплину в первый год обучения студентов;
- консультировать студентов совместно с преподавателями других дисциплин, использующих математические методы в ходе проведения и обработки данных социологического исследования;
- разрабатывать рекомендации по сбору и анализу социологических данных, строить математические модели реальных социальных процессов и явлений, адаптировать известные методы к конкретным социологическим ситуациям и т. д.;
- расширить спектр использования программы SPSS, позволяющей оперативно и грамотно решать задачи на разных этапах проведения социологического исследования. Подчеркнем, что особенно важна проблема подготовки социологов не только для самого процесса познания (скажем, для обеспечения быстрого расчета многомерной таблицы сопряженности), но для создания и использования новых познавательных средств (например, для выбора и реализации способа комплексного применения нескольких математических методов, для поиска различного рода закономерностей).

Мы предлагаем некоторые методико-содержательные рекомендации по совершенствованию процесса преподавания дисциплин, содержащих математический компонент.

1. При обсуждении любого математического метода ключевым должен стать анализ рассматриваемого алгоритма как модели реальности, что представляется важным, поскольку практически всегда, каким бы хорошим метод ни представлялся, его применение обуславливает «отсечение» важных для социолога характеристик реальности. При решении конкретных задач представляется целесообразным использовать несколько коэффициентов, сравнивая их друг с другом, причем процесс сравнения должен опираться на анализ предполагаемых коэффициентами моделей.

2. При использовании того или иного метода анализа данных студент должен соблюдать некоторые методологические принципы: обеспечивать органическую связь всех этапов исследования друг с другом; отслеживать, какая именно реальность отражается в математические конструкции при измерении; обеспечивать однородность изучаемой совокупности объектов; сопрягать интерпретацию данных, с одной стороны, с выбранными прин-

ципами измерения, а с другой — с тем, какие методы запланированы для анализа данных; выполнять некоторые правила интерпретации результатов анализа и т. д.

Математические методы должны стать мощным, широко используемым инструментом студентов-социологов.

С. Н. Борисова

аспирант

Иваново

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ СОЦИОЛОГИИ

Глобальные преобразования последних лет оказали огромное влияние на развитие нашего общества. Возрастание роли ИТ, информации, образования и знания в современном обществе приводит к выделению и росту новой профессиональной группы — «информационных работников», к которым сегодня можно отнести и социологов, так как основными видами их профессиональной деятельности являются оценка результативности и последствий социальной и экономической политики, социальная экспертиза, просветительская, информационная и консультативная работа в органах власти и управления, учреждениях образования, культуры, здравоохранения, а также в области социальных коммуникаций; проектные виды деятельности; организационно-управленческая и педагогическая деятельности [1]. Владение же новыми информационно-коммуникационными технологиями является неотъемлемой частью профессии, так как социологу приходится постоянно их использовать как на полевом этапе своих исследований, так и на этапе обработки полученных данных.

Использование информационных технологий в социологическом образовании, по нашему мнению, может идти в нескольких направлениях.

Во-первых, в образовательном процессе необходимо использовать Интернет: знакомство студентов-социологов с интернет-ресурсами в области социальных наук; создание факультетских серверов, где можно найти полезную информацию о факультете, необходимую учебную и методическую литературу, электронные журналы и т. п.; также современные интернет-технологии расширяют возможности проведения опросов. Все чаще стали использоваться текстовые анкеты HTML-формата, размещаемые в Интернете. Но для использования данного метода опроса студенты должны овладеть навыками работы с программами по созданию таких

страничек и сайтов. Также появление и стремительное развитие технологий интеллектуального анализа web-контента, изображений, аудио- и видеоматериалов, мультимедиа и т. п. инициирует процесс исследования возможностей использования новых типов данных в качестве носителей социологической информации [2].

Во-вторых, в контексте развития социологического знания необходимо научиться извлекать новые знания из эмпирических данных. Поэтому перед системой социологического образования встают новые задачи, обусловленные необходимостью внедрения в учебные программы курсов, которые позволят будущим социологам ознакомиться с новейшими достижениями в области обработки и анализа данных. Освоение будущими социологами основ работы с современным программным обеспечением позволит им выявлять в данных закономерности, исследовать их разные аспекты, используя современные технологии для решения профессиональных задач [1]. Достаточно важным видится и освоение студентами программных обеспечений, используемых для обработки данных, так как они являются наиболее актуальными на этапе обработки данных исследования.

В-третьих, применение современных средств аудиовизуальной информации при подготовке социологов (как в лекционных курсах, так и на семинарских занятиях). Сюда можно отнести использование презентаций, преподнесение новой информации в виде видео- и кинофильмов, использование иллюстративной информации (напр., фрагменты телевизионных и радиопрограмм) [3].

Таким образом, новые информационно-коммуникационные технологии в той или иной степени становятся неотъемлемой частью учебного процесса в области образования вообще и социологического образования в частности.

Список литературы

1. ФГОС ВПО № 230 от 29 марта 2010 г. по направлению подготовки «040200 — Социология» (квалификация (степень) «бакалавр»).
2. *Кислова О. Н.* Преподавание интеллектуального анализа данных студентам-социологам // <http://www.ssa-rss.ru/files/File/kislova13.pdf>.
3. *Семиделова Е. В.* Применение современных средств аудиовизуальной информации в лекционных курсах по социологии // http://www.soc.pu.ru/publications/conferences/sociological_education/a1-11.html.

Д. С. Бразевич
Санкт-Петербург

РАЗВИТИЕ СОЦИОЛОГИИ УПРАВЛЕНИЯ В СОВЕТСКИЙ ПЕРИОД

Развитие социологии управления в советский период характеризует нестабильность, которая выражалась в смене периодов развития периодами застоя, и наоборот. Так, с 30-х по 60-е годы XX века отсутствовали какие-либо разработки, полезные для отечественного опыта управления. Именно на этот период пришлось фундаментальные сдвиги в области социологии управления за рубежом. Только с начала 60-х годов в СССР наблюдается некоторый рост интереса к зарубежной социологии управления, но идеологические установки препятствовали развитию отечественных исследований в этой области науки. Вплоть до середины 80-х годов XX века научный лексикон не содержал термина «социология управления» — термин «социология» признавался «внемарксистским» по своей природе. По мере развития нашего общества, трансформации его структуры и складывающихся в нем отношений актуальность вопросов организации постоянно возрастает.

Научная разработка проблем организаций значительно продвинулась благодаря вкладу отечественных социологов советского периода. Теоретические вопросы социологии управления разрабатывались В. Г. Афанасьевым, Д. М. Гвишиани, А. И. Пригожиным и др.

Вместе с тем неизбежный порок дискуссий о предмете социологии советского периода видится в их целевой установке: не столько уяснить собственно предметную область науки, сколько доказать, что она не находится в противоречии с марксистской философией и марксистским мировоззрением. С этим связаны попытки выяснить соотношения социологии с историческим материализмом, а ее методы — с диалектико-материалистической методологией. Велись дискуссии по преимуществу идеологического свойства, в которых понятия общественной науки и идеологии нередко смешивались. Между тем это принципиально разные сферы духовной деятельности.

В 60-х годах XX века была выработана трехуровневая концепция социологии: исторический материализм есть общесоциологическая теория, она задает типовой способ построения частносоциологических теорий, которые, в свою очередь, опираются на обобщение социальных фактов. Эта концепция, сыгравшая свою роль в становлении советской социологии, была своеобразным компромиссом. Она позволила утвердить статус конкретных социологических исследований, но вместе с тем затруднила включение отечественной науки в мировой процесс развития социологии. Между тем в процессе практической деятельности возник спрос на решение множества важных вопросов — в области трудовых отношений, массовых коммуникаций, семьи, градостроительства, культурного строительства и др. Появились люди и целые организации, которые приступили к проведению конкретных социологических исследований.

Вместе с тем развитие целостного научного знания о закономерностях построения и функционирования социальных организаций было возможным только через разработку специального понятийно-категориального аппарата, анализ специфики организаций как социального явления, проведение и обобщение исследований системы организационных отношений, критериев и способов управления организованными коллективами, социальных проблем преобразования и эволюции организационных структур и форм.

Рассмотрение эволюции взглядов в теории организации и управления убеждает в том, что главным отличительным признаком социологического исследования сложных общественных явлений и процессов является комплексный, всесторонний, междисциплинарный анализ. Существенное влияние на развитие науки организации и управления в последние полвека также оказали такие научные направления, как кибернетика, теория принятия решений, теория информации и т. п.

Спецификой современного этапа развития социологии управления является формирование рынка платных социологических услуг прикладного характера, в том числе управленческого консультирования.

М. Б. Буланова
канд. филос. наук, доцент
Москва

ПАРАДОКСАЛЬНЫЕ ЯВЛЕНИЯ В РОССИЙСКОМ СОЦИОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Распространение социологического образования в России привело к появлению парадоксальных явлений.

С конца 90-х годов XX века в российском обществе усиливается интерес к социологии как науке, повышается престиж профессии социолога. Вместе с тем, особенно в последнее время, в обществе наблюдается недоверие к данным социологических исследований, публикуемым в средствах массовой информации. В общественном мнении социолог чаще воспринимается как специалист, выполняющий «социальный заказ», даже в том случае, если полученные им данные расходятся с реальностью.

Вместе с ростом интереса к профессии социолога повышается конкурс в российские вузы на специальность «социология» (как в столичных, так и в региональных вузах). Тогда как работать по специальности собирается весьма малое количество выпускников, и в этом плане молодое со-

циологическое образование подстерегает та же ситуация, что сложилась в высшем образовании вообще.

Расширение подготовки специалистов-социологов затронуло не только университеты, имеющие соответствующие факультеты, но и технические вузы. Вместе с тем эта ситуация обострила конкуренцию между вузами в вопросах качества и специфики полученного их выпускниками социологического образования.

Абитуриент, поступая в вуз на специальность «социология», выдерживает достаточно высокий конкурс. Данная ситуация позволяет выпускнику-социологу надеяться на такую же востребованность своей профессии на рынке труда. Однако современный работодатель в массе демонстрирует отсутствие понимания профессии «социолог», подменяя ее близкими, но отнюдь не тождественными маркетингом, PR и рекламой.

Высшая школа готовит специалистов-социологов, ориентированных в основном на работу в российской действительности. Вместе с тем она вооружает выпускников мощным багажом западных теорий и концепций, не применимых к условиям их предстоящей деятельности.

В настоящее время вузы добились ощутимых успехов в борьбе за качество подготовки специалистов-социологов. Вместе с тем на ступени поствузовского образования до сих пор остается высокой доля кандидатов социологических наук, не имеющих базового образования по социологии. Это, с одной стороны, показывает растущую привлекательность социологии как науки среди представителей других специальностей. Однако, с другой стороны, порождает тревогу за продвижение отечественных научных разработок в сфере социологии.

Одним из показателей качества поствузовского социологического образования выступает умение соискателя использовать обширный и разнообразный инструментарий для обработки и интерпретации полученных данных. Вместе с тем практика защит кандидатских и докторских диссертаций соискателями несоциологических специальностей показывает возможность формирования «эмпирической базы» диссертации исключительно на основе результатов опроса соискателем своих собственных студентов.

Таким образом, социологическое образование сегодня находится на рубеже выявления и преодоления «болевых точек», обозначенных выделенными парадоксальными явлениями.

Ю. М. Вассерман, канд. экон. наук

Н. Н. Измоденова, канд. филос. наук, доцент

Пермь

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ ПРОГРАММ ОБРАБОТКИ СОЦИАЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИИ

ПРИ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ-СОЦИОЛОГОВ

Как в Пермском государственном техническом университете, так и в Кольском филиале при подготовке студентов-социологов используются специализированные программы для статистической обработки социальной информации в учебном процессе

Одним из основных направлений инновации в сфере прикладного программного обеспечения является освоение и использование программного пакета статистического анализа SPSS как фактического мирового стандарта статистического программного обеспечения в сфере количественных исследований в социологии в учебном процессе и социологических исследованиях. Освоение студентами этого пакета позволит им, кроме прочего, использовать полученные знания и навыки при обучении в сфере социологии в любом университете Европы в рамках Болонского процесса.

Одной из форм формирования у студентов компетенций в сфере статистической обработки данных социологических исследований является использование программного пакета статистического анализа в процессе преподавания отраслевых социологий (социология семьи, социология труда, социология образования и т. п.). Данные конкретных социологических исследований в этих сферах, в формате SPSS, проводимых сотрудниками кафедры, могут использоваться в учебном процессе. Студенты должны получать задания на практических занятиях по проверке гипотез с помощью предлагаемых им данных упомянутых выше конкретных социологических исследований, студенты должны выдвигать гипотезы и проверять их с помощью использования программного пакета статистического анализа SPSS.

И. В. Власова
Санкт-Петербург

КОММУНИКАЦИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Вопросам развития высшей школы, связи образования с социализацией, стратификацией, социальной мобильностью посвящены работы знаменитых отечественных и зарубежных социологов и педагогов (К. Д. Ушинский, И. А. Ильин, П. А. Сорокин, А. Г. Здравомыслов, П. Бурдьё, М. Вебер, Э. Дюркгейм, Г. Спенсер и др.).

Для современной социокультурной действительности характерны динамичность и неопределенность, многообразие и качественное изменение

социальной жизни. С расширением масштабов культурного взаимодействия возрастает важность фактора коммуникабельности.

Успех будущего специалиста во многом определяется степенью его коммуникативной компетентности, умением жить и общаться в коллективе.

Общение в системе подготовки кадров следует рассматривать как основной способ приобщения к ценностям другого человека, формирования и развития мировоззрения личности.

Согласно исследованиям А. С. Кармина, существуют два аспекта культуры общения [1]: 1) внешний, ритуальный, «этикетный»; 2) внутренний, социально-психологический.

Система высшего образования способствует приобретению человеком социокультурного опыта в виде знаний, норм и форм взаимодействия, развитию его внутреннего мира.

Образовательный процесс невозможен без различного рода конфликтов, отсутствие компетентности в общении приводит к недоверию, конфликтным ситуациям и т. п. Согласно исследованиям Г. И. Козырева [2], в системе вузовского образования обычно преобладает три группы конфликтного типа:

- «общество — вуз»;
- «ректорат — профессорско-преподавательский состав»;
- «студент — преподаватель», «преподаватель — преподаватель», «студент — студент».

Прослеживается необходимость формирования в системе образования новых коммуникативных установок, основанных на терпимости и взаимопонимании, навыков бесконфликтного поведения в сложных ситуациях.

Решением вопроса может стать изучение отличительных особенностей конфликта с позиции социологии, философии, конфликтологии и педагогики. Исследование истинных социальных причин конфликта позволяет культивировать в обществе новое отношение к конфликту, раскрыть его позитивные возможности, способы предотвращения и устранения, так как конфликт — это не только сложный компонент человеческого общения, но и важное общественное явление.

Таким образом, социокультурная действительность определяет новые цели образования — формирование человека конфликтологической культуры [3], обладающего навыками конструктивного общения, бесконфликтного поведения и культурой толерантности.

Список литературы

1. Кармин А. С. Культурология. — СПб., 2009. С. 679.
2. Козырев Г. И. Введение в конфликтологию. — М.: Владос, 2001.

3. Мельничук А. В. Педагогические основы управления конфликтами в культурном образовательном пространстве университета: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Ростов н/Д, 2004.

К. С. Воробьева
аспирант
Санкт-Петербург

СОЦИОЛОГИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПОДРОСТКОВОЙ И МОЛОДЕЖНОЙ КИНОАУДИТОРИИ

Кино является самым популярным видом искусства, институтом социализации индивида: показывает образцы поведения, которые усваиваются молодым поколением, формирует ценностные ориентации. К сожалению, сегодня кинематограф оказывает скорее неблагоприятное влияние на формирование личности молодых людей. В этой связи актуально основательное социологическое изучение проблем, связанных с подростковой и молодежной киноаудиторией.

В условиях глобализации, коммерциализации кино и деградации качества репертуара сформировалось новое поколение зрителей со своими запросами, предпочтениями, интересами. Экспансия американского кинематографа на российских экранах привела к выработке определенных потребностей и стереотипов киновосприятия, в частности, усилилась развлекательная направленность интересов [3, с. 175]. От посещения кинотеатра молодые люди ожидают запоминающегося, захватывающего зрелища. Западные фильмы чаще отвечают таким ожиданиям, чем российские.

Негативным последствием глобализации является рост количества зрителей, которые с удовольствием смотрят только американские фильмы и не хотят видеть отечественные [2, с. 66]. Происходит американизация кинокусов, снижение духовности молодого поколения, снижение избирательности по отношению к кино при активном его потреблении. Наиболее посещаемыми стали боевики, триллеры, фантастические и фильмы ужасов. Большинство американских фильмов воспевают культ силы, богатство. Содержание фильмов определяется безотносительно к целям образования, развития личности.

В этой связи крайне необходимо развивать у юного поколения культуру восприятия. Неспособность определить предпочтения приводит к тому, что потребляются в основном развлекательные фильмы, с эффектной рекламной кампанией. Происходит формирование примитивного зрителя, поддающегося манипулированию. В данной ситуации обостряется значимость педагогической практики приобщения молодого поколения к искус-

ству, настоятельно требуется помощь в формировании внутреннего мира молодого поколения, развития способности к избирательности [1, с. 527]. Необходимо научить молодых людей выбирать для просмотра заслуживающие внимания фильмы, что является показателем кинокультуры зрителя и должно способствовать росту посещаемости кинотеатров.

Формирование культуры отношения к киноискусству молодых зрителей зависит от скоординированных усилий общества, активности государства, института семьи и системы образования. В современных условиях важнейшими задачами являются: просвещение населения в сфере кино, которое должно носить систематический характер; формирование положительного отношения современного молодого зрителя к отечественному кино; воспитание серьезного зрителя, а не потребителя развлекательной продукции.

Список литературы

1. *Жабский М. И.* Социокультурная драма кинематографа. Аналитическая летопись (1969–2005 гг.). — М.: Канон, 2009.
2. Испытание конкуренцией / Под ред. М. И. Жабского. — М.: Комитет РФ по кинематографии, НИИ киноискусства, 1997.
3. Кино: реалии и вызовы глобализации / Под общ. ред. М. И. Жабского. — М., 2002.

М. Б. Глотов

*д-р соц. наук, профессор
Санкт-Петербург*

ОБРАЗОВАНИЕ КАК СОЦИОЛОГИЧЕСКОЕ ПОНЯТИЕ

Термин «образование» ввел в педагогический лексикон И. Г. Песталлоцци, который понимал под ним единый процесс обучения, воспитания и развития ребенка. В русском языке термин «образование» употреблял в своих педагогических сочинениях Н. И. Новиков. В отечественной педагогике термин «образование» обычно употребляется в связи с процессом обучения в специальных заведениях.

Представляет интерес трактовка термина «образование», которую дал нарком просвещения СССР А. В. Луначарский. В докладах «Воспитание нового человека» и «Воспитательные задачи советской школы» (1928 г.) он, исходя из объяснения термина «образование» как придание ребенку законченного «образа» человека, предлагал считать обучение и воспитание методами образования. Под обучением он понимал метод передачи определенных знаний, под воспитанием — метод организации характера [1].

До сих пор в педагогической и социологической литературе нет четкого разграничения понятий «образование», «воспитание», «обучение», как правило, они употребляются как синонимы. Ввиду того, что некоторые ученые понимают воспитание как процесс, который происходит до начала посещения учебных заведений, в них и за их пределами, а также после окончания учебы, в силу этого они считают, что образование — составная часть воспитания.

Впервые попытку разграничить и представить субординацию понятий «образование», «обучение» и «воспитание» предпринял философ Л. А. Зеленов. Согласно его представлению, процесс образования включает в себя три составляющих компонента: гносеологический, аксиологический и праксиологический. Исходя из этого, образование человека им представлено как единство процессов получения индивидом знаний, формирования у личности установок и ориентаций и приобретения человеком умений и навыков практической деятельности [2].

В социологии понятие «образование» играет важную роль при рассмотрении процесса социализации человека. Под социализацией в социологии понимается процесс освоения человеком тех свойств, знаний, ценностей, правил, норм, умений, навыков, механизмов и способов, которые выработаны культурой общества и с помощью которых он формируется и функционирует как личность. Образование представляет собой целенаправленную, организованную и регулируемое обществом социализацию личности.

Образование как целенаправленная организация обществом социализации человека включает в себя три взаимосвязанных и взаимообусловленных процесса: просвещение, воспитание и обучение. **Процесс просвещения** формирует сознание человека и способствует овладению знаниями, необходимыми для исполнения будущих социальных ролей. **В процессе воспитания** у человека формируется духовный мир, вырабатываются потребности, интересы, ценностные ориентации, которые позволяют ему определить свое место в обществе. **Процесс обучения** предоставляет человеку возможность развивать способности, приобрести и совершенствовать умения и навыки, которые помогут эффективно осваивать и исполнять социальные роли.

Список литературы

1. См.: Луначарский А. В. О воспитании и образовании: Избранное. — М.: Педагогика, 1976. С. 284, 312.

2. См.: Зеленов Л. А. Эстетическое развитие личности // Проблемы этики и эстетики. Вып. 1. Нравственное и эстетическое воспитание. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1973.

Н. А. Головин

д-р соц. наук, профессор
Санкт-Петербург

ОПЫТ УЧАСТИЯ СТУДЕНТОВ И АСПИРАНТОВ В РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА ПО ФУНДАМЕНТАЛЬНОЙ СОЦИОЛОГИИ

С 2009 по 2011 год на факультете социологии Санкт-Петербургского государственного университета реализуется проект на тему «Верификация общей теории социальных систем Н. Лумана (на материалах латентных рекламных посланий)». Он поддержан средствами федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы по направлению «Философские науки, социологические науки и культурология» и направлен на закрепление молодежи в сфере науки, образования и высоких технологий.

Проект реализуется исследовательской группой, состоящей из 8 студентов и аспирантов факультета и проходит в форме научно-исследовательского семинара под руководством трех преподавателей — специалистов по количественным и качественным методам в социологии. В результате работы семинара студенты и аспиранты накопили опыт и развили навыки участия в масштабном поисковом проекте на всех его этапах.

На *первом этапе* они получили возможность участия в обосновании концептуальной модели верификации современной сложной теории — теории социальной коммуникации Лумана и в выборе оптимального варианта реализации цели проекта. Особенно сложной оказалась для них операционализация понятий социологии Лумана применительно к рекламной коммуникации, содержание которой в проекте ограничено ее латентной стороной — стилями жизни и ценностями.

Второй этап проекта, представляющего собой комплексное эмпирическое исследование процесса социальной коммуникации на материалах рекламы, определение стилезиженного и ценностного содержания рекламы на телевидении и в гляцевых журналах (контент-анализ), определение отношения к рекламе аудитории (метод опроса), оценка влияния рекламы на стиль жизни посредством фокус-групп, позволил собрать богатый и уникальный эмпирический материал и развить у студентов и аспирантов навыки его первичного анализа, получая новые научные результаты.

На *третьем этапе*, посвященном разработке способа верификации рассматриваемой теории, молодые студенты и аспиранты приобретают опыт оценки теории с учетом данных эмпирии, с учетом мультипарадигмального контекста современной теоретической социологии. Они непосредственно участвуют в разработке способа оценки теории как с точки зрения сравнения с другими теориями, так и с учетом эмпирических данных.

В ходе реализации проекта 4 студента стали аспирантами, большинство участников выступили на 7 научных конференциях и опубликовали тезисы. Многие из них работают над статьями в высокорейтинговые отечественные и зарубежные журналы. Это свидетельствует о росте качества их профессиональной подготовки.

*П. П. Дерюгин, д-р соц. наук, профессор
А. В. Андреева, аспирант
Санкт-Петербург*

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПОДГОТОВКИ СОЦИОЛОГОВ В КУРСЕ «ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА»

Независимо от своих научных интересов и приоритетов выпускники-социологи начинают трудовую деятельность в различных организациях, где сталкиваются не только с результатами деятельности этих организаций, но и особым типом оргкультуры. Поэтому прикладные исследования организационной культуры практически всегда составляют для социологов и их руководителей устойчивый интерес. Кроме этого, умение исследовать, анализировать и формировать организационную культуру многими авторами-исследователями признается как важный и сложный элемент профессиональной подготовки социологов, поскольку организационная культура рассматривается как центральный (иногда — основной) инструмент современного управления организациями.

В ряду наук об организациях, таких как экономические, юридические науки, менеджмент, психология и социальная психология, собственно социологические исследования организационной культуры с учетом специфики российских организаций пока не получают заслуженного внимания, особенно в прикладном отношении. Социологическое исследование оргкультуры имеет ряд преимуществ, поскольку социология рассматривает организацию как социальное образование, имеющее культурную природу, и, что немаловажно, организационная культура исследуется комплексно, различными методами и с различных направлений. Поэтому подготовка социологов по организации прикладных исследований организационной культуры имеет важное значение.

Проблем в преподавании курса «Организационная культура» много, остановимся лишь на некоторых из них:

– разрыв между теоретическими концепциями в представлениях о сущности и содержании организационной культуры и объектах исследования, реально предлагаемых в многочисленных методических исследовательских инструментах;

– за период обучения у большинства выпускников формируется навык и склонность к теоретизированию по поводу проблем организационной культуры, в то время как первичные должности после выпуска предполагают наличие интереса и навыков к проведению прикладных исследований и разработке научно обоснованных рекомендаций, что составляет наибольший интерес для управленцев и является основой востребованности социологии;

– организационная культура — явление комплексное, интегративное. Поэтому для проведения прикладных исследований социолог должен уметь применять исследовательские приемы и методы, которые разработаны и используются в управлении, экономике и особенно психологии. Эти навыки важны для предложения и конкретизации рекомендаций и социальных технологий;

– подготовка к исследованиям организационной культуры необходимо предполагает наличие некоторого опыта общения с организациями, элементарные представления о современных организациях. К сожалению, у студенчества это, как правило, небогатый опыт, нередко — исключительно негативный.

– механическая трансформация и шаблоны в исследовании организационной культуры как уникального явления. Организационная культура является одной из площадок для спекуляций и переписываний. В итоге целый ряд книг в равной степени бесполезен и для профессионалов (так как эти издания не способствуют приращению научного знания), и для студентов (так как не способствуют формированию логичной системной модели организационной культуры), и для руководителей (так как содержащиеся в них рекомендации имеют общий, неконкретный характер). Такая ситуация нивелирует научное значение концептуального осмысления организационной культуры до модной рыночной тенденции.

В известной степени преодолению этих недостатков может способствовать использование активных форм в изучении «Организационной культуры». В частности, остановимся на апробированных методах активизации студентов, используемых в изучении дисциплины на социологическом и экономическом факультетах СПбГУ.

– *Творческие задания на авторское определение основных понятий по курсу «Организационная культура»*

Студентам предоставляется перечень определений понятия «организационная культура», предложенных отечественными и зарубежными специалистами. Задача студентов — провести анализ данных определений, сформулировать авторское определение и защитить его в ходе практического занятия. В процессе этой работы студенты не только вырабатывают свою точку зрения на понимание сущности организационной культуры, но и получают навык выделения существенных признаков и по-

казателей (индикаторов), по которым следует изучать организационную культуру.

– *Творческое задание на построение системных моделей организационных процессов культуры в интересах социологических исследований*

В процессе самостоятельного построения системной модели организационной культуры студенты приходят к выявлению и осознанию взаимосвязей между отдельными элементами этого сложного явления, что способствует более глубокому усвоению не только теоретического материала, но и развитию как абстрактного мышления, так и критического отношения к восприятию информации об организационной культуре.

– *Подготовка студентами обучающих видеороликов по тематике формирования организационной культуры*

Студентам предоставляется возможность своими силами создать видеоролик, цель которого — обучение целевой аудитории определенному практическому навыку по ее исследованию и формированию оргкультуры. Так, например, многие студенты готовят ролики, посвященные проблемам диагностики неформальных отношений, преодолению ошибок в руководстве, анализу методов управления организационной культурой и т. д. Задача студентов, готовящих работу, создать такой обучающий ролик, который можно было бы использовать при обучении начинающих менеджеров организаций. Ролик оценивается экспертами из числа студентов, их задача — разработать собственную методику оценки и по результатам этой оценки предложить рекомендации по улучшению ролика.

– *Подготовка и проведение ролевых «спектаклей» с предложением практических рекомендаций по организации работы социологических служб в изучении оргкультуры*

В ходе таких занятий студенты распределяют между собой роли-должности сотрудников социологической службы промышленного предприятия (руководитель службы, социологи, конфликтологи, психологи, менеджеры подразделений, интервьюеры и др.). В ходе «спектакля» обыгрываются проблемные ситуации в работе социологической службы, а по итогам — разрабатываются практические рекомендации по решению проблем и совершенствованию работы социологов в организации.

– *Подготовка и проведение публичных мероприятий и акций как практика по участию в технологиях формирования элементов оргкультуры*

В качестве зачетных мероприятий по курсу «Организационная культура» (практическая часть) студентами подготавливаются и проводятся разнообразие практические мероприятия, акции, требующие их личного участия, проявления организаторских способностей, умения общаться и

пр. (например, такие акции, как «День социолога», «День борьбы с курением» и пр.). Студенты самостоятельно готовят программу и план этих мероприятий: от постановки целей и задач, распределения обязанностей до контроля его поэтапного исполнения и оценки успешности акции.

– *Проведение учебных социологических исследований оргкультуры в конкретных организациях*

Такие исследования проводятся в небольших организациях (часто — школах) по диагностике отдельных элементов организационной культуры, социальной характеристике структуры управления, социологическому анализу кадровой политики и т. д. По итогам исследования студенты составляют отчеты и выступают с презентацией результатов непосредственно на объектах исследований и в учебной аудитории.

– *Проведение итоговых конференций по проблемам исследований организационной культуры с участием студентов, магистрантов и аспирантов*

Ко времени окончания курса (как правило, конец семестра) организуется учебная студенческая научно-практическая конференция с участием магистрантов, аспирантов и студентов бакалавриата факультетов социологии и экономики СПбГУ. Участники конференции готовят научные сообщения, активно участвуют в дискуссиях. Инициативные студенческие группы проводят включенное наблюдение за ходом конференции, что впоследствии позволяет оценивать успешность и полезность выступлений, а также внести практические рекомендации по проведению подобных мероприятий.

Напоследок хочется добавить, что предложенные методы формируют в студенческих группах навыки командной работы, позволяют им самостоятельно справляться с возникающими трудностями в ходе совместной работы. Разрешение этих проблем нередко активизирует заинтересованное и критическое отношение к прикладным социологическим исследованиям организационной культуры.

В. Н. Келасьев

*д-р филос. наук, профессор
Санкт-Петербург*

**Особенности профессиональной подготовки
социальных работников в Санкт-Петербургском
государственном университете**

Отделение социальной работы факультета социологии Санкт-Петербургского государственного университета, созданное в 1993 году, функционирует на базе оригинальной концепции, обосновывающей социальную работу как самостоятельную отрасль научного знания, учебную дисциплину и раскрывающей ее собственное предметное поле и связи с социологией, психологией и другими смежными дисциплинами. Студенты постоянно возвращаются в атмосфере творческого диалога представителей различных отраслей знания, взаимодействия ученых и практиков. Это формирует направленность на комплексный междисциплинарный подход в решении социальных проблем.

В связи с тем, что сегодня имеет место широкая распространенность нездорового образа жизни и таких социальных патологий, как наркомания, алкоголизм, табакокурение, ВИЧ-инфекция, беспризорность, бездомность, агрессивность, жестокость, подростковая и молодежная преступность, на отделении социальной работы давно уже начата работа по конструированию инновационных технологий, направленных на профилактику этих негативных явлений.

Эти технологии разрабатываются в рамках курсовых и дипломных работ, диссертационных исследований. Они конструируются студентами, аспирантами, преподавателями кафедры. Уже разработаны технологии, направленные на развитие социальной рефлексии, превенцию подростковой агрессивности и девиантности, профилактику проблем в сфере межличностных отношений, формирование организованности личности, профилактику социального исключения человека в пожилом возрасте и пропаганду активной старости.

Технологии прошли экспериментальную апробацию на различных группах риска. Они базируются не только на информационном воздействии на аудиторию, но и на различных дискуссиях, тренингах, обсуждении тематических видеоклипов, ролевых играх, написании сценариев для СМИ, кинотерапии.

В процесс разработки этих технологий вовлечено значительное число студентов и аспирантов кафедры теории и практики социальной работы факультета социологии. Выяснилось, что, помимо практической результативности, разработка такого рода технологий существенно стимулирует и познавательный интерес самих студентов и аспирантов, позволяет им проявить все свои творческие качества и возможности, открывает широкие возможности для их профессиональной самореализации и самоутверждения.

Российское общество сегодня нуждается не только в распространении уже сложившихся методов и форм социальной терапии и создании все новых и новых социальных служб, работающих по принципу «тушения пожа-

ров», сколько в повышении общей социальной, психологической, правовой культуры самых различных слоев населения посредством таких ориентированных на широкую первичную профилактику технологий.

Эти технологии способны выступить мощным средством повышения социальной компетентности самых различных слоев населения, поднятия ее на качественно новый уровень и профилактики на ее базе различных социальных патологий, формирования у потенциальных групп риска установки на самопомощь, саморазвитие, здоровый образ жизни и т. д. Речь идет о развивающих играх, кинотерапии, различных формах социальной рекламы, адекватизирующих саморефлексию, эмоциональное поведение человека, стимулирующих его прогнозные способности, социальный интеллект.

Разработка этих технологий, помимо того, что она активизирует учебный процесс, насыщает в конечном счете существующие социальные службы востребованными сегодня инновационными средствами.

Г. А. Куклин
Санкт-Петербург

СОЦИОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПОРА ОТКРЫТЬ ГЛАЗА

Данный материал — резюме результатов внимательного изучения дискурса «социологическое образование в России», репрезентированного в наиболее значимых публикациях отечественных социологов 2000–2010 годов.

Дискурсы «социология России» и «социологическое образование в России» когерентны. Существует единая и атрибутивная для обоих полей характеристика: внерефлексивное самовоспроизводство. Так как рефлексия является необходимой составляющей воспроизводства данных дискурсов, возникает ситуация внерефлексивной рефлексии, или самовоспроизводства симулякра рефлексии. Попытки осмысления стали бессмысленными.

Существует ряд незыблемых доминант дискурса, на которых базируется такая бессмысленная рефлексия. Единственная возможность «реанимации» российской социологии в масштабах всего научного сообщества — актуализация дискурса незыблемых доминант. Необходимо поставить под сомнение почву под ногами.

Только актуализировав данную проблематику, можно наконец понять, чему, как и, главное, зачем учить студента-социолога. Вот основные «незыблемые доминанты». Нельзя назвать их ложными. Но необходимо разговаривать о них.

Первая: «социология должна отталкиваться от потребностей общества».

Эта позиция, возникающая при каждой попытке проблематизации социологической науки как некий ориентир, на самом деле является источником проблем. Это — атрибутивное противоречие социологического образования. Социология — прежде всего осмысление человеческой действительности. Следовательно, это максимизация рефлексии. В том числе рефлексии реальности этих потребностей и рефлексии характера этих потребностей. Социолог не может сознательно быть ориентирован на следование тому, что он призван осмыслить. Научная деятельность в этом смысле автономна. Так она достигает своей сложности. В том ее значимость, как недостижимого для повседневности источника света, ее озаряющего.

В образовании же социологов мы видим неосознанный переход от «донести социологическое знание до масс» к «сделать доступным для масс созидание социологического знания». Дискурсивно такая эгалитаризация выражена, во-первых, в синонимичности «информации» и «знания». Во-вторых, в инструментальности описания научного творчества через концепты «овладения знанием», «производства интеллектуального продукта», «usefull knowledge», «профессионал-социолог» и др. В-третьих, в утилитарной практике объяснения «престижа науки» через «пользу, приносимую наукой». В-четвертых, в отнесении «науки» к разряду профессиональной деятельности, которая является одним из равнозначных компонентов жизненного «набора».

В попытке преодолеть неверные представления дискурсивно необходимо развести социальную практику и социологический анализ. Социологическое образование в этом смысле неизбежно необходимо разделить на две части. Как обязательный социогуманитарный компонент высшего образования и как собственно социологическое образование. Первый уровень: яркое и образное представление высших достижений социогуманитарной мысли. Второй: попытка научиться рождать мысль подобного уровня.

Вторая доминанта: «социология должна ориентироваться на рынок труда».

Социология — прежде всего интеллектуальная работа. Она никогда не успеет стать поставщиком «новых технологий». И в этом смысле «отставание» социологии от «развитых» наук сыграло ей на пользу: социолог —

редкий человек, способный прервать рутину всеобщего производства. Его нужность не инструментальна и не полезна. Его нужность — тогда, когда отпадает любая другая нужность. Он есть неподвижная точка маятника, под которым весь мир.

Социолог не нужен рынку и никогда не будет уже ему нужен. «Социолог на предприятии», «социолог — оптимизатор человеческих отношений», «социолог — консультант», «социолог — эксперт» — уже лишь только архаика модерна. Первое: сегодня человек становится микро-социальной структурой; ему не нужна кооперация с социологом; он сам себе социолог. Второе: не труд и не знание — есть источник стоимости в будущем мире, но интуиция; в этом мире социолог уже не может тешить себя иллюзиями социальной значимости. Его единственный путь — безоглядно и самоотверженно вернуться к своей непосредственной задаче. Рассказывать нам о нас.

Это возможно при возвращении к трудоемкому гуманитарному образованию, его автономии от «профессионального» образования. Что любопытно, часто обсуждаемая двухуровневая модель образования в этом случае может способствовать выстраиванию структуры соперничества между студентами. Мы вновь идем к борьбе за право быть ученым.

Третья доминанта: *«представление о социологии как специализированной науке, имеющей свой предмет и метод, а также непротиворечивое знание».*

Эта позиция наиболее абсурдна в образовании: студента убеждают в том, что неоднозначно. Это — неосознанная попытка подменить трудоемкое вхождение в сложность «удобным знанием по приемлемой цене». Миф о социологии как деятельности, «которой можно просто обучиться», необходимо артикулировать. И в этом акте тесно увязать неоправданно разделенные «учебную» и «научную» дисциплины.

Никита Покровский описал ситуацию современного социологического образования как взаимное несовпадение ожиданий. Студенты хотят «полезного знания». Преподаватели либо упорствуют, либо устраивают «перфомансы». В результате социология либо становится неинтересной и бесполезной, либо «веселой наукой», фантиком, однодневным продуктом активных методов обучения и «инновационных образовательных технологий».

Основные проблемы социологического образования могут быть адекватно сформулированы только при проблематизации множественной неопределенности самой социологии. А не только в обсуждении общих проблем образовательной системы страны. Сообщество умело прикрывается

«болонским процессом» и «стандартами», не желая принять на себя ответственность за социологическую преемственность.

В этом никто не виноват. Это результат длительной практики.

Пора открыть глаза.

Нет социологии как полезной деятельности. Нет социологии как технологии. Нет социологии как отдельной науки.

Надо признать, что социология — такая же эстетизированная область гуманитарного дискурса, как филология, история, искусствознание... И лишь во вторую очередь — алгоритмизированная исследовательская практика. Что она неотрывна от философии. Что ее задача — создавать миры, пытаться описать переживания действительности. Что обучение социологии должно ставить единственную цель: как можно сильнее погрузить молодого человека в тяжелую интеллектуальную работу, то есть в область его будущей непосредственной деятельности. Что, только сформировав единую позицию, сообщество сможет приблизиться к этой цели в современном расплывающемся мире.

Социологическое образование — гуманитарное образование, путь к вершине самого честного и внимательного отношения к миру.

К. П. Лазебная
аспирант
Москва

**ЭСКИЗ К СОЗДАНИЮ
МЕЖДУНАРОДНОГО ОНЛАЙН УНИВЕРСИТЕТА:
РОЛЬ СИМВОЛИЧЕСКИХ ПРОВОДНИКОВ
В ВИРТУАЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Современная практика университетского образования предполагает использование в информационно-коммуникационном пространстве новых форматов организации образовательного процесса, например, таких как телеконференции, телемосты и т. д. В рамках исследовательской инициативы молодых социологов кафедры общей социологии НИУ ГУВШЭ «Виртуализация межуниверситетских и научных коммуникаций» (руководитель — д-р соц. наук, профессор Н. Е. Покровский) разрабатывается проект создания виртуального социологического университета [1], формат которого позволил бы объединить все существующие методики дистантного преподавания.

Ключевыми задачами проекта являются, во-первых, поиск оптимальной структуры унифицированного доступа к образовательным ресурсам, во-вторых, разработка системы контроля над базами данных и коммуникаций участников. Разрешение поставленных задач возможно благодаря использованию структурно-функциональных возможностей «социальной сети». Данный подход позволяет осуществлять мониторинг активности пользователей, их контакты, интересы, что является необходимым условием оптимизации контроля и улучшения качества предоставления образовательных услуг в виртуальной среде. Механизм «социальной сети» создает единый канал, объединяющий три информационных потока: а) официальные связи и документация; б) образовательные коммуникации (учебные аудио-, видеоматериалы); в) личные общения — между тремя участниками коммуникации — учащимися, преподавателями и администрацией [2].

При организации социальной среды онлайн университета закономерно учитывать также особенности символических проводников социального взаимодействия [4; 5], перенесенных в виртуальное пространство. Это необходимо, во-первых, для организации формальных межличностных связей и создания необходимого унифицированного информационно-образовательного контента, например, системы оценивания знаний. Во-вторых, для возможности формирования объединений пользователей по разнообразным направлениям учебного процесса, используя специально созданные символические проводники (отличительные знаки пользователей, событийные маркеры и т. д.). В-третьих, для создания «инфокоммуникации» [3] между участниками образовательного процесса в связи с увеличением роли визуальных средств передачи информации. В этом плане может быть использована «Технология символического выражения социальной реальности» как способ улучшения качества преподавания общественных дисциплин.

Список литературы

1. Виртуализация междуниверситетских и научных коммуникаций: методы, структуры, сообщества. Проект № 10-04-0037. Программа «Научный фонд ГУВШЭ». <http://www.hse.ru/org/hse/science/scifund/uu-2010-1>

2. Лазебная К. П. Эскиз к созданию международного онлайн университета // Виртуализация междуниверситетских и научных коммуникаций: методы, структуры, сообщества / Под ред. Н. Е. Покровского. — М.: СоПСо, 2010. С. 150–153.

3. Покровский Н. Е. Университет уходит в виртуальную реальность // Виртуализация междуниверситетских и научных коммуникаций: методы, структуры, сообщества / Под ред. Н. Е. Покровского. — М., 2010. С. 7–9.

4. Сорокин П. А. Символы в общественной жизни. — Рига: Наука и жизнь, 1913. № 11. (Миниатюрная библиотека «Наука и жизнь». № 32).

5. Сорокин П. А. Система социологии / Вст. ст. и коммент. В. В. Сапова. — М.: Астрель, 2008.

В. Г. Лукьянов

*д-р филос. наук, профессор
Санкт-Петербург*

**КУРС «СОЦИОЛОГИЯ МУЗЫКИ» В РГПУ ИМ. А. И. ГЕРЦЕНА:
ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

В 2009/10 учебном году на факультете музыки РГПУ им. А. И. Герцена была введена в учебный план дисциплина «Социология музыки», которая до настоящего времени преподается далеко не во всех музыкальных вузах России. В этой связи мной была разработана Программа дисциплины (расчитанная на два года обучения) и курс лекций (с презентациями при опоре на программу Microsoft PowerPoint). Кроме того, в связи с необходимостью обеспечения студентов соответствующей литературой (по данной проблематике ее оказалось в библиотеке недостаточно) была создана электронная хрестоматия по социологии музыки, которой студенты пользовались при подготовке к семинарским занятиям и к зачету. Один из возможных вариантов использования информационных технологий и технологий мультимедиа на лекционных занятиях мы и рассмотрим далее.

Отметим, прежде всего, что технологии мультимедиа позволяют гармонично интегрировать многие виды информации: изображения (включая фотографии, таблицы, схемы и репродукции живописи); музыку, видео и др. В ходе работы по «переводу» лекционного курса в режим мультимедиа технологий оказалось необходимым ввести в качестве обязательных для презентации любой темы курса такие элементы в начале занятия, как название темы, план, а также литературу, а в конце — выводы по итогам лекции. Кроме этого, для концентрации внимания студентов на проблематике предстоящей лекции был введен такой элемент, как «Вопросы для размышления».

Среди возможностей, которые мы используем в ходе презентации лекций, выделим следующие:

– использование схем, диаграмм, гистограмм и таблиц (например, при изложении концепции социального действия М. Вебера; методов социологического исследования музыкальных предпочтений и интересов);

– использование данных статистики и последних социологических исследований (например, об источниках музыки для наших сограждан используются данные ВЦИОМ, ФОМ, superjob. ru, RUMЕТРИКА и др.; об интересе к прослушиванию музыки с помощью интернет-радиостанций — Рамблер ТОП100 и др.);

– демонстрация фотографий (например, известных концертных залов и оперных театров мира на лекции, посвященной анализу музыкальной культуры и музыкальной жизни общества);

– использование репродукций произведений изобразительного искусства (например, в лекции о формировании проблематики социологии искусства в эпоху Возрождения и в Новое время);

– использование музыкальных произведений (например, японской музыки гагаку) и др.

Наш сравнительно небольшой опыт использования мультимедийных технологий при чтении лекций показал, что данные технологии

– стимулируют познавательную активность студентов;

– повышают мотивацию студентов к обучению;

– создают предпосылки для проведения мини-дискуссий;

– повышают степень усвоения материала лекции, поскольку задействуют одновременно рациональный и эмоциональный, сознательный и бессознательный уровни восприятия лекционного материала студентами.

Представляется, что использование информационных технологий позволяет органично соединить традиционные для социальных и гуманитарных наук методы обучения с использованием методов современных и тем самым поднять изучение социологических дисциплин на уровень требований, предъявляемых в настоящее время к высшей школе.

С. Н. Малявин

д-р филос. наук, профессор

Санкт-Петербург

**ОПЫТ РАБОТЫ С E ТЕКСТАМИ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ,
ИЛИ «ТУДА И ОБРАТНО»**

В данной статье мы обращаемся к практике вхождения в образовательный процесс учебной литературы в электронном виде, или E текстов.

Знакомство мое с ПК произошло 15 лет назад. Тогда мне достался старенький 286 РС, пригодный, разве что для набора текста, взамен печатной машинке. Не помню точно, кажется на факультете социальных наук (в учреждении, не у сотрудников), компьютеров еще не было. С этих пор началось мое подвижничество в сфере компьютерных технологий.

В 2002 году, осенью, приобрел карманный компьютер, который менял несколько раз, но всегда оставался приверженцем одной оперативной системы PalmOS, отсюда все записи, заметки, книги, рецензии, печатные статьи, тексты лекций и т. д. находятся в моем кармане или лежат передо мной на письменном столе. Отправляясь в университет или на отдых, устройство всегда беру с собой.

Преимущество электронных источников информации несомненно. Они всегда под рукой. Они могут лежать на большом компьютере, могут находиться в карманном компьютере, могут лежать на сайте или вашей почте, откуда их легко вытащить. Это в том случае, если не хочется забивать лишним память или диск. Впрочем, при современных объемах носителей вопрос о месторасположении текстов не должен стоять, их следует дублировать, с тем чтобы держать в кармане, в ПК, а также знать исходники для поиска в сети. Из данного следует, что обращение к учебным текстам может происходить на протяжении двадцати четырех часов в сутки и в любом месте нахождения студента.

Следующим преимуществом являются постоянно растущие объемы новых электронных текстов и оцифровка старых печатных изданий. Показателем тому служит создание Всемирной цифровой библиотеки — проекта, охватывающего сотни крупнейших библиотек мира, участником которого является Российская национальная библиотека. При этом следует отметить, что доступность книг в Рунете ограничена. Авторские права по понятным причинам защищают новые издания от попадания в сеть, однако существует некоторое количество сайтов, которые игнорируют данные «условности» и выкладывают новейшие издания, рискуя иметь дело с законом. Копилку электронных источников пополняют «самодельные» электронные книги, сделанные «на коленках», вплоть до фотографирования и выкладывания в форматах **jpg* или **dgvu*. Также большинство кафедр, сотрудников, студентов собирают свои библиотеки и делятся их содержанием. Словом, на данный момент студент может подобрать соответствующий объем электронных текстов по той или иной теме, хотя конкретно данный текст найти не всегда возможно в силу указанных причин.

Несомненным преимуществом *E* текста является ни с чем не сравнимая оперативность работы. Функция *copy-paste* открывает грандиозные возможности для создания собственного текста путем компилирования (от

лат. *compilatio* — ограбление; накопление выписок). Применительно к студенческой практике эта деятельность не должна рассматриваться как положительная, о чем будет речь ниже. Но есть и иное использование данных функций, а именно, конспектирование текстов.

Автор этих строк затратил массу усилий в подборе и отладке программного обеспечения карманного компьютера с целью максимально упростить (в смысле количества действий) процесс копирования нужных элементов текста (обычно это цитаты, или абзацы целые, или их части) с последующим их автоматическим складированием в отдельный файл. В результате был отработан алгоритм действий с текстом, применение которого позволяло после прочтения книги иметь подобие конспекта (без личных пометок, хотя данное не исключено), который служил базой источников информации для дальнейшей работы. И заметьте, приступить к подобной процедуре можно не в библиотеке за столом, а в любом месте и в любое свободное время.

Педагогическая практика современного преподавателя высшей школы не может обходиться без привлечения электронных источников информации. Часть преподавателей выкладывают в социальные сети свои методические пособия, рекомендации к семинарским занятиям, с тем чтобы экономить время на занятиях и ознакомить студента со всем объемом информации сразу. Некоторые отсылают к источникам, находящимся в сети, некоторые создают собственные информационные базы и предоставляют студенту данные материалы. Вариантов много. Общее то, что студент все реже обращается к печатному тексту. Вот эту коллизию я намерен рассмотреть.

Что приобретает студент, переходя от пока преимущественного, а в перспективе, несомненно, к абсолютному использованию электронных текстов? Вероятно, все то, о чем было сказано выше. Доступность, мобильность, портативность, избирательность, возможность «подстраивать под себя» график работы над текстом, возможность собирать и систематизировать элементы текста, возможность конструирования новых текстов.

Что теряет студент — он теряет ряд возможностей, связанных с качественным восприятием текста. Обуславливается данное несколькими обстоятельствами. Во-первых, контакт с книгой как материальным носителем информации увеличивает число каналов ее восприятия. Тактильность, визуальность, запах, в конце концов, книги создают ассоциативный ряд, дополняющий сугубо информационный и в этом отношении плоский информационный контент. Это же касается, еще в большей степени, процесса конспектирования. Во-вторых, электронный текст занимает пространства столько, сколько позволяют диагональ и разрешение экрана. Все, что выходит за эти параметры, исчезает, как исчезает всякая виртуальность;

можно прокрутить назад, но тут теряется объем, то, о чем мы говорили выше. Наконец, маргиналии — важнейший элемент работы с текстом затруднен в электронном виде. В итоге работа с текстом принимает совершенно иной вид, дренирует информативность.

Теперь необходимо проследить наметившиеся тенденции в деформации привычного учебного процесса. Четко прослеживается преимущественное использование *E* текстов на семинарских занятиях. Алгоритм подготовки студента прост. Берется значительная часть текста, или весь текст, выводится на принтер, и отмечаются маркером те слова, фразы, абзацы, которые, по мнению студента, в наибольшей степени раскрывают суть проблемы. При этом проработки текста, то о чем мы говорили выше, не было. Конечно, сильный студент в состоянии относительно глубоко и разносторонне понять текст, но подавляющее большинство приходят на семинарское занятие с распечатками, просмотренными по диагонали.

Такое восприятие информации я называю «клиповым».

Теперь после обозначенных *pro* и *contra* рассмотрим вхождение *E* текстов в повседневность и в связи с этим перспективы изменения образовательного пространства.

Изменить вхождение *E* текстов невозможно уже по той причине, что они более эффективны. Студенты перейдут на цифровое обеспечение. Этим одновременно открывается широкое поле возможностей, о которых мы уже сказали. Изменится роль преподавателя. Вероятно, ее содержание будет близко той роли учителя, о которой идет сегодня речь в рамках изменения учебной программы и перехода к новым стандартам. Учитель не носитель истины, и даже не единственный источник информации, а тот, кто в состоянии научить учащегося ориентироваться в бесконечном потоке информации.

Теперь о «туда и обратно», вынесенных в заголовок. Страстный подвижник компьютерной техники и последовательный практик освоения новых способов ее эффективного использования, я некоторое время назад обнаружил, что читать с экрана становится неинтересно. Интересно — не то слово, скорее неэффективно, неглубоко. Степень значимости текста должна соответствовать ее носителю. Доктор Живаго должен быть прочитан в книжном варианте. Серьезные научные труды также должны читаться в привычной форме. Когда на одном устройстве содержится до тысячи самостоятельных текстов и переход от одного к другому занимает секунды, девальвируется каждый из них. Выбор темы и текста есть действие, работа над ними — комплексный процесс, где вытаскивание информационной составляющей — главный, но не единственный элемент. Теряя частности, кто знает — что станет с целым.

Словом, не оставляя *E* тексты, у меня есть желание работать с традиционными. Современному студенту, не прошедшему выучки Публичной библиотеки, возвращаться будет некуда. Образовательный процесс, с его многочисленными маршрутами благополучно поведет к производству компетентов — тех, кто владеет компетенциями.

Этот вопрос требует более глубокого рассмотрения и не на этих страницах.

В. Г. Овсянников
д-р соц. наук, профессор
Санкт-Петербург

ИННОВАЦИОННЫЕ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ ПРИКЛАДНОГО СОЦИОЛОГА

В последние десятилетия изменения в характере обучения происходят в контексте глобальных образовательных тенденций. К их числу можно отнести следующие:

- массовый характер образования и его непрерывность как новое качество;
- значимость как для индивида, так и для общественных ожиданий;
- ориентация на активное освоение человеком способов познания;
- адаптация образовательного процесса к запросам и потребностям личности;
- ориентация обучения на личность учащегося, обеспечение возможности его самораскрытия.

Важнейшая черта современного обучения — его направленность на то, чтобы готовить учащихся не только приспособляться, но и активно осваивать ситуации социальных перемен.

Современные инновационные подходы к обучению делятся на 2 основных типа:

- *инновации-модернизации*, модернизирующие учебный процесс, направленные на достижение гарантированных результатов в рамках традиционной репродуктивной ориентации;
- *инновации-трансформации*, преобразующие традиционный учебный процесс, направленные на обеспечение его исследовательского характера, организационно-поисковой учебно-познавательной деятельности.

Данные ориентации образовательного процесса воплощаются в двух основных инновационных подходах: технологическом и поисковом.

Обобщенной базовой моделью в рамках технологического подхода является модель обучения как воспроизводимого учебного цикла с воспроизводимыми учебными результатами: от жесткой фиксации учебных целей к предъявлению образцов усвоения учебного материала, достижение эталонных финальных результатов.

Ю. Н. Пахомов

*д-р соц. наук, профессор
Санкт-Петербург*

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РАМКАХ СОЦИАЛЬНОЙ ЭКОЛОГИИ КАК ОТРАСЛЕВОЙ СОЦИОЛОГИЧЕСКОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

Существуют разные подходы к определению целей и сущности экологического образования, но все они едины в том, что экологическое образование предполагает формирование активной жизненной позиции людей в познании, защите и восстановлении в первую очередь естественной среды обитания.

Основная цель экологического образования — новая личность (условно ее можно назвать эчеловеком, в отличие от личности человека-потребителя современного индустриального общества) с развитым экологическим мировоззрением. Человек, ощутивший неразрывную связь с природой, психологически готов к целесообразной экологической деятельности.

В настоящее время система непрерывного экологического образования недостаточно эффективна, поскольку еще не до конца реализуется принцип системности в изучении различных аспектов взаимодействия человека, общества и природы. Однако решение современных экологических проблем требует междисциплинарного подхода, который объединяет в единый комплекс естественнонаучные и социогуманитарные методы изучения проблем взаимодействия человека, общества и природы. Поэтому естественно, что в рамках какого-нибудь одного предмета экологическое образование и воспитание не может быть осуществлено в полной мере.

Появившийся в рамках социологии социально-экологический подход предназначен для изучения проблем взаимодействия социума и природы

в контексте формирования целостного мировосприятия на индивидуальном и общественном уровнях. Социальная экология как отрасль социологического знания исследует и анализирует различные аспекты взаимодействия общества с социоприродным окружением. Объектом ее изучения являются социально-экологические системы различного уровня, а основными задачами — выработка комплекса мер по восстановлению природной среды и оптимизации отношений между технико-технологическими, экономическими, политическими, социокультурными и природными системами.

Социальная экология как учебная дисциплина в рамках высшего образования направлена на достижение следующих целей:

- во-первых, дать представление о теоретико-методологических основаниях социально-экологического подхода к изучению системы взаимоотношений между человеком, обществом и природой;
- во-вторых, познакомить студентов с теоретическими и методологическими основами исследования проблем современного экосоциального развития, а также процессами, происходящими в социоприродной сфере;
- в-третьих, показать основные подходы к предмету и объекту изучения социальной экологии как междисциплинарной науки и отрасли современного социологического знания;
- в-четвертых, обучить студентов методологии анализа различных аспектов экосоциального развития на основе теоретических представлений относительно специфики взаимодействий и взаимоотношений в системе «Человек — Общество — Природа»;
- в-пятых, привить студентам навыки самостоятельного анализа проблем, относящихся к предметной области социальной экологии, а также некоторые навыки работы с документами и предложениями, направленными на разрешение конкретных экологических проблем и урегулирование социально-экологических конфликтов;
- в-шестых, научить студентов владению методами оценки состояния социоприродной среды, а также методами получения и прикладного использования социологической и статистической информации для анализа и разрешения современных экологических проблем.

В заключение хочу отметить, что главной целью социальной экологии в процессе экологического образования, по моему мнению, является формирование целостного экологического мировоззрения на принципах экологического императива и социоприродной этики как системы общих взглядов человека и социума на природу, на отношение человека к природе и природы к человеку, на место человека и общества в природе.

Ю. В. Рахманова

ОСВОЕНИЕ ЭТИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИОЛОГА

В процессе подготовки социологов недостаточное внимание уделяется вопросам этики профессиональной деятельности. Часто данная проблема видится преподавателям второстепенной. Не вступая в дискуссию по данному вопросу, отмечу лишь, что незнание или непонимание этических принципов работы социолога приводит к профессиональной деформации, а иногда и деградации специалиста-социолога.

На мой взгляд, первым шагом преподавателя при освещении этических проблем социологии должно стать постоянное подчеркивание научного характера социологии. Действительно, современный социологический инструментарий позволяет довести точность социологических исследований до десятых долей процента. Признание данного факта автоматически повышает требования к качеству работы социолога как со стороны научного социологического сообщества, так и со стороны общества в лице потенциальных заказчиков и потребителей результатов исследований.

Преподавателю следует четко показать студентам, что ошибки в социологии могут быть:

1) результатом искренних заблуждений социолога, в таком случае они дают толчок к последующим исследованиям;

2) результатом небрежности в работе социолога (часто такая небрежность оправдывается тем, что социология рассматривается как инструмент, средство, а не достаточно жесткая в своей методолого-методической составляющей исследовательская деятельность);

3) результатом намеренных манипуляций со стороны социолога — именно здесь следует на конкретных примерах продемонстрировать, как нарушения этических норм сказываются на карьере социолога.

Итак, освоение этических аспектов деятельности социолога в рамках профессиональной подготовки студента обязательно должно включать:

1. Представление нормативной модели профессиональной деятельности социолога. Здесь имеет смысл рассмотреть принципы организации научной деятельности, предложенные Р. Мертоном [2], а также проанализировать российский Профессиональный кодекс социолога; сравнить его основные положения с положениями Кодекса чести Американской социологической ассоциации [1, с. 523–525].

2. Рассмотрение четырех объектов ответственности социолога при проведении исследования (общество в целом; научное сообщество социологов; заказчик исследования; обследуемые), анализ конфликта интересов.

3. Акцентирование внимания на том, что самое слабое место практически всех профессиональных кодексов — это проблема контроля за их выполнением, а точнее, разработка и применение эффективных санкций за нарушение этих принципов.

Можно предложить преподавателям для рассмотрения данной проблемы американский подход, который можно охарактеризовать как «этика + прагматичность» — быть этичными выгодно в долгосрочной перспективе. Эта мысль закладывается в головы будущих специалистов еще на этапе их подготовки. Данной теме обязательно уделяется время на занятиях, подробно разбираются соответствующие кейсы. Несоблюдение российскими социологами этических принципов работы, в конечном счете, ведет к потере доверия к ним со стороны общества в целом и потенциальных заказчиков в частности, т. е. в ситуации не сформировавшегося спроса на услуги социологов, сомнения в их профессионализме российские социологи как профессиональная группа рискуют остаться без работы.

Список литературы

1. Мангейм Дж. Б., Рич Р. К. Политология. Методы исследования. — М.: Весь Мир, 1997.
2. Мертон Р. Наука и демократическая социальная структура // Социальная теория и социальная структура. — М.: АСТ; АСТ Москва; Хранитель, 2006.

М. Ю. Смирнов
Санкт-Петербург

РЕЛИГИОВЕДЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ РОССИИ

1. Среди особенностей современных условий общественно-государственных отношений в России все более заметное место приобретает влияние религиозного фактора. Прежде всего речь идет об активизации претензий крупнейших религиозных объединений страны на роль инстанции, определяющей социальные ценности и моральный климат в России. Представляется, что эта ситуация вызвана не только собственными интересами религиозных организаций, но и очевидным «инструментальным» их использованием со стороны нынешней государственной власти, кото-

рая усматривает в религиозном факторе некое консолидирующее средство, позволяющее повысить управляемость общественных процессов.

2. При таких обстоятельствах религиоведческое образование приобретает, наряду с просветительским и общекультурным, еще и ориентирующее значение для адекватного понимания происходящего в религиозной жизни России. Тем не менее преимущественным насыщением этого образования пока остается материал по истории религиозных традиций, к тому же с тенденцией к конфессиональным или близким к ним трактовкам религиозных учений и практик. Что же касается современного состояния религиозных сообществ, их настоящих количественных и качественных параметров и, соответственно, реальных возможностей социального участия и влияния, то эта тематика оказывается маргинальной на всех уровнях образования. В результате возникает парадокс: идеализированные знания об историко-культурном и вероисповедном наследии религий в России, вместо того чтобы служить подспорьем к пониманию современного состояния этих религий, почти полностью замещают собой действительность и оказываются явно несоразмерными подлинному облику нынешних субъектов религиозных отношений.

3. Из сказанного следует очевидная необходимость повысить уровень присутствия в религиоведческом образовании такого компонента, как социология религии. Познавательный аппарат этого направления наук, изучающих религии, применяющийся к синхронному материалу, позволяет дать более точную, соответствующую существующему положению картину религиозной динамики в современной России.

Однако надо признать, что подготовка по социологии религии там, где она должна бы осуществляться, т. е. в системе высшего профессионального образования, находится в самом незавидном и почти незаметном состоянии. В настоящее время этот предмет минимально присутствует лишь в ГОС ВПО по направлению «031800 — Религиоведение» для бакалавров религиоведения, где «Социология религии» значится среди общепрофессиональных дисциплин направления (ОПД.Ф.02); в ГОС ВПО по направлению «031800 — Религиоведение» для магистров религиоведения, который содержит в перечне программ научной подготовки магистерскую программу «Социология религии»; в ГОС ВПО по направлению «Теология» для подготовки бакалавров и магистров теологии, куда также включена дисциплина «Социология религии»; во вводимом новом ФГОС ВПО по направлению «033300 — Религиоведение» (квалификация — бакалавр), где в структуре основных образовательных программ приведен перечень дисциплин для разработки примерных учебников и учебных пособий по разделу «Профессиональный цикл. Базовая (общепрофессио-

нальная) часть», включающий «Социологию религии»; во введенном с 29 марта 2010 года ФГОС ВПО по направлению подготовки «040100 — Социология» (квалификация — бакалавр), где материал по социологии религии входит в ряд дисциплин по разделу «Профессиональный цикл. Базовая (общепрофессиональная) часть» (например, «История социологии», «Основные социологические теории»).

Объем учебного времени для всех форм занятий по социологии религии ничтожен. В стране не существует ни одной специализированной кафедры социологии религии. Нет такой специальности и в номенклатуре ВАК РФ.

Р. К. Тангалычева
канд. соц. наук, доцент
Санкт-Петербург

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СОЦИОЛОГОВ

На факультете социологии Санкт-Петербургского государственного университета в последние годы отрабатывается методика внедрения в учебно-образовательный процесс техники культурного ассимилятора. В реализации проекта «Разработка культурного ассимилятора как средства адаптации к жизни в российском мегаполисе (на примере Санкт-Петербурга)», поддержанного Комитетом по науке и высшей школе Администрации Санкт-Петербурга, помимо преподавателей факультета приняли участие магистранты магистерской программы «Глобальная социология: сравнительные перспективы» [1].

Техника культурного ассимилятора строится на проведении эмпирического исследования на основе наблюдения, экспертного интервью и/или группового интервью с целью сбора информации о сложностях аккультурации мигрантов в новой социокультурной среде (в нашем случае в Санкт-Петербурге). В качестве инструментария для полевого исследования используется гайд интервью, которое состоит из следующих блоков: коммуникативные и языковые различия, различия в ролях, ценностях, в ритуалах, ориентации во времени и пространстве и т. д.

Затем происходит конструирование культурных ассимиляторов — коротких историй взаимодействия «новичков» и представителей культурного

большинства. К каждой истории дается несколько альтернативных ответов разрешения проблемной ситуации, только один из которых является верным, а также интерпретация этих ответов. Самые привлекательные и контрастные эпизоды коммуникативных трудностей и неудач включаются в тренинг повышения межкультурной компетентности (100–150 эпизодов) [2].

Использование техники культурного ассимилятора в образовательном процессе имеет несомненные преимущества в подготовке специалистов в области социологии. С одной стороны, студенты и магистранты получают возможность разработать свой собственный инструментарий для проведения исследования, сфокусировавшись на определенных проблемах межкультурных контактов, и затем получить несколько интервью с целью сбора информации. Во-вторых, конструирование культурных ассимиляторов оказывает непосредственное воздействие на формирование межкультурной компетентности. В ходе подготовки альтернативных вариантов разрешения проблемных ситуаций обучаемые как бы ставят себя на место участников межкультурного взаимодействия и проникаются сложностями их приспособления к новым условиям.

Техника культурного ассимилятора используется в таких обязательных курсах факультета социологии СПбГУ, как «Межкультурная коммуникация в условиях глобализации» и «Современные концепции межкультурной коммуникации». Студентам предлагается собрать материал и сконструировать как культурно-специфические (ориентированные на определенный культурный контекст), так и общие культурные ассимиляторы (ориентированные на адаптацию к условиям жизни в крупном российском городе). Этот метод позволяет расширить когнитивную, эмоциональную и поведенческую составляющие толерантных установок у российских и иностранных студентов.

Список литературы

1. Результаты исследования опубликованы в книге: Культурный ассимилятор. Тренинг адаптации к жизни в Санкт-Петербурге / Отв. ред. Р. К. Тангалычева, Н. А. Головин. — СПб.: Издательский дом «Петрополис», 2009.

2. Техника культурного ассимилятора представлена в статье: *Тангалычева Р. К.* Культурный ассимилятор как средство адаптации иностранных граждан к жизни в российском мегаполисе (на примере Санкт-Петербурга) // Журнал социологии и социальной антропологии. 2009. № 1. С. 160–179.

Е. Б. Тимерманис

СОЦИОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: СОЧЕТАНИЕ УЧЕБНОЙ И ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В системе вузовского образования, как правило, занятия проходят в достаточно комфортных для студентов условиях; учащиеся не отрабатывают навыки регулирования собственных эмоциональных и физических затрат, не обладают в должной мере навыками работы в группах переменного состава, в условиях дефицита времени и информации, поэтому большинство студентов, а также молодых специалистов испытывают определенные трудности в ходе ознакомительной и производственной практик, а также в начале трудовой деятельности. Следовательно, необходимо вводить в процесс обучения формы, расширяющие возможности социального взаимодействия студентов, — деловые, ролевые игры, брифинги, коллоквиумы, тренинги, диспуты и дискуссии.

Для того чтобы уже в ходе обучения студент мог реализовывать теоретические знания на практике, кафедра социологии и права СПбГПУ регулярно проводит учебно-воспитательное мероприятие «День карьеры». Учащиеся, которые летом во время ознакомительной практики получили базовые представления о будущей профессиональной деятельности, представляют отчеты, рассказывают о наиболее сложных моментах адаптации к коллективу. В течение подготовки к Дню карьеры студенты, как правило, готовят презентации, в которых представлена информация о предприятии, где проходила практика, его организационной структуре, функциональных обязанностях практиканта. В презентациях для повышения наглядности материала представляются фото-, аудио-, видеофрагменты, а также графики, схемы и таблицы. Студенты дополнительно получают навыки работы с аудиторией, причем весьма заинтересованной, так как звучит много вопросов, интерес к сообщениям проявляется и после окончания Дня карьеры — выступающие получают письменные вопросы тех, кто не успел огласить их во время встречи, часть информации размещается на сайте кафедры.

Для активизации внимания во время проведения Дня карьеры студентам младших курсов предлагаются задания, активизирующие процессы восприятия, мыслительную деятельность, творческие способности. Так, использовались методические приемы «Мозаика» (по Скаткину), формулировались задания для развития дивергентного мышления, демонстрировались видеофрагменты, моделирующие конфликтные ситуа-

ции, которые необходимо корректно разрешить будущему менеджеру. Студенты определяли приоритетные качества, необходимые, по их мнению, для успешной профессиональной деятельности. В тройке лидеров оказались ответственность, умение учиться и умение находить контакт с другими людьми.

Следует сказать, что старшекурсники неоднократно отмечали необходимость фундаментальных знаний по предметам «Общая социология», «Социология организации» и «Информационные технологии». Они подчеркивали, что навыки и умения, полученные по данным дисциплинам, существенно помогли им в процессе практики, они смогли использовать полученную на лекциях и семинарах информацию при коммуникациях с сотрудниками, общении с клиентами и работе с базами данных. Однако студенты считают, что им необходимо углублять знания в области психологии, а также необходим отдельный курс по конфликтологии, который поможет успешнее адаптироваться в процессе вхождения в коллектив.

Обучение современного специалиста, востребованного на рынке труда, предполагает формирование профессиональной, социальной и культурной компетенций. Создание условий для будущего вертикальной восходящей мобильности — карьеры — происходит не только в рамках учебной деятельности, но во внеучебной, которая дает возможность проявить себя даже тем студентам, которые в рамках занятий более скованы, опасаются ошибиться, предложить неправильный вариант ответа. Внеучебная деятельность решает основные образовательные задачи, но имеет также дополнительные возможности, которые эффективно используются на кафедре «Социологии и права».

О. И. Туманова
канд. соц. наук, доцент
Тверь

ОТДЕЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ-СОЦИОЛОГОВ

В настоящее время социологическое образование является полноценным элементом в единой системе гуманитарного образования в России, занимая важное место в блоке наук об общественном развитии. В то же время подобная значимость не отменяет комплекс проблем, по-

прежнему являющихся актуальными для системы социологического образования.

На сегодняшний день, говоря о качестве подготовки специалистов-социологов, нельзя не отметить частое отсутствие баланса между теоретической подготовкой и практическими навыками, получаемыми студентами. Студенты имеют либо переизбыток теоретических знаний, но при этом не умеют применять их на практике, либо активно задействованы в практических социологических исследованиях, имеют большой опыт «полевой» работы, но при этом не знают, что делать с полученными результатами исследования из-за отсутствия должной теоретической базы. Поиск такого баланса особенно важен при составлении вузами учебных планов, при организации самостоятельной работы студентов. Баланс теоретической подготовки и практических навыков позволяет сформировать компетентного специалиста, одинаково востребованного в различных сферах, требующих внимания социологии.

Серьезной проблемой является также минимальное внимание, уделяемое развитию навыков аналитической работы. Наличие подобных навыков определяет уровень подготовки высококлассного специалиста-социолога. Умение не просто подготовить, провести исследование, но и выполнить аналитическую работу, сопровождающую этот процесс, является одним из определяющих в профессии. К сожалению, при подготовке студентов дисциплинам, способствующим развитию аналитического мышления, уделяется минимальное внимание, и зачастую подобное развитие становится возможным благодаря серьезной самостоятельной работе студента.

Еще одним недостатком, характеризующим подготовку специалистов-социологов, является проблема, напрямую связанная с проблемой трудоустройства. Студенты специальности «Социология» очень часто параллельно начинают получать второе образование, чаще всего экономическое, что после окончания обучения позволяет устраиваться по профессии маркетолога, логиста и иным, так или иначе связанным с экономическим профилем. В результате наблюдается определенная потеря «чистоты» профессии, поскольку выпускник-социолог на рынке труда маловостребован. Особенно актуальна данная проблема для выпускников региональных вузов.

Получение второго образования часто приводит к тому, что об углублении и совершенствовании непосредственно социологического образования речь уже не идет. Понимая сложности процесса трудоустройства, будущий специалист уже не концентрируется на том, чтобы первое выс-

шее образования было не просто дипломом, а реальным багажом знаний, умений и навыков, которые позволят в дальнейшем заниматься первоначально выбранной профессией. Отсюда вытекает и другая проблема — нежелание выпускников продолжать свое образование в аспирантуре по социологическому профилю и нежелание остаться в вузе на преподавательской работе. Последняя проблема актуальна, поскольку для преподавателей социологических дисциплин в региональных вузах отсутствие базового социологического образования является очень распространенным явлением. Это приводит к тому, что преподаватели зачастую не представляют себе всей специфики дисциплин, которые они преподают, что, естественно, отражается на качестве подготовки студентов.

Универсальных методов решения перечисленных проблем быть не может, поскольку для каждого вуза существуют свои условия, в которых происходит подготовка специалистов-социологов. Однако очевиден комплексный характер проблем, затрагивающих и учебно-методическую сферу, и региональные рынки труда, и недостаточную популяризацию социологического образования в современном обществе.

В. Я. Фетисов

*д-р филос. наук, профессор
Санкт-Петербург*

ПРОБЛЕМА ВОСТРЕБОВАННОСТИ СОЦИОЛОГИИ И ПУТИ ЕЕ РЕШЕНИЯ

Востребованность — одно из важнейших условий развития любой науки. В настоящее время интерес общества к социологии незначителен, основной причиной чего являются непроясненность ее специфики, неопределенность в трактовке содержания, структуры и функций, чрезмерная атомизация... Хотя она осуществляет экспансию относительно самых разных явлений и процессов, но в результате этой «всеядности» теряет свое лицо и заменяется более прагматичными дисциплинами — маркетингом, менеджментом и т. д.

Решение актуальных проблем социологии во многом упирается в раскрытие ее предмета (см. [1]). Данное обстоятельство следует подчеркнуть, ибо существует представление, идущее еще от Конта, согласно которому ее специфика определяется не столько предметом, сколько методами исследования.

Социология, как известно, возникла в результате дедукции из специально сконструированной системы наук. Она опережала свой реаль-

ный предмет и потому обосновывалась скорее гносеологически, чем онтологически. Отсюда ее обреченность на постоянные поиски своей идентичности.

Вместе с тем вряд ли можно понять особенность социологии, не учитывая время ее появления. В XIX веке происходит явный сдвиг человечества от естественно-исторического к социально-историческому развитию. Он означал качественные изменения в соотношении объективного и субъективного, структур и деятельности людей, макро- и микромира. Этот процесс протекал и до сих пор происходит крайне сложно, противоречиво и неравномерно. В той или иной мере он нашел отражение в различных доктринах XIX–XX веков, но наиболее близко к его адекватному выражению подошла социология.

Когда говорят о ее возникновении, то обычно ограничиваются анализом взглядов Сен-Симона и Конта. В действительности же понять природу данной науки можно на основе учета многих течений того времени, среди которых особая роль принадлежит марксизму. Именно последний впервые осуществил социологический анализ пролетариата как новой исторической силы. Он показал место и роль данного класса в обществе, его объективные потребности и интересы и главное — что он должен делать, для того чтобы удовлетворять их и тем самым обеспечить свои сохранение и развитие. Другое дело, что произошедшая при этом абсолютизация дуализма «пролетариат — буржуазия» привела к сведению всех других слоев к ничтожно малым величинам. Но тем не менее подход, примененный к анализу пролетариата, можно считать социологическим, отвечающим духу новой эпохи, и потому он может быть экстраполирован с оговорками на другие социальные общности. Естественно, что степень субъектности различных единиц, обретения ими своей социальной идентичности и способности соответствующим образом действовать имеет весьма широкий спектр как в пространстве, так и во времени.

Следовательно, появившееся и институционально закрепляемое новое качество жизни людей — сознательная, целерациональная деятельность на разных уровнях — и есть ядро предметного поля социологии. Сказанное, естественно, предполагает обстоятельный анализ индивидов и общностей как субъектов, выявление их внутренней структуры, в которой важная роль принадлежит ценностям. Не случайно крупные социологи (Э. Дюркгейм, М. Вебер, Т. Парсонс и др.) уделяли им столь большое внимание. Вместе с тем перенос акцентов в исследованиях с объективных факторов на субъективные привел многих авторов к недооценке первых и абсолютизации вторых.

Признание сознательной, целерациональной деятельности индивидов и общностей, направленной на их сохранение и развитие в качестве предметного поля социологии, позволяет преодолеть атомизацию социологического знания, представить его как единое целое. При таком подходе различные его фрагменты правомерно рассматриваются как теории, раскрывающие разные стороны и грани указанного процесса; его предпосылки, условия, средства и т. д. Здесь, как представляется, лежит решение проблемы когерентности, предполагающее преодоление разрыва между разными уровнями анализа социальной реальности.

Целерациональная деятельность протекает по своим закономерностям, проявляется в определенных связях между объективным и субъективным, потребностями, интересами, ценностями и целями людей, способами и средствами их реализации, между целями деятельности и ее результатами... Поэтому социальные функции социологии заключаются в том, чтобы, раскрывая существующее положение, способствовать обретению своей идентичности индивидами и общностями, связывать смыслы отдельных единиц с общим смыслом, недоступным обыденному знанию. Эти общие смыслы весьма разнообразны. Они имеют иерархическую структуру, наверху которой находятся теоретически выраженные тенденции общественного развития и наиболее важные проблемы конкретного общества. В их исследовании важная роль принадлежит сформулированному Ч. Миллсом социологическому воображению, определяемому им как «особое качество мышления и интеллекта, которое, вероятно, обеспечивает наиболее наглядное представление о самых сокровенных областях нашего бытия в их связи с более широкой социальной действительностью» [2, с. 24].

«В каждом своем исследовании, — справедливо отмечает в наши дни Е. Омельченко, — мы сталкиваемся с множеством молчащих (немых), не слышащих (глухих), невидимых и слепых групп. Никто, кроме нас, не может (да и не хочет) помочь им заговорить, услышать, сделать их видимыми и зрячими» [3, с. 84].

Многие группы и общности в российском обществе не способны даже инициировать обсуждение проблем, затрагивающих их интересы, не говоря уже о возможности бороться за них. Происходит утрата жизненной активности значительной части населения, ее способности к целерациональной деятельности. Здесь социология должна сказать свое слово, не дожидаясь тех стихийных взрывов, которые волной прокатываются по многим странам современного мира. Однако, чтобы быть практически востребованной, она должна доводить теоретический анализ действительности до определенного уровня конкретности.

Осознание социальных функций социологии как науки вызывает потребность в существенной корректировке ее содержания, структуры и способов преподавания как учебной дисциплины. Речь идет прежде всего о выработке в процессе ее усвоения не только отдельных компетенций, но и о формировании столь необходимых для современного человека и общества социологического мышления и социологической культуры.

Список литературы

1. *Тощенко Ж. Т.* Эволюция теоретической социологии в России (1950–2000-е годы) // Вехи российской социологии. 1950–2000-е годы. — СПб., 2010.
2. *Миллс Ч. Р.* Социологическое воображение. — М., 2001.
3. *Общественная роль социологии.* — М., 2008.

А. А. Фобьянчук

Москва

НЕОБХОДИМОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ МЕТОДОВ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ СТУДЕНТАМИ РАЗЛИЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Конец XX века ознаменовал себя как период утверждения статуса социологии в рамках самостоятельной науки и учебной дисциплины в России. Это ставит перед обществом задачу о необходимости развития новых форм и содержания социологического образования.

В связи с объективными запросами в обществе о перспективах изучения социологических явлений и процессов ученые и практики, занимающиеся социологическими исследованиями, постоянно обсуждают данную проблему в материалах научных встреч и конференций. Так, на III Всероссийском социологическом конгрессе (2008 г.) затрагивалась тема о необходимости современной российской социологии наращивать уровень теоретических знаний. Должными условиями такой работы являются готовность социологов укреплять теоретический дискурс, на основе новых теоретических подходов продолжать развивать классический подход в социологии, постоянно вести диалог и обсуждать перспективные правления в развитии общественных отношений с другими науками о человеке и обществе.

В то же время перед российским социологическим сообществом стоят задачи: радикально улучшить инфраструктуру исследований и преподавания социологии на базе передовых научно-исследовательских центров; повы-

шать квалификацию преподавателей и социологов, занятых в коммерческих исследованиях; постараться уменьшить разрыв между вузовской, академической и прикладной социологией; повысить доступ к социологическим информационным ресурсам, включая доступ в Интернете.

Такая работа проходит на фоне постепенных реформ в сфере российского образования и демографического спада. Учитывая эту особенность, необходимо разрабатывать методологические основы изучения социологии с учетом потребностей других специальностей, необходимых для народного хозяйства страны в настоящее время.

Одним из приоритетных направлений в изучении предмета социологии студентами различных специальностей может служить развитие прикладных исследований. Так, например, в изучении общественного мнения населения или одной социальной группы активно привлекать к такой работе студентов различных специальностей. Эти мероприятия позволят студентам на практике понять возможность применения социологических методов в рамках своей специализации, и такая наработка уже имеет место в некоторых вузах и ее необходимо развивать. Особенность такого подхода в обучении позволяет закрепить широту знаний студентам, которые обучаются по различным специальностям, понимать и осознанно применять на практике закономерности социальной среды не только в своей профессиональной деятельности, но и в личной жизни. Общими словами можно говорить о повышении социальной культуры общества через познание социальных законов и явлений.

Механизмом, помогающим получить такие знания, может служить система образования высших учебных заведений, которую необходимо развивать с учетом перспективных разработок в методологии гуманитарных дисциплин.

М. А. Черняк

*д-р филол. наук, профессор
Санкт-Петербург*

СОЦИОЛОГИЯ ЛИТЕРАТУРЫ В СИСТЕМЕ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В конце 1990-х годов произошла очевидная маргинализация и коммерциализация отдельных слоев культуры; литература стала превращаться в один из каналов массовой коммуникации, что ярко проявляется в современной литературной практике. Поэтому возникла необходимость выработки особого литературоведческого инструментария, в котором велика роль смежных, особенно психологических и социальных дисциплин,

не отменяющих, но дополняющих поэтику и эстетику. Безусловно, сложные процессы, характеризующие современное состояние литературы, могут быть исследованы лишь на фоне социокультурной характеристики эпохи.

Социология литературы — дисциплина, в отечественной науке почти не разработанная, но очень актуальная. В учебном курсе литература рассматривается через призму социальных феноменов, объясняющих ее строение, способы трансляции и функционирования в обществе, механизмы ее самосохранения и обновления в историческом процессе. Цель дисциплины заключается в определении места литературы в социальной системе, выяснении ее морфологии и функций в различных слоях и группах общества, характеристике социального «измерения» читательских предпочтений и ожиданий. В задачу курса «Социология литературы» входит знакомство с основными социологическими концепциями литературного развития, прослеживается выработка идеологии литературного авангарда и появление феномена массовой литературы.

«Для кого пишутся книги, для кого литературтрегеры составляют свои коллекции, если читатель — фантом, не имеющий даже свойств, потому что его никто не может себе представить? Литература перешла на самообслуживание. Читает сама себя и себе о себе рассказывает. Как это произошло? Когда?» (Вежелян, 2006) — этот вопрос, озвученный современным критиком несколько лет назад, остается актуальным и по сей день. Проблема читателя оказывается в эпицентре сложно переплетенных, прямо и косвенно взаимообусловленных проблем, социальных стереотипов и мифов.

Читатель, его кругозор, интересы, вкусы, ожидания составляют предмет социологии литературы. Задачей современной социологии литературы как неотъемлемой части литературоведения стало рассмотрение существования литературы в обществе в качестве специфического института, обладающего своей структурой и ресурсами (литературной культурой, канонами, традициями, авторитетами, нормами создания и интерпретации литературных явлений). Проблемное поле социологии литературы включает исследования социальной организации литературы: ролей писателя, критика, литературоведа и их культурно-исторического генезиса; стандартов вкуса у различных категорий читающей публики.

Противоречивые черты портрета российского читателя наглядно предстают в глубоком исследовании Н. Зоркой и Б. Дубина «Чтение в России — 2008: Тенденции и проблемы. По материалам социологического исследования Левада-Центра».

Стоит признать, что мы плохо представляем, как именно трансформируется чтение как социальный институт, но мы можем предположить, что

направления этой трансформации в целом соответствуют социальным трендам: фрагментация социума, демассификация аудиторий, распадение единого образовательного, культурного и, естественно, информационного пространства, стремительный рост неравенства в возможностях получения не только социальных услуг, но и социальных благ. В мире зрителей статус чтения изменился настолько, что это существенным образом отразилось на статусе самой литературы. Значимым представляется тот факт, что студенты в процессе обучения социологии литературы проводят самостоятельное социологическое исследование по выявлению особенностей современного читателя.

Список литературы

1. *Вежлян Е.* Литература в поисках читателя. Хроника одного ускользания // Новый Мир. 2006. № 3. С. 123.

А. В. Шевцов

*д-р филол. наук, профессор
Санкт-Петербург*

РАБОТА С УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО СОЦИОЛОГА

С формальной точки зрения учебный процесс обеспечен всем необходимым: специальными курсами по работе с традиционными (печатными и карточными) и современными (электронными) информационно-поисковыми системами; постепенным усложнением методов и технологий (от элементарной герменевтической работы с текстами и составления рефератов до проведения прикладных социологических исследований и подготовки дипломного проекта); постоянно растущим количеством учебных пособий и научных изданий, специальных информационных баз и порталов социологического характера.

Однако низкий уровень современного абитуриента в сочетании со стремлением административного и профессорско-преподавательского состава всемерно упростить учебные задания приводят к весьма негативным последствиям. Рассмотрим расхождения между декларацией (заявляемыми целями и задачами) и реальным положением дел в области работы с учебной информацией.

Поиск информации. Практически все сводится к формированию запроса при работе с общими поисковыми электронными машинами «Ян-

декса» и «Гугла». Не формируется навык «обращать внимание» на атрибуцию текста (название сайта, определение автора текста и «сайтодержателя»). При обращении к общим (в первую очередь электронным каталогам библиотек) и специальным (каталоги и базы ИНИОН РАН, социологических ассоциаций, научных институтов и вузов, редакций социологических журналов) возникают серьезные проблемы. Почти полностью отсутствуют представления о структуре тезауруса, вариативности формулировки запроса. На мой взгляд, весьма негативную роль в формировании данной компетентности играет тенденция к внедрению в учебный процесс УМК, содержащих обширный хрестоматийный материал, что отучает студентов от самостоятельного обращения к информационно-поисковым системам.

Отбор. Проблема релевантности найденной информации зачастую ставит студента в тупик. К сожалению, современный вуз вырабатывает привычку сплошного зачитывания текстов, обнаруженных в учебных пособиях, научных журналах и Интернете. Отделение «нужного» от «ненужного», «главного» от «второстепенного», «первичного» от «вторичного», «социологического» от «несоциологического», «теоретико-фундаментального» от «эмпирико-прикладного», «общесоциологического» от «отраслевого» — задача непростая и нуждается в длительной выработке аналитико-синтетических и типологически-классификационных умений. К сожалению, именно ими приходится жертвовать в процессе упрощения и облегчения обучения.

Обработка. Соответственно не формируются и способности анализировать и классифицировать отобранный материал, понимать логику рассуждений других ученых, критически их оценивать, делать самостоятельные выводы. Отсюда и упорное стремление студентов и аспирантов ограничиться использованием уже разработанных методик и технологий (даже их адаптация к целям и задачам собственного исследования зачастую превращается в непреодолимый барьер). В принципе, так называемые «высокие умения» специалиста и исследователя не могут развиваться без базы в виде элементарных умений по поиску и отбору информации («без эвристики нет герменевтики»).

Автор не видит «света в конце туннеля». К сожалению, тенденция к «формализации» (чуть не написал «болонизации») учебного процесса будет только усиливаться. И за исключением отдельных «опорных точек» ответственных и традиционно мыслящих преподавателей надеяться особенно не на что.

Секция 3

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ

СОЦИОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ

М. А. Абрамова

д-р пед. наук, вед. науч. сотр.

Новосибирск

РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В СОЦИАЛЬНОЙ СТРАТИФИКАЦИИ

Использование институционального подхода в социологии позволяет рассмотреть образование как элемент системы общественных отношений, взаимодействующий с ее другими элементами, выявить его социальную и культурную функции (В. А. Дмитриенко, Г. Е. Зборовский, Д. Л. Константиновский, Н. А. Люрья, А. М. Осипов, Ф. Р. Филиппов и др.). Это в первую очередь социализация и инкультурация членов общества, в ходе которых происходит передача от поколения к поколению моральных ценностей и норм, формирование у молодежи установок, ценностных ориентаций, трансляция устойчивых социокультурных стандартов поведения и в итоге интеграция индивидов в социальную систему общества.

Ряд ученых акцентируют внимание на том, что институциональный подход «дает возможность увидеть противоречия между элементами (звеньями, уровнями) системы образования на основе изучения отношения к ним со стороны различных категорий населения» [1].

По результатам исследования современной российской системы образования Д. Л. Константиновский обращает внимание на тот факт, что «тип и уровень образования теперь характеризуют общественное положение человека не в меньшей степени, чем положение его родителей» [2].

В условиях современной социокультурной ситуации в России желание лучшего будущего своему ребенку заставляет многих родителей существенно пересматривать финансовые вливания в процесс образования, заблаговременно определять будущее учебное заведение, в котором они хотели бы обучать своих детей и решать не только материальные проблемы, но и проблемы потенциального проживания, и, как

следствие, миграции из села в город, из маленьких городов в большие. «Факторами притяжения», заставляющими многих людей принимать решение о переезде в город, становятся более широкие социальные возможности, а также более благоприятные перспективы получения в будущем работы. Все это усиливает процесс урбанизации, который приводит к разрушению традиционных связей и норм поведения, что в одних условиях способствует прогрессу, а в других — вызывает отчуждение и изоляцию.

В то же время мы наблюдаем, что уже при выборе типа образовательного учреждения начинает осуществляться социокультурная селекция. Поскольку выбор типа школы, решение проблемы, отдать ли ребенка в ПТУ или подготовить к поступлению в вуз, уже свидетельствуют о том вкладе родителей, который был осуществлен для социализации и адаптации ребенка.

Как показали результаты нашего исследования, в котором были опрошены 3680 учащихся школ, средних специальных учебных заведений, вузов Республики Саха (Якутия), степень адаптированности личности напрямую зависит от того, к какому типу учебное заведение относится, является ли оно головным или его филиалом.

Таким образом, функции, которые стабильно призван был решать институт образования — социализации, инкультурации личности, воспроизводства и изменения социальной структуры, интеграции общества, — в современных социокультурных условиях находят новое прочтение. Как показали результаты исследований, усиливается личностная ответственность родителей за будущее образование детей. Эта часть родительских функций расценивается уже не как помощь в становлении и формировании личности, а как их личностная реализация посредством организации процесса развития, включая образование своего потомства, как вложение средств не только в будущее своих детей, но и в свое будущее.

Можно сделать вывод, что в процесс адаптации включается вся семья. Это косвенно расширяет интегративные возможности образования как социального института и усиливает его влияние на процесс социальной стратификации.

Список литературы

1. *Зборовский Г. Е.* Образование: от XX к XXI веку. — М., 2000. С. 20.
2. *Константиновский Д. Л.* Динамика неравенства молодежи в меняющемся обществе: ориентации и пути в сфере образования. — М., 1999. С. 48.

В. В. Авдеев
аспирант
Санкт-Петербург

**Влияние высшего образования
на соотношение производства и потребления
в отдельные периоды жизни человека**

Широкое распространение высшего и среднего специального образования в нашей стране приводит к тому, что фактически значительное количество молодых людей начинают трудиться позже 16 лет. Оканчивают техникумы обычно в возрасте 18–19 лет, а вузы — в возрасте 22–23 лет. При этом надо считаться с тем, что прослойка юношей и девушек, получающих специальное образование, очень велика (заочное и вечернее обучение не следует, разумеется, принимать во внимание, речь идет только об обучении с отрывом от производства). Для этой категории населения вступление в рабочий возраст происходит на 3–6 лет позже, чем для остальных категорий.

Говоря об исчислении накопленного сальдо между созданной стоимостью и объемом потребления, нельзя игнорировать уровень образования работников. Распространение полного среднего и высшего образования, полученного с отрывом от производства, приводит к тому, что значительная часть работников вступает в рабочую силу в более позднем возрасте, это приводит к сокращению продолжительности пребывания в рабочем возрасте.

Так, например, инженер начинает работать не в 16 лет, а в 22 года, и его рабочий период сокращается с 44 лет (для мужчин) до 38 лет. Если считать, что в молодые годы создаваемая им ежегодно стоимость в сфере материального производства составляет примерно 310,56 тыс. руб., то мы получим, что пребывание в вузе сокращает размер создаваемой им стоимости на 1552,8 тыс. руб. [1]. Кроме того, пребывание в вузе требует от общества расходов в размере примерно 60 тыс. руб. (в среднем в год по стране на начало 2008 года). Таким образом, формирование специалиста уменьшает на 1822,8 тыс. руб. возможный эффект деятельности этого человека.

Следовательно, в своей деятельности в качестве инженера человек должен не только оправдать эти дополнительные издержки, но и дать ка-

кой-то излишек, который делал бы высшее образование экономически эффективным.

Схематически соотношение производства и потребления для человека, получившего высшее образование с отрывом от производства, можно представить в следующем виде (см. табл.).

Условный пример расчета накопленного сальдо для людей, получивших высшее образование с отрывом от производства

Возрастная группа	Продолжительность всего периода (в годах)	Потребление за год (тыс. руб.)	Потребление за весь период (тыс. руб.)	Продолжительность рабочего периода (в годах)	Вновь созданная стоимость за год	Вновь созданная стоимость за весь период (тыс. руб.)	Сальдо за период (тыс. руб.)	Накопленное сальдо (тыс. руб.)
0–15	16	86,93	1391	0	—	—	–1391	–1391
16–22	7	108,75	761,25	0	—	—	–761,25	–2152,25
23–29	7	195,6	1369,2	7	1167,87	8175,11	6805,91	4653,66
30–39	10	195,5	1955	9	1401,45	12613,03	10658,03	15311,70
40–49	10	195	1950	9	1401,45	12613,03	10663,03	25974,73
50–59	10	173,8	1738	7	1167,87	8175,11	6437,11	32411,84
60 и более	19	152,1	2889,9	1	934,30	934,30	–1955,60	30456,24
Итого	—	—	12054,35	—	—	42510,59	30456,24	
Стоимость обучения в вузе (средняя по стране)			300					
Всего			12354,35					

Таблица рассчитана автором по данным Росстата <http://www.gks.ru> (дата обращения 20.02.08).

Мы видим, что, хотя длина рабочего периода при получении высшего образования существенно сокращается, тем не менее значительное увеличение ежегодно создаваемой стоимости перекрывает эти потери. В результате мы пришли к накопленному сальдо между производством и потреблением в 30456,24 тыс. руб., а вычитая издержки на образование — в 30156,24 тыс. руб. Подобный расчет, если его базировать на фактических данных, может дать меру эффективности высшего образования.

Конечно, примененные данные можно рассматривать как сугубо ориентировочные и лишь как базу для уточнения расчетов другими исследователями.

Список литературы

1. Авдеев В. В. Мера труда и его влияние на текущее воспроизводство работником собственной рабочей силы, семьи и общественных благ // Вестник СПбГУ. Сер. 12. 2010. Вып. 3. С. 257–266.

В. П. Быков
канд. филос. наук, доцент
Санкт-Петербург

К ВОПРОСУ О НЕКОТОРЫХ ВАЖНЕЙШИХ ПРОБЛЕМАХ РОССИЙСКОЙ СОЦИОЛОГИИ

В Меморандуме III Всероссийского социологического конгресса (как известно, состоявшегося в октябре 2008 года) утверждается, что главными проблемами, накопившимися в российской социологической науке, являются «очень разный уровень реализуемых сегодня исследований, а также явно недостаточное число признанных в стране и мире научных школ» [1].

Действительно ли главные проблемы российской социологии такие, как они представлены в Меморандуме? На наш взгляд, нет. В самом деле, очевидно, что уровень проводимых (и не только в России) социологических исследований всегда будет в силу разных причин разным. Кроме того, пока будет существовать социология, всегда будут идти дискуссии по поводу тех или иных методов исследования, теорий и фактов, всегда будет ставиться под сомнение ценность полученных теми или иными исследователями результатов. Такова уж природа науки, а также человеческих существ, движимых в процессе их жизнедеятельности самыми разными, в том числе и далекими от стремления к истине, мотивами.

Далее, было бы, как представляется, ошибкой всерьез рассчитывать на действительное признание российской социологии зарубежными исследователями. Если мы примем во внимание (используя также и «социологическое воображение») менталитет, например, сообщества американских социологов, установки, ценности и предпочтения последнего, то мы поймем, что российской социологии — точно так же, как российским актерам в Голливуде, — всегда в США будет отводиться лишь эпизодическая и в лучшем случае второстепенная роль. Разве, например, судьба П. А. Сорокина здесь не показательна? Ныне в Америке он практически забыт. Вы-

ражаясь словами поэта, «теперь иные времена, звучат другие имена...». И это имена — «стопроцентных американцев».

Как представляется, в настоящее время российская социология должна решить следующие важнейшие задачи.

Во-первых, необходимо сохранить ту мощную методологическую базу, которая была создана в течение ряда десятилетий усилиями многих добросовестных исследователей в Советском Союзе, а именно, исторический и диалектический материализм, разумеется, освобожденный от схоластических и бюрократических «дериваций». Сегодня стало модным, как это было много десятилетий назад, говорить о человеке как некоем «метафизическом» существе и о Боге как блюстителе его судьбы. Но разве человек действительно метафизическое существо, а верховный блюститель существует? Нуждается ли истинный ученый в «гипотезе» существования Всевышнего? Практика показала, что в принципе — нет. Человек, конечно, существо мыслящее, но в то же время, увы, земное, плотское, во многих отношениях слабое и «грешное».

Во-вторых, думается, российские социологи должны более глубоко, чем это имеет место ныне, исследовать процессы, протекающие в современном мире, а также на деле участвовать в выработке конкретных управленческих решений. Анализ правовой и политической реальности заставляет сделать вывод о том, что в современном российском обществе принятие этих решений часто происходит без участия (по крайней мере, видимого) социологов. На вопрос: проводились ли комплексные исследования независимыми группами социологов важнейших институтов российского общества, таких как образование, здравоохранение, армия, правоохранительные органы и т. д., сегодня приходится отвечать: нет. Ведомственные исследования, по вполне понятным причинам, не в счет.

Список литературы

1. Социологические исследования. 2009. № 3. С. 6.

А. В. Загребина
канд. соц. наук
Санкт-Петербург

**ВОЗМОЖНОСТИ СИНТЕЗА
УЧЕБНОЙ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ
В РАМКАХ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО СОЦИОЛОГИИ**

В данной работе проанализирован опыт синтеза учебной и исследовательской деятельности преподавателя в рамках практических занятий по социологии в вузе социального профиля.

Вузы социального профиля выполняют важнейшую для общества задачу подготовки специалистов по социальной работе, которые должны будут оказывать профессиональную помощь социально незащищенным категориям граждан — пенсионерам, инвалидам, бездомным, детям-сиротам и людям, оказавшимся в трудных жизненных ситуациях, например, мужчинам и женщинам после развода. Для общества крайне важно, чтобы специалисты, выпускаемые вузами социального профиля, обладали достаточной подготовкой для квалифицированного осуществления своей профессиональной деятельности.

Одной из базовых дисциплин, преподаваемых студентам таких вузов, является социология. Знание студентами основных понятий курса социологии — необходимое условие для освоения ими дисциплин специальности. Поэтому одной из первостепенных задач преподавателя социологии является обеспечение максимальной эффективности учебного процесса в рамках своего курса.

В качестве эффективного метода обучения студентов и стимулирования их интереса к изучаемому предмету представлено вовлечение их в научное исследование в качестве респондентов. Это дает возможность преподавателю сочетать свою исследовательскую деятельность с учебной.

Первый опыт вовлечения студентов в исследование у автора состоялся в ходе проведения исследования ожиданий студентов методом анкетного опроса [1].

Результаты этого исследования показали, что наиболее востребованная студентами составляющая учебного процесса — это практические занятия. Способами предоставления студентам практических занятий являются следующие: организация их самостоятельных исследований во время социологического практикума и привлечение их к участию в научном исследовании в качестве респондентов с последующим разъяснением программы этого исследования. Результаты, полученные студентами в ходе самостоятельных исследований, могут использоваться преподавателем в его научной работе [2]. В то же время в ходе своей исследовательской работы преподаватель может успешно обучать студентов основам социологического исследования, проводимого методом анкетного опроса.

Такой синтез исследовательской и учебной деятельности, по мнению автора, способствует появлению у студентов интереса к содержанию курса социологии и повышению эффективности учебного процесса.

Список литературы

1. *Загребина А. В.* Опыт социологического исследования ожиданий студентов вузов социального профиля // Ученые записки СПбГИПСР. 2009. Т. 11. Вып. 1. С. 66–72.
2. *Загребина А. В.* Исследовательская деятельность преподавателя в рамках практических занятий по социологии // Социология образования. 2010. № 7. С. 18–29.

Н. Г. Закревская, Е. В. Утишева
Санкт-Петербург

НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ОТРАСЛИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

В центре наших интересов находится особая социальная группа, именуемая «научное сообщество» современного университета отрасли физической культуры и спорта.

Научным сообществом мы называем социальную группу, структура и динамика которой взаимосвязаны с наукой и ее направлениями в системе развития знания. Данное понятие рассматривается нами в соотношении с категориями «образовательное сообщество», «образовательная среда», «университетское сообщество» и «научно-педагогический потенциал».

Социологический опрос проводился среди профессорско-преподавательского состава НГУ им. П. Ф. Лесгафта, СПбГУ, Университета экономики и финансов, РГПУ им. А. И. Герцена. В опросе участвовали 600 человек. Анкета, предложенная респондентам, включала следующие блоки: вопросы, касающиеся научной деятельности; особенностей становления карьеры; подготовки интеллектуальной элиты в обществе; социально-демографических характеристик. Среди опрошенных нами респондентов: женщин — 46,9%, мужчин — 53,1%; средний возраст опрошенных — 46–50 лет.

Результаты исследования позволили выявить особенности образа и стиля жизни представителей петербургского научного сообщества современного университета отрасли физической культуры и спорта. Уровень жизни представителей научного сообщества отражают следующие показатели: наличие собственности, источники дохода, формы проведения свободного времени.

Основной источник доходов составляет в основном заработная плата — 95,2%. Далее присутствуют источники дохода, о которых нам неизвестно, но они составляют почти 36% (можно предположить, что некоторые респонденты занимаются мелким бизнесом, кто-то ведет профессиональную

деятельность вне стен университета). 22,6% составляют заказные работы. Гранты, которые столь актуальны в последние годы, составляют 17,1%. И на последнем месте оказались гонорары за публикации — 14,2%.

Одним из показателей жизни является проведение досуга. Основное свободное время представители преподавательского состава отдают посещению театров, музеев, проводят в кругу семьи. Интересуются спортивными мероприятиями около 50% опрошенных. Вместе с тем проводят время у телевизора тоже почти 50% респондентов. Меньше всего респондентов интересует музыка (как классическая, так и современная). И совсем не интересует посещение казино и ресторанов. Основной вывод — низкий уровень жизни определяет и сферу проведения досуга.

Необходимость быть признанным в своей стране в качестве члена общества диктует определенные нормы и правила, предъявляет требования к образу жизни в целом. Низкий уровень и качество жизни препятствуют вовлечению достойных в научное сообщество, тем самым сдерживая его интеллектуальный и профессиональный рост. Человек, делающий карьеру в науке, должен принимать определенное участие в общественной жизни сообщества, быть членом различных общественных организаций. Его обязанность — участвовать в конференциях, выезжать в другие города и страны на теоретические семинары, участвовать в международных научных проектах и т. п., быть в курсе культурных событий, то есть производить презентабельное и респектабельное впечатление. Необходим круг общения, который обеспечивает поддержку способным и мотивированным людям, их научной карьере в сообществе ученых-единомышленников.

В ходе исследования были разработаны условия и факторы, обуславливающие формирование научного сообщества в современном университете. Духовная сфера всегда элитарна. Лишь в определенных условиях можно осуществлять эту идею и сформировать ценностные установки для подготовки будущей профессуры.

В. П. Засыпкин
канд. филол. наук, доцент
Сургут

**Социология педагогического образования
как подотрасль социологии образования**

Социология образования является достаточно дифференцированной и структурированной отраслью социологической науки. Это связано с тем, что образование как наиболее массовая социальная сфера способствовало созданию благодатной «социологической» почвы для расширения и углубления исследований, направленных на изучение проблем школы, учительства и учащихся, их образовательных и социальных потребностей, ценностных ориентаций, профессиональных планов, доступности и неравенства в образовании, социальной и профессиональной идентичности, массового обучения, образовательных реформ и многого другого. В этих условиях, несомненно, возникает проблема систематизации и классификации таких исследований в рамках социологии образования в зависимости от их предмета, природы возникновения, особенностей функционирования, направленности и других критериев.

В результате критериями для выделения подотраслей социологии образования являются конкретная сфера социальной жизни, т. е. образование, а также виды и формы деятельности ее различных субъектов. В соответствии с этим критерием можно выделить социологию педагогического образования.

Новая подотрасль социологии образования связана с изучением такого вида профессионального образования, как педагогическое. Этот вид образования на фундаментальном уровне социологией до сих пор специально не рассматривался. Социологические исследования сводились в основном к изучению проблем учительства, студенчества педагогических вузов, школьников, управления образованием, отношения в обществе к реформированию (модернизации) образования, ЕГЭ, Болонскому процессу и т. д. Эти исследования были преимущественно эмпирическими. Теоретические обобщения, связанные с изучением педагогического образования, оставались «за кадром» его эмпирического рассмотрения. Это обстоятельство серьезно тормозило конституирование новой подотрасли социологии образования.

Сегодня ситуация серьезно изменилась. К такому выводу нас приводит осмысление междисциплинарного характера исследования педагогического образования, его институционального и системного кризиса, выявление новых требований к педагогической профессии и тенденций изменения ее статуса.

В этой связи возникает необходимость методологического осмысления содержания новой подотрасли, определения ее объекта и предмета изучения, связей этой подотрасли с другими, а также других вопросов, позволяющих конституировать социологию педагогического образования как новую подотрасль социологии образования.

*О. С. Карзанова
Санкт-Петербург*

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ: ВЗГЛЯД СТУДЕНТОВ

Со времен существования Советского Союза система образования участвовала в конструировании социальной структуры общества, выступая одним из факторов распределения индивидов по социальным слоям в соответствии с уровнем и качеством полученного образования, но в последнее время эта ситуация изменилась. Рыночная трансформация экономической структуры российского общества, переход от планово-централизованного управления системой образования к рыночному механизму регулирования привели к отрыву предложения от спроса на рынке квалифицированного труда и, следовательно, к снижению уровня включенности образования в механизм воспроизводства экономических и социальных позиций (статусов) личности в обществе.

При том, что социологические исследования по вопросам образования сегодня составляют значительную часть всех проводимых в стране социологических исследований, многие вопросы остаются недостаточно проработанными. По вопросу о высшем образовании как факторе социальной мобильности в современном российском обществе существуют две основные точки зрения: сторонники первой утверждают, что образование перестало быть фактором социальной мобильности, коим оно являлось во времена существования Советского Союза; сторонники другой точки зрения, наоборот, говорят о том, что образование продолжает являться фактором социальной мобильности в современном российском обществе. На наш взгляд, немаловажным в этом вопросе является мнение самих студентов относительно высшего образования и его роли в современном российском обществе, так как студенты находятся непосредственно внутри самого процесса получения высшего образования.

Хотелось бы отметить основные тенденции в представлениях студенческой молодежи о высшем образовании как ресурсе социальной мобильности (по материалам дипломного исследования «Отношение студенческой молодежи к высшему образованию как ресурсу социальной мобильности». Карзанова О. 2010 г.):

– для студентов при выборе вуза важнее всего был его престиж, т. е. статусная характеристика самого учебного заведения;

– две трети студентов согласны с мнением о том, что высшее образование является необходимым условием в достижении карьерного роста и необходимым ресурсом для повышения социального статуса, т. е. студенты считают высшее образование важной составляющей в возможности изменить свое социальное положение; но в то же время, по мнению студентов, на смену социального статуса человека в первую очередь могут повлиять личностный потенциал человека и нужные связи, а не высшее образование;

– больше половины студентов хотят продолжить свое обучение, причем не по той специальности, по которой они учатся в данный момент.

Все вышесказанное свидетельствует о том, что ресурсом социальной мобильности постепенно становится не само высшее образование как таковое, а наличие определенной степени или наличие еще одного документа о высшем образовании, причем желательно, чтобы оно было по другой специальности.

К. С. Карасева
аспирант
Санкт-Петербург

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ЦЕННОСТЬ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ТРУДА

Понятие корпоративной культуры труда является многомерным. Структура корпоративной культуры включает систему норм и ценностей, которая призвана выполнять функцию социальной мобилизации в рамках трудовых коллективов, мобилизации, которая может способствовать повышению производительности труда. Именно поэтому все большее число отечественных компаний стремятся к развитию своей корпоративной культуры и созданию эффективных систем управления ею. Большим опытом управления корпоративной культурой обладают транснациональные корпорации, размещающие свои филиалы в том числе и в нашей стране. Изучение этого опыта может быть полезным для создания отечественных систем управления корпоративной культурой труда.

Корпоративная культура определяет типичный, присущий конкретной организации подход к решению трудовых задач. Основу корпоративной и организационной культуры составляют те идеи, взгляды, основополагающие ценности, которые разделяются большинством членов организации.

Они могут быть абсолютно разными, в том числе и в зависимости от того, что лежит в основе: интересы организации в целом или интересы ее отдельных членов. Внутрикorporативные ценности определяют стиль поведения и коммуникаций, а также особенности структуры организации социально-трудовых отношений.

В качестве одной из важнейших ценностей в рамках современной корпоративной культуры труда рассматривается образование. Повышение образовательного уровня трудового коллектива является важнейшей задачей тех современных компаний, которые заботятся о накоплении и воспроизводстве корпоративного человеческого капитала, о повышении его качества. Именно поэтому многие действительно современные компании стремятся к тому, чтобы стимулировать трудовой коллектив к повышению образовательного уровня, к получению новых знаний посредством обучения в высших учебных заведениях, участия в разнообразных курсах повышения квалификации, к получению сотрудниками новых дипломов и даже ученых степеней.

В частности, наблюдаются любопытные тенденции в этой сфере кадровой политики в филиалах иностранных транснациональных корпораций. В последние годы в большинстве иностранных компаний активно идет процесс замены иностранных сотрудников на российских работников, которые лучше знают местный рынок и обходятся намного дешевле (экономия на жилье и некоторых услугах). Многие иностранные компании стали вкладывать деньги в обучение и переподготовку российского персонала.

Программы обучения и переподготовки включают профессиональную подготовку непосредственно на предприятии без отрыва от производства, с отрывом от производства в российских вузах, а также за границей, часто в головных офисах транснациональных корпораций. Подобная переподготовка, как правило, осуществляется пока преимущественно на краткосрочной основе, что далеко не всегда способствует существенному повышению качества трудовых ресурсов компании. Однако по сравнению с отечественными компаниями, многие из которых в течение более чем двух десятилетий реформ и трансформаций явно экономят на повышении уровня образования сотрудников, зачастую оставляя работников один на один с проблемой повышения квалификации, зарубежные компании выглядят значительно привлекательнее.

Получение дополнительного образования, повышение квалификации рассматривается многими работниками как еще одна и очень важная возможность для самореализации в профессиональной деятельности. И предоставление подобных возможностей для самореализации становится существенным дополнительным плюсом при выборе места работы. Возможность

постоянно повышать квалификацию может, например, повлиять на решение такой проблемы российских предприятий, как текучка кадров.

Возрождение образования как ценности корпоративной культуры на российских предприятиях является одной из важнейших задач современного развития производственной сферы в России.

С. Ю. Кириллов
канд. соц. наук, доцент
Санкт-Петербург

СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ ЗНАНИЯМИ И ИНФОРМАЦИЕЙ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Индустриальное общество, характеризующееся промышленным производством, а следовательно, превалированием ручного труда, и постиндустриальное общество с превалированием интеллектуального труда и информационных технологий порождают совершенно разные модели социально-экономической организации.

В постиндустриальном обществе для обеспечения эффективности организации необходимы ее радикальные изменения. Инновации, развитие информационных технологий — это синонимы успеха в постиндустриальном обществе. Переход от индустриального к постиндустриальному обществу привел к существенным изменениям внутри социально-экономической организации, прежде всего в сфере работы с информацией и накопленными внутри организации знаниями.

К сожалению, во многих социально-экономических организациях до сих пор не происходит никаких изменений и организации сталкиваются с набившими оскомину традиционными проблемами: задержка информации и знаний в конкретных структурных подразделениях, будь то продажи, маркетинг, логистика, отсутствие информации у структурных подразделений о деятельности других подразделений, их основных целях и задачах. Все это ведет к понижению организационной эффективности, дублированию функций, увеличению времени прохождения информации, несогласованности действий внутри организации.

Встает вопрос, как обеспечить ту динамику функционирования, которая необходима социально-экономической организации в постиндустриальном обществе, как сделать так, чтобы информация, которая находится у

конкретных представителей структурных подразделений организации, стала достоянием всей организации, как разрушить внутриорганизационные барьеры на пути знаний и информации?

Этому может помочь создание системы управления знаниями и информацией в организации. Создание такой системы должно быть направлено на донесение информации о работе всех структурных подразделений, о том, какие цели этих подразделений, какую информацию для своей деятельности они используют, по каким критериям происходит ее формализация. Также необходимо обеспечить доступ к этой системе для всех сотрудников организации и, более того, организовать обратную связь в рамках данной системы.

В информационном обществе существуют огромные массивы данных, которые необходимо анализировать, нужны специальные программы формализации этой информации и четкое понимание всех сотрудников организации, какую информацию используют разные структурные подразделения организации. В этом случае все сотрудники организации могут наполнять систему управления знаниями и информацией на своих уровнях, давая всем подразделениям дополнительную информацию как извне, так и информацию о деятельности своего подразделения.

А как быть с тем опытом и теми знаниями, которые циркулируют в организации и их носителями являются рядовые сотрудники организации? Эти люди переходят из организации в организацию, перемещаются по карьерной лестнице, и нельзя позволить, чтобы их ценный опыт и полученные знания были утеряны. Систему управления знаниями и информацией нужно дополнить практическими данными о проектах организации, их участниках, достижениях, поставленных целях и задачах, трудностях при реализации проектов. Эта информация бесценна с точки зрения обучения и генерации новых знаний в компании. Все проекты в таком случае будут стандартизованы в системе управления знаниями и информацией, и каждый сотрудник сможет не просто ознакомиться с реализованными проектами и их результатами, но и задать вопрос, а также, что является наиболее ценным, может предложить пути оптимизации всех бизнес-процессов организации. Проанализировав все аспекты проектной работы, каждый сотрудник может повлиять на процесс улучшения взаимодействия между подразделениями в будущем, предлагать инновационные решения относительно решаемых в организации задач. Это не зависит от типа предприятия, будь то промышленный гигант или небольшая сервисная компания, суть в том, что знания и информация, которые накоплены в организации, становятся достоянием всех сотрудников и помогают сделать бизнес более динамичным, слаженным, а следовательно, эффективным.

В. М. Копейкин
аспирант
Санкт-Петербург

ОБРАЗОВАНИЕ: ОТ ПЕДАГОГИКИ К СОЦИОЛОГИИ

В современном мире образование является ключевым фактором социальных изменений, находясь одновременно в его авангарде и арьергарде. Вместе с тем изменяется и само образование, его структура, функции и, что самое важное, отношение к нему со стороны общества.

Образование — явление настолько многоуровневое и сложное, что его изучение вызывало, вызывает и будет вызывать значительные трудности. Одна из ключевых проблем здесь — междисциплинарность самого явления образования. Подобно человеку, который со времен Сократа стал центром научного познания, образование является центром изучения сразу нескольких наук. Усеченно этот список может выглядеть так:

- *философия* определяет общие концепции и подходы, касающиеся образования и его предназначения в обществе;

- *педагогика* занимается разработкой и поиском методик усвоения учащимися умений, навыков и знаний в условиях учебной деятельности, вопросом результативности взаимодействия педагога и учителя;

- *медицина* изучает анатомические и физиологические факторы в ходе образовательного процесса и формирование физического здоровья ученика;

- *психология* изучает образование как механизм формирования ценностных установок, психические процессы в рамках педагогического процесса;

- *социальная психология* исследует межличностное и групповое общение в процессе обучения;

- *социология* рассматривает общественные условия возникновения, функционирования и развития системы образования и производственно-технические и социальные требования к образованию.

Как наука наибольших успехов в изучении образования, как кажется, добилась педагогика. Начиная с эпохи Возрождения, оформившись в трудах Я. Коменского и пережив целую серию всплесков и падений, педагогика утвердила за собой первое место среди наук, объектом ее является образование. Как учить? Чему учить? — это ключевые вопросы образования,

на которые отвечает педагогика и ее отраслевые направления. И ее влияние действительно велико. Как показывает история, изменялись формы правления, сходили со сцены политические режимы, а школа продолжала и продолжает учить детей в рамках все той же классно-урочной системы, которую великий педагог создал в XVII веке, руководствуясь принципом природосообразности.

Однако с развитием общественных связей и отношений педагогика как наука столкнулась с невозможностью удовлетворительно описать и объяснить образование на макроскопическом уровне. Положение школы в обществе и политике, структура образования как системы, приоритеты финансирования и социальные заказы государства — эти вопросы оказались вне области исследования педагогики. Педагогике свойственно обсуждать задачи образования применительно к потребностям своей эпохи. Но она не выходила, да и не могла выйти за рамки процесса обучения. Вне его педагогика теряла большую часть своего научного потенциала. К тому же педагогика, как справедливо замечал Э. Дюркгейм, состоит не из действий, а из теорий. Она пытается понять процесс воспитания, но не пытается претворить его в жизнь.

Не стоит считать, что педагогика не учитывала социальный аспект. Она никогда не отрицала фактор социальной среды, часто отводя ему значимую роль в педагогических моделях, но едва ли обосновывая его научно и тем более отдавая ему заслуженное место. Педагогика — это прежде всего передача знаний, навыков и умений, ее условия, механизмы и результаты.

Однако очевидно, что в таких условиях педагогика вряд ли способна разрабатывать новые модели образования или же предлагать новые формы воспитания, не занимаясь при этом изучением структуры, потребностей и функций общества в образовании, или же факторы социализации личности. В этом ей должна помочь социология. И речь идет не только о методологической базе науки, но и самом отношении к образованию.

Социология, подходя к образованию как к системе, процессу и деятельности, видит в нем прежде всего часть социального целого. Место ученика в школе, место школы в образовании, место образования в обществе — каждый уровень позволяет по-новому определить и организовать образовательный процесс. Вместе с тем каждый уровень является частью единого целого. Без осознания этого единства сама идея образования становится ущербной. Институт образования не имеет права быть оторванным от реальной жизни социума.

Социология и педагогика, несомненно, обладают общей целью — изучение и совершенствование целостного процесса формирования и развития личности. Однако существующее главенство педагогики не должно оставаться незыблемым. Социологический взгляд на образование открывает решение тех проблем, которые педагогика едва ли способна решить. И здесь необходимо участие на всех уровнях — от министерства до учителя. Необходимо понимание, что производимые ими действия, будь то изменение образовательных стандартов или оценка способностей ученика, имеют последствия не только для отдельного института и человека, но и для общества в целом. И каждое их действие должно учитывать эти последствия. Социология должна стать гармоничным подспорьем педагогики, а со временем, возможно, и занять лидирующее положение.

С. Г. Кошкина
канд. соц. наук, доцент
Санкт-Петербург

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К АНАЛИЗУ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ПРОБЛЕМ ОБРАЗОВАНИЯ

Необходимость изучения этносоциологических аспектов образования учителями, педагогами, менеджментом сферы образования связана с реальностью этнокультурных образовательных практик. Взаимосвязь образования и этничности в социологическом знании может быть раскрыта на стыке прежде всего таких отраслей социологии, как социология образования и этносоциология. К сожалению, этнонациональные и этнокультурные проблемы образования не разработаны в рамках указанных социологических теорий. В этом более всего «преуспела» этнопедагогика. Однако значительный потенциал в разработке соответствующих проблем видится именно в их социологическом осмыслении.

Данный потенциал обусловлен:

Во-первых, спецификой предмета исследования, что предполагает изучение этничности в образовании через призму социального, то есть взаимодействий между индивидами, группами, действующими в образовательном пространстве (ученики — учителя — родители, студенты — педагоги, менеджмент — студенты/ученики/педагоги и др.).

Социологический подход позволяет выявить комплексы проблем, связанные с тем, что: а) в данных системах взаимодействий осуществляет-

ся воспроизводство, трансляция этнокультурных образцов (ценностей, норм, обычаев, языка, моделей поведения), происходит этническая групповая и индивидуальная идентификация, происходит становление этнического самосознания (отсюда проблема отбора, способов преподнесения этнокультурных образцов и вопрос о самой необходимости акцентировать внимание на этничности); б) в поликультурном пространстве учебных заведений межличностные взаимодействия могут характеризоваться разной степенью напряженности (конфликтности), в частности, обусловленной мобилизацией этничности.

Социология призвана осмыслить не только проявления и динамику этничности в образовательном пространстве (в рамках системы образования в целом, учебных заведений — школ, вузов и др., взаимодействий между учителями и учениками, между учениками и т. д.), но и влияние этнического фактора на институт образования (изменение этнического самосознания, этнических стереотипов и др. в обществе), этническую обусловленность процессов, происходящих внутри него (миграции, конфликтности, урбанизации и др.).

Во-вторых, особенностями социологического мышления — абстрактно-конкретного, которое: а) с одной стороны, предполагает моделирование (конструирование) этнических реалий в образовании, выявление типического, повторяющегося в них и обнаружение зависимостей, закономерностей в развитии этнических процессов в образовании; б) с другой стороны, предусматривает конкретизацию этнообразовательных практик через отдельные исследуемые и обобщаемые этнокультурные факты в образовании.

Специфика социологического видения раскрывается также в целостном отражении, интегративном осмыслении этнокультурных явлений, процессов в образовании, являющихся многоплановыми и многофакторными.

В-третьих, функциями социологии (познавательной, управленческой, социально-технологической/преобразования, ценностного ориентирования). Обратим внимание на управленческую и социально-технологическую функции.

Так, знание менеджментом этносоциологических аспектов образования позволяет выстроить грамотную управленческую деятельность в сфере образования, например, в учете этнокультурной компоненты в создании образовательных стандартов, организации учебной и воспитательной деятельности. Социально-технологическая функция связана с применением социологического знания в разработке и внедрении социальных проектов, социальных технологий в образование.

В аспекте прикладных исследований обосновываются, разрабатываются и подготавливаются к реализации социальные проекты, программы управления межкультурными коммуникациями и урегулирования этнических конфликтов в сфере образования.

О. К. Крокинская
д-р соц. наук, профессор
Санкт-Петербург

ПОЛИТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ПЕРСПЕКТИВА СОЦИОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Вторая половина XX — начало XXI века ознаменованы для образования многих стран перманентным кризисом, в котором происходят одновременно разрушение одних и складывание других его характеристик и форм. Максимально осознаваемой частью этого процесса является проблема качества образования. Она стоит на повестке дня уже почти полвека и пока не находит убедительного решения, потому что еще не закончился период социальных и цивилизационных изменений, который ее породил. Если первые констатации разрыва результатов образования с потребностями общества объяснялись еще скоростью обновления технологий, которая оказалась выше, чем скорость обновления образования, то теперь речь идет о том, что образование остается далеко позади обновления общества в целом. И это при том, что оно тоже не стоит на месте.

И существенные проблемы в состоянии образования, и его значимые изменения начались вместе с первыми признаками завершения индустриальной эпохи и перехода к постиндустриальному обществу. В нашей стране в 1990-е годы, преодолевая паллиативные решения предшествующего периода, отечественное образование быстро создало новые формы за пределами официальных структур и институтов, предложило актуальные, востребованные услуги, приобрело существенно новые черты, среди которых были и серьезные достоинства, и недостатки. Среди недостатков: углубление неравенства в доступе к качественному образованию, диспропорции в подготовке кадров по ряду специальностей, разрастание теневой сферы и коррупции. Среди достоинств — расширение ареала высшего образования, формирование ориентации на запрос главных потребителей образования — учащихся и работодателей, возникновение конкуренции, а значит, выбора возможностей и потенциального улучшения качества работы школ и вузов, инновационная активность. Изменяясь в режиме адаптации и самоорганизации в сложных и новых условиях, образование оказалось способным гибко реагировать на по-

требности ситуации изменением своего содержания, учебных программ и форм подготовки. Это был первый ответ на одну из главных проблем общего кризиса образования. Позже государство перевело процессы трансформации образования в режим целевых изменений, которые также были направлены на решение проблемы качества образования и его соответствия современности. По совокупности, вместе с изменениями в обществе, эти процессы имели далеко идущие последствия, часто непреднамеренные. Вот лишь некоторые из них.

- *Утрата монополии на знание*: открыты и доступны все каналы информации, традиционные системы образования перестают быть эксклюзивными носителями знания и ведущих к нему путей; в связи с этим меняются роль и миссия учителя, преподавателя, а также формальных образовательных программ и стандартов.

- *Снижение престижа* — не образования как такового, а его существующей системы; падение культурной роли школ и университетов как законодателей моды в культуре и образовании.

- *Изменение образовательных потребностей и стратегий поведения*: расширение запроса на высшее образование, но и приобретение реальных квалификаций за пределами традиционной системы образования, в корпоративном и дополнительном образовании, которые служат «доводчиком» до компетенций рабочего места. Индивидуализация и трансформация образовательных практик.

- *Реструктуризация социальной организации образовательного процесса* — групп, сообществ, их динамики, мобильности, субъектного статуса.

Итак, мы констатируем небывалые перемены в классическом облике социального института образования: оно радикально меняет свое лицо. Изменение структур, функций, потребностей, процессов, организационных и социальных форм, педагогических парадигм, нарастание неформальных образовательных практик, расширение образовательных сред — реальных и виртуальных, складывание разнообразных, в том числе сетевых, образовательных, сообществ и так далее — создают новую действительность образования, которая требует своего осмысления, описания и объяснения.

Перед нами — качественно иной объект и чрезвычайно разветвившаяся предметная область, предоставляющая огромное поле для исследований средствами социологии вообще и социологии образования в особенности. В этой работе найдется место всем основным школам и направлениям в социологии. Собственные уникальные результаты могут дать функционализм, институциональные подходы (особенно неоинституциональная теория), теория деятельности, теория структуризации, инно-

ватика, социо семиотика (феноменология), социология знания, когнитивная социология и другие разделы науки. Возможно, пальма первенства, в силу субъективно-исторического характера эпохи, будет принадлежать субъектному и деятельностному подходу. Но так или иначе, у социологии образования намечается политеоретическая перспектива. Запрос на социологическое знание об образовании, эмпирическое и теоретическое, как никогда высок и исходит не только от науки и практики, но и от общественного мнения страны.

С. В. Легашов

аспирант

Санкт-Петербург

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ЯПОНИИ

Процесс становления социологии образования как самостоятельной дисциплины начался в Японии после Второй мировой войны. Конечно, и в предвоенной Японии были социологи, которых интересовали проблемы образования (в их числе можно назвать Тасэ Сукэсигэ, Ватанабэ Томисабуро, Кураути Кадзута), но в основном эти ученые занимались переводами и адаптацией европейских и американских работ, посвященных данной теме [3].

Процесс институционализации социологии образования в Японии начался только во второй половине 1940-х годов. В 1948 году в рамках специальных курсов, посвященных подготовке специалистов в области образования, была организована секция, посвященная социологии образования. Уже в 1949 году было основано Японское общество социологии образования, в 1950 году был проведен его первый съезд, а с 1952 года обществом начал издаваться собственный журнал [2]. Кроме этого, социология образования была включена в учебные планы по специальностям, связанным с социологией и педагогикой. Это было вызвано стремлением приблизить японскую модель высшего образования к американской, в рамках которой данная дисциплина уже существовала.

Столь стремительные темпы институционализации привели к появлению ряда проблем. Несмотря на то, что социология образования не была совершенно незнакома японским исследователям, хороших специалистов в данной области в Японии почти не было. Профессора, которые должны были преподавать новую дисциплину в университетах, были специалистами в области социологии или педагогики, но собственно с социологией образования были знакомы не намного лучше, чем их студенты [4]. Также

отсутствовали серьезные работы японских авторов, а применить зарубежные, в первую очередь американские, разработки к японской действительности не всегда было возможно. Предмет социологии образования не был четко определен, существовали разногласия и относительно методов данной дисциплины. Японский социолог Синбори Мития назвал подобную ситуацию «опережающей институционализацией», отметив, что институционализация социологии образования в Японии произошла, когда все основные вопросы о характере данной дисциплины еще не были решены [4].

Несмотря на свое название, нельзя сказать, что в Японии социология образования является одной из чисто социологических дисциплин. Ранняя институционализация способствовала превращению этой дисциплины в более-менее автономную область знания, институционально независимую как от социологии, так и от педагогических дисциплин и объединяющую в себе черты как собственно «социологии образования», так и «образовательной социологии».

Результатом этого стали многочисленные споры о природе социологии образования и неопределенность ее статуса, которая во многом сохраняется и сейчас. Многие ученые выступали с критикой сложившейся ситуации, отмечая, что под социологией образования в Японии часто понимают все, что так или иначе связано с изучением образовательной сферы [2].

В конечном счете, японская социология образования сформировалась как междисциплинарная область знания, использующая теоретические и методологические разработки таких наук, как социология, экономика, политология, психология и антропология. Не имея собственного четко определенного предмета изучения, социология образования вынуждена обращаться к исследованию проблем, по тем или иным причинам проигнорированным другими дисциплинами.

Кикиути Дзеи называет подобную стратегию «стратегией партизанской войны», отмечая, что социологам образования в Японии постоянно приходится действовать «на чужой территории» [2], а Аmano Икуо отзывается о специалистах в данной области как о маргиналах, действующих на периферии социальных наук [1]. Несмотря на то, что оба ученых при этом достаточно оптимистично настроены в отношении будущего социологии образования в Японии и отмечают перспективы, которые открывает перед наукой подобный «методический анархизм» [2], остается открытым вопрос о том, является ли наука, сформировавшаяся в Японии под названием «социологии образования», социологией в полном смысле этого слова.

Список литературы

1. Аmano И. Хэнкё:сэй то кё:кай дзинсэй (Маргинальные люди на периферии) // The journal of educational sociology. 1990. Vol. 47.
2. Кикyти Д. Кё:икусякайгаку но нихонтэки кайтэн (Развитие социологии образования в Японии) // The journal of educational sociology. 1999. Vol. 64.
3. Shimizu Y. Trends in educational sociology in Japan // International review of education. 1972. Vol. 18. № 1.
4. Синбори М. Нихон но кё:икусякайгаку но токуте: то мондайтэн (Особенности и проблемы японской социологии образования) // The journal of educational sociology. 1992. Vol. 50.
5. Tomoda Y. Recent Trends in educational sociology in Japan // Sociology of Education. 1966. Vol. 39. № 4.

*М. В. Максимова, аспирант
Ю. А. Горькова, канд. пед. наук
Великий Новгород*

СОЦИАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ИНТЕРАКТИВНОСТИ КОММУНИКАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

1. Образование — процесс социализации личности, цели и формы которого определяются социумом и регулируются государством. Образование выступает формой адаптации человека к социальной реальности. Образование служит личностным целям и обеспечивает индивида знаниями, навыками и умением жить в данном конкретном социуме.

На 29-й сессии Генеральной конференции Международной стандартной классификации образования в пункте 12 было представлено такое определение понятия образования, как «организованный и устойчивый процесс коммуникации, порождающий обучение».

2. Под образовательным процессом мы будем понимать систему, включающую в себя: непосредственно обучение, то есть передачу знаний, умений, навыков; организацию этого процесса; коммуникации различного содержания и разного уровня в этом процессе; роли, интересы и идеалы основных субъектов.

3. Интерактивность (от англ. *interaction* — взаимодействие) — одна из ключевых категорий социологического анализа, описывающая многообразие социальных взаимодействий на различных уровнях: межличностном, групповом, институциональном [2].

Интерактивность как социальное взаимодействие структурируется в нескольких полях: обмена (информацией, объектами, чувствами); интер-

претаций; производства впечатлений («имиджей»); типизации/стандартизации сообщений (языка, позиций взаимодействия).

Интерактивность как характеристика социальных коммуникаций в современной социологии в большей степени используется для описания взаимодействий в мире телекоммуникаций (масс-медиа и новых медиа), где к явлениям интерактивности относятся компьютерные игры, электронная почта, общение в режиме онлайн в Интернете, телефонное или интернет-участие зрителей в телепрограммах (интерактивные опросы, голосования и пр.), технологии виртуальной реальности и др.

4. Коммуникация — процесс, в котором мы конструируем не только свою социальную реальность (или реальности), но и свое собственное «я». Представители социальных подходов к коммуникации, продолжая традиции символического интеракционизма Джорджа Герберта Мида и Эрвина Гофмана, рассматривают «восприятие себя» не как фиксированное внутреннее образование, а как социально-культурный конструкт, постоянно модифицируемый в зависимости от того, с кем и как мы вступаем во взаимоотношения [1].

5. Интерактивность коммуникации в образовательном процессе рассматривается как совокупность особенностей, способностей и качеств личности, обусловленных взаимодействием субъектов интерактивной коммуникации, в рамках которой моделируется процесс личностного развития. Развитие интерактивных коммуникативных способностей проявляется на основе устойчиво используемых способов решения задач и внутренних процессов самости, что и подтверждено результатами экспертной оценки.

Список литературы

1. *Gilbert. L., Moore D. R.* Building interactivity into web courses: Tools for social and instructional interaction // *Educational Technology*. 1998. 38(3). 29–30.
2. *Социология: Энциклопедия* / Сост. А. А. Грицанов, В. Л. Абушенко, Г. М. Евелькин, Г. Н. Соколова, О. В. Терещенко. — М., 2003.

А. Л. Маршак

*д-р филос. наук, профессор
Москва*

КУЛЬТУРА КАК ПРЕДМЕТ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИЗУЧЕНИЯ

Культура в жизни общества занимает все большее место. Возрастает ее значение как регулятора деятельности социальных институтов. Как основы формирования потребностей людей, как феномена идентификации личных и общественных интересов.

Многофункциональность культуры отражает специфику современных общественных отношений. Культурные традиции, ее история, национальное содержание требуют всестороннего научно-теоретического осмысления составляющих понятия «культура» и познание механизмов социокультурного развития. Становясь сердцевиной жизни, культура обретает новое, особенное содержание, расширяя границы наших исследований о нынешней цивилизации.

Таким образом, мы приходим к пониманию того, что познание роли культуры в современном обществе невозможно без восприятия внутреннего духовного мира человека. Культурный анализ общества — это такое теоретико-прикладное исследование, где изучается процесс функционирования культуры в обществе через познание всех социальных сторон жизни, социальных институтов и определенных ценностно-нормативных условий вхождения человека в культурную сферу.

Поэтому совершенно правильно выделять собственно социологический подход в изучении культуры, а применительно к современной общественной дифференциации говорить о социологии культурно-духовной сферы.

Социологическая наука рассматривает эти два общественных феномена в неразрывном единстве, как культурно-духовную сферу жизнедеятельности. Предметная же сущность социологического анализа связана с рассмотрением и изучением двух институтов этой сферы — культуры и духовной жизни.

Социологический подход к духовно-культурной сфере определяют, по крайней мере, три обстоятельства:

1. Культура является мерой общественного прогресса. Следовательно, состояние культуры и духовной жизни — есть состояние общества, которое проявляется через показатели культуры, измеряемые социологическими методами.

2. Культурно-духовная жизнь воплощает гуманистические цели развития в обществе, отражает состояние цивилизованного содержания общественных отношений, что также изучается социологически.

3. Имеется определенная технология превращения богатств человеческой истории во внутреннее достояние личности. Через анализ духовно-

культурных ценностей определяется культурная социализация, что также является социологической проблемой.

Социология культурно-духовной сферы занимает определенное место в системе социологического знания, как специальная социологическая теория (теория среднего уровня) изучает сущность, содержание и функционирование культуры как духовной системы в ее взаимодействии с социальными структурами и институтами в контексте конкретно-исторических и социокультурных изменений.

Социология культурно-духовной сферы является прикладной наукой. Ее объектом является культурно-духовная сфера, окружающая человека. Предметом социологии культурно-духовной сферы являются культурные институты, деятельность людей в области социокультурных отношений, процесса институционализации культурно-духовных форм поведения, а также экономические и политические условия возникновения, развития и действия культурного поведения личности и социальных отношений.

Социология культурно-духовной сферы — одна из социальных наук, и в этом смысле она отличается от естественных (биология, физика, химия) и от гуманитарных наук (литературоведение, искусствознание). Однако она соотносится с социальными науками — философией, историей, политологией, психологией, педагогикой, экономикой — как система знаний, которая имеет дело с человеческим поведением.

Как и общая социология, социология культурно-духовной сферы исследует объект на микро- и макроуровне. На микроуровне изучается социокультурное поведение людей в условиях духовного взаимодействия в обществе. На макроуровне исследуются социокультурные системы и институты в условиях их взаимосвязи с другими частями социума. Это такие институты, как наука и образование, художественная культура, театр, кино, телевидение, чтение, а также культурные процессы в области досуговой деятельности, культурно-просветительной работы, молодежной культуры, региональной культуры, культуры города и села. Отдельно исследуются политическая культура и культурная политика. Социология культурно-духовной сферы изучает также социальные институты культуры, малые группы и социальные классы, а также социальные изменения и процессы в условиях социокультурных изменений и духовного развития.

В последнее время в сфере культурно-духовной жизни заметное место стала занимать религия как определенный общественный институт и составляющая общероссийской национальной культуры. Религиозные воззрения членов современного российского общества, мера их религиозности в той или иной степени отражают духовность и культуру части людей. В

этой связи религия является предметом социологии культурно-духовной сферы, как и другие институциональные системы общества.

Социология культурно-духовной сферы опирается на общесоциологические методы (диалектический, логический, метод исторического анализа, функционализм, символический интеракционизм), а также на ряд специфических исследовательских методов, среди которых наибольшее распространение применительно к объектно-предметному содержанию социологии культурно-духовной сферы получили методы: фокусированного интервью, наблюдения (в том числе включенного), экспертный опрос, контент-анализ источников информации.

В последнее время проблемы культурно-духовной жизни притягивают все большее внимание ученых и практиков, что связано с ростом влияния духовных интересов на жизнь общества и усилением цивилизационных процессов в культурной жизни страны. Глобальные концепции культуры получают общечеловеческое значение, выступают условием социального партнерства и достижения политического консенсуса. В этих условиях социология культурно-духовной сферы становится инструментом решения важнейших жизненных задач и инструментом преодоления противоречий современной духовной жизни.

В. В. Матвеев

канд. соц. наук, доцент

Великий Новгород

СОЦИАЛЬНОЕ НЕРАВЕНСТВО В ОБРАЗОВАНИИ

Взаимосвязь системы образования с социальной структурой является одной из наиболее разрабатываемых тем в социологии образования. В рамках данной тематики особо изучается проблема воспроизводства социального неравенства через разнообразные подсистемы и учреждения сферы образования. Актуальность данной проблемы обусловлена тем, что, несмотря на возросший уровень образования большинства населения, сохраняется проблема социальной избирательности в сфере его получения. Так, практически во всех развитых странах данные исследований показывают, что определенные социальные группы остаются «за порогом» высшего профессионального образования. Закрепление подобной социальной избирательности в сфере образования требует научных объяснений и управленческих корректировок. Поэтому исследователи данного процесса стали все больше уделять внимания конкретным механизмам воспроизводства социального неравенства через образование.

К основным факторам и механизмам, способствующим воспроизводству неравенства социальных групп в сфере образования, относятся:

1. *Группирование учащихся по разным образовательным потокам по итогам тестов и успеваемости.* Характер такого группирования варьируется от школы к школе в разных городских и сельских сообществах. В научной литературе механизм подобного разведения людей по образовательным потокам получило название трэкинга.

2. *Специфические отношения педагогов к учащимся из разных социальных групп.* Данные исследований свидетельствуют, что большинство учителей общественных и частных школ принадлежат к среднему классу, и на их оценку учебных успехов школьников из разных социальных групп в определенной степени влияет социально-профессиональный статус родителей учащихся. В конечном итоге подобный процесс оценки приводит к делению на «хороших» и «плохих» учеников.

3. *Региональные различия в деятельности образовательных учреждений* проявляются в том, что образовательная политика в разных территориальных сообществах по-разному способствует развитию процесса неравенства образовательных шансов их жителей. Наиболее существенными факторами, влияющими на этот процесс, выступают: различия в экономическом развитии территорий; дифференцированный подход учителей (преподавателей) к учащимся из разных социальных групп внутри сообщества.

4. *Различия в семейных структурах.* Исследования выявляют, что социально-структурные рамки, в которых происходит взаимодействие в семье, устанавливают определенные ограничения на количество и качество процесса социализации. Исследователи выделяют в качестве фактора школьных успехов количественный размер семьи. В семьях с небольшим числом детей разница между достижениями старшего и младшего ребенка более незначительна, чем в семьях, имеющих более троих детей. Исследователями была предложена модель «слияния» эффектов размера семьи, порядка рождения детей, уровня их умственных способностей.

5. *Ценностное отношение родителей из разных социальных слоев к учебе своих детей* оказывает сильное влияние на школьные успехи детей. Эмпирические данные подтверждают следующую зависимость: чем выше процент родителей, ожидающих от своих детей успехов в учебе, тем больше процент лучше успевающих учащихся. Отсутствие родительского интереса обуславливает низкую успеваемость учащихся. Хотя эта закономерность в полной мере может быть отнесена к любой социальной группе, наиболее наглядно ее действие прослеживается у представителей не средних, а нижних слоев общества.

6. Развитие языковых способностей учащихся является еще одним фактором, обуславливающим учебные успехи школьников. Исследователи, следуя концепции культурных и языковых кодов Б. Бернштейна, выделяют основные отличительные черты языка школьников из низших и средних социальных слоев. Так, детям из нижнего слоя присущ «ограниченный» язык, что не всегда позволяет им с должной эффективностью решать поставленные учебные задачи.

Таковы основные звенья механизма воспроизводства социального расслоения индивидов через систему образования. Знание механизмов неравенства позволит дать более обоснованную оценку той или иной модели образования.

Г. А. Меньшикова
доцент
Санкт-Петербург

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ТЕХНОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ (КОНТЕНТ-АНАЛИЗ АКТА ДОДДА-ФРАНКА, США, СЕНТЯБРЬ 2010)

Общеизвестно, что современное общество находится на постиндустриальном этапе развития цивилизации, что именно знание и образование становятся главными социальными ценностями, носителями индивидуального и группового богатства. При этом хотелось бы оценить, насколько изменилась государственная политика по отношению к образованию и знанию, а также как государство использует и одновременно направляет интеллектуальный потенциал своей страны для решения важнейших проблем. С этой целью нами был проанализирован один из последних документов правительства США — акт Додда-Франка (сентябрь, 2010).

Dodd-Frank Wall Street Reform and Consumer Protection Act («Реформы Додда-Франка, или Акт о защите прав потребителя») был призван, как в нем зафиксировано, «обеспечить финансовую стабильность США путем внедрения принципов прозрачности и открытости в финансовую систему, покончить с практикой, называемой как контроль за крупными финансовыми предприятиями («мы слишком крупны, чтобы упасть»), защитить интересы американских налогоплательщиков, а также оградить пользователей банковскими услугами от злоупотреблений». Акт состоит из 15 частей, его объем — 2500 страниц.

Отметим принципиальное отличие американского законодательства — регулирование деятельности в обществе осуществляется не через систему законов (метода прямого, директивного и обязательного для соблюдения воздействия), а через акты, что существенно различно. Прежде всего, Акты более объемны по содержанию; они определяют систему направлений и путей социальных новаций. В них включаются и нормы законов (указания прямого директивного воздействия), и планирование, и описание организационных перемен. При этом они реализуют принципиально иную базовую форму управленческой коммуникации — координацию (а не приказ, распоряжение). Акты, обязательно включая в свой состав процедуру изучения предмета реформ и мониторинг социальных процессов, допускают корректировку направлений и способов воздействия по мере выявления изменений в объекте или предмете воздействия.

Перечислим основное содержание (по разделам) Акта Додда-Франка, выделяя параллельно зафиксированные в разделе направления по изучению регулируемых процессов, а также называемые преобразования в системе обучения (образования).

<i>Название разделов</i>	<i>Направления дополнительного изучения социальных процессов</i>	<i>Изменения в системе обучения (образования)</i>
1. Финансовая стабильность	<ol style="list-style-type: none"> 1. Формирование Центра финансовых исследований 2. Разработка системы финансовой отчетности для внебанковских финансовых корпораций 	
2. Полномочия и новый порядок проведения банкротств финансовых компаний	<ol style="list-style-type: none"> 1. Изучение системы отношений внутри финансовых корпораций 2. Системное изучение процедуры банкротства 3. Формирование социального портрета типичного кредитора 4. Изучение поля международных отношений в ракурсе банкротства 	
3. Обозначение полномочий органов надзора за денежным обращением	<ol style="list-style-type: none"> 1. Организация Федеральной корпорации по ведению учета сделок в области страхования и депозитарного учета 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Использование системы образования для реализации новой информационной политики государ-

<i>Название разделов</i>	<i>Направления дополнительного изучения социальных процессов</i>	<i>Изменения в системе обучения (образования)</i>
		ства, направленной на воспитание ценности сбережения 2. Организация переподготовки кадров в соответствии с новыми требованиями (вытекающими из Акта в целом)
4. Регулирование деятельности фондов	<ol style="list-style-type: none"> 1. Организация мониторинга за деятельностью фондов 2. Мониторинг финансовых рисков: их классификация и оценка 3. Мониторинг льгот частным финансовым компаниям 4. Превентивное изучение целей, мотивов руководителей корпораций 5. Регистрация и учет деятельности индивидуальных финансовых консультантов 6. Проведение изучения деятельности аккредитованных инвесторов 7. Изучение размеров комиссионных при разовых сделках «купли-продажи» 	
5. Страхование	<ol style="list-style-type: none"> 1. Организация Национального управления по страхованию 2. Мониторинг страховых сделок 3. Мониторинг премий руководителям 4. Классификация ошибок при страховании 5. Изучение платежеспособности перестраховщиков 	
6. Требования к регулированию деятельности ассоциаций держателей акций банков и	<ol style="list-style-type: none"> 1. Изучение инвестиционной деятельности банков 2. Расширение вопросов и ужесточение требований по отчетам банков 	

<i>Название разделов</i>	<i>Направления дополнительного изучения социальных процессов</i>	<i>Изменения в системе обучения (образования)</i>
депозитарных институтов		
7. Требования к прозрачности и подотчетности (в США)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Обзор системы регулирующих органов 2. Контроль за своп-операциями, регистрация своп-дилеров 3. Издание публикаций о своп-операциях 4. Изучение деривативного продукта 	
8. Взносы, отчеты и ход контроля (применительно к деятельности контролирующих организаций)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Организация мониторинга взносов, отчетов и хода работ контролирующих организаций 2. Публикация отчетов 	
9. Защита инвесторов и усовершенствование механизма регулирования обращения ценных бумаг	<ol style="list-style-type: none"> 1. Изучение структуры работников финансового рынка 2. Изучение уровня финансовой компетентности инвесторов 3. Изучение механизма финансовой привлекательности ценных бумаг 4. Изучение условий предоставления информации о брокерах и дилерах рынка ценных бумаг 5. Улучшение работы национальных агентств по финансовой статистике 6. Информирование о рейтингах финансовых организаций и институтов 7. Выделение двух уровней изучения финансового рынка: государственная и независимая экспертиза 8. Выявление и информирование о «неправильных игроках» 9. Проведение макроэкономического исследования о последствиях финансовых рынков 10. Составление отчета о национальных финансовых ассоциациях 11. Создание управления по регулированию рынка муниципальных ценных бумаг 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Введение дополнительного (обязательного) лицензирования дилеров на финансовом рынке 2. Введение бюро финансовой адвокатуры и финансовых омбудсменов 3. Поддержка общественных саморегулируемых организаций типа «обиженных вкладчиков» 4. Поощрение внутрифирменного обучения операциям с ценными бумагами 5. Введение системы обучения работы с ценными бумагами на уровне местного само-

<i>Название разделов</i>	<i>Направления дополнительного изучения социальных процессов</i>	<i>Изменения в системе обучения (образования) управления</i>
10. Создание «Бюро защиты прав пользователей финансовыми услугами»	1. Оценка экономической эффективности работы бюро	1. Подготовка финансовых омбудсменов
11. Совершенствование федеральной резервной системы	1. Изучение методов функционирования ФРС в области кредитования 2. Публикация отчетных документов	
12. Облегчение доступа населению к основным финансовым институтам	1. Публикация рейтингов институтов 2. Составление отчетов для Конгресса США	
13. Акт «Верни назад» (возврат к прежней ипотечной политике)		
14. Залоговые реформы и противодействие антисоциальным ссудным законам	1. Изучение практики «высоких залогов»	1. Развитие системы информационного обеспечения сути залоговых сделок 2. Проведение публичных разоблачений несправедливых залоговых сделок 3. Лицензирование участников залоговых сделок
15. Понятие «запаса» (как нового направления американской идеологии и как формы национального сырья)	1. Изучения сырьевого запаса	1. Введение новых программ в школах по разумному поведению в области экологии и сырьевой бережливости

Содержательный анализ разделов Акта показывает активное и позитивное вмешательство государства США в образовательный процесс. Представляется, что проведение массовых исследований в области социальных процессов также является способом обучения населения, поскольку способствует обеспечению их информацией для анализа соб-

ственных поступков. Данный Акт показывает роль социологов в современном обществе, обозначает широкое поле для их профессионального потенциала.

К. К. Оганян
аспирант
Санкт-Петербург

**НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ
В РАМКАХ ОЗНАКОМИТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ
ДЛЯ СОЦИОЛОГОВ I КУРСА**

1. Развитие социологии до 20-х годов XX века. В 1901 году М. Ковалевский создал русскую школу общественных наук в Париже. Развитие социологии в России после 1917 года было весьма противоречивым. В первые годы советской власти наблюдался значительный подъем социологической мысли. Возобновило свою деятельность Российское социологическое общество им. М. М. Ковалевского, председателем которого стал Н. И. Кареев. Социологическая наука приобрела статус социального института. В 1918–1919 годах в Петроградском и Ярославском университетах были созданы кафедры социологии, введена ученая степень по социологии. В 1919 году был учрежден Социологический институт [1]. В 1920 году в Петроградском университете при факультете общественных наук было создано социологическое отделение, во главе которого стал Питирим Александрович Сорокин (1889–1968) — крупный ученый и общественный деятель, внесший существенный вклад в развитие отечественной и мировой социологии.

2. Специфика развития социологии в начале XX века. В начале 20-х годов XX века в нашей стране довольно активно разрабатывались теоретические вопросы социологии, проводились социально-экономические и социально-этнографические исследования, издавалось большое количество литературы по актуальным проблемам социологии, в том числе учебники и учебные пособия. Журналы, в которых публиковались материалы и исследования по исторической и социальной тематике: «Красный архив», «Былое», «Минувшие дни», «Историк-марксист», «Под знаменем марксизма» [4]. В этом направлении наиболее плодотворно трудились Н. А. Бухарин, П. А. Сорокин, М. С. Салынский, В. М. Хвостов и др.

3. Социология как учебная дисциплина. Как учебная дисциплина социология в нашей стране начала эпизодически появляться в высших учебных заведениях тоже уже в конце 70-х годов XIX века. Так, в конце 70-х — начале 80-х годов М. М. Ковалевским были предприняты первые попытки чтения лекций по социологии. В Московском университете на кафедре государственного права он начал читать курс лекций по эволюции общественных форм на основе сравнительного анализа. В это же время в Петроградском университете профессор Н. М. Коркунов свой курс по энциклопедии права стал все больше оснащать социологическим материалом. Это привело к тому, что в 80-е годы студентам вместо «Энциклопедии права» уже читался курс философской пропедевтики обществоведения. Н. И. Кареев писал, что, для того чтобы этот курс с полным на то основанием назвать курсом социологии, не хватало только экономического материала [1].

4. Опыт подготовки профессиональных социологов в России. В России подготовка социологов систематически, на профессиональном уровне из-за запрета властей не велась вплоть до начала XX в. В 90-х годах в столичном университете только для желающих Н. И. Кареев читал социологические курсы. Подобные курсы читались в Петербурге (в университете, иногда в Политехническом институте), Москве и Харькове. Но социология еще не была обязательной дисциплиной в государственных учебных заведениях, лишь в некоторых городах в это время были разрешены спецкурсы только как факультативы. Рост революционных выступлений в конце XIX в., появление марксизма, который становился все более популярным среди русской интеллигенции, напугали правящую власть; это, а также политический нажим, оказанный со стороны Синода, стали причиной прекращения в русских университетах всякого преподавания социологических знаний [3]. Из университетов были уволены многие профессора — М. М. Ковалевский, Н. И. Кареев, Е. В. Де-Роберти и другие. В связи с этим они были вынуждены покинуть Россию, и только после революции 1905 года у них появилась возможность вернуться на родину.

Список литературы

1. Добренков В. И., Зборовский Г. Е., Нечаев В. Я. Социологическое образование в России. — М., 2003.
2. Особенности развития социологической мысли в России // Социологические исследования. 2002. № 10.
3. Развитие социологии в России (с момента зарождения до конца XX века): Учебное пособие / Под ред. Е. И. Кукушкиной. — М., 2004.
4. Социология в России / Под ред. В. А. Ядова. — М., 1998.

О. В. Павенков
аспирант
Санкт-Петербург

ИНСТИТУЦИОНАЛИЗАЦИЯ РЕЛИГИОЗНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ

В современных социокультурных условиях реформирования российского образования проблема институционализации религиозного образования приобретает все большую актуальность. Социологический анализ институционализации религиозного образования предполагает выявление его интегративного потенциала, способности сплочения нации на основе общей системы ценностей. Для этого необходимо формирование единой системы духовно-нравственных ценностных ориентаций.

Учитывая различные подходы к определению этого еще не полностью вошедшего в социологический дискурс понятия, при дальнейшем анализе мы будем придерживаться определения И. А. Куницына: религиозное образование — это «целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства и определенной религиозной организации (конфессии), сопровождающийся констатацией достижения обучающимся установленных этой религиозной организацией образовательных уровней (образовательных цензов)» [1, с. 209]. Мы считаем, что в социальном поведении возможно достижение сочетания духовных ценностей и норм с требованиями общественной морали. Религия через ценностные ориентации может способствовать социальной интеграции и нормативной регуляции социальных взаимодействий.

Институционализация религиозного образования связана с рядом проблем. С одной стороны, Церковь и другие религиозные организации выступают за распространение религиозного образования в общей системе светского образования. Религиозное образование, в том числе и в высшей школе, религиозные профессионалы обосновывают тем, что отделение Церкви от светского государства вовсе не означает отделения от общества, а светский характер государственного образования не подразумевает его полной безрелигиозности. С другой стороны, религиозным организациям противостоят те, кто стремится к внедрению сексуального воспитания, терпимости к сексуальным меньшинствам и т. д. В изменяющихся условиях социокультурной среды перед Церковью стоит проблема модернизации с целью адаптацию к секулярному обществу. Возникает необходимость изучения данной конфликтной ситуации.

Эта ситуация ставит ряд научных проблем: Как в процессе религиозного образования можно сформировать систему ценностных ориентаций, способствующих социальной интеграции, и не вызвать при этом нетолерантного поведения? На какой основе возможно формирование системы ценностных ориентаций? Насколько система ценностных ориентаций будет устойчивой в условиях секуляризации и светского государства?

Для ответа на эти вопросы необходимо проведение исследования интегративного потенциала религиозного образования. Цель возможного исследования — исследование перспектив институционализации религиозного образования как фактора социальной интеграции, а не дезинтеграции. Объектом исследования является религиозное образование как социальный институт. Предмет исследования — формирование системы ценностных ориентаций, способствующих социальной интеграции в процессе религиозного образования. Основной гипотезой исследования является положение о том, что в процессе религиозного образования формируются ценностные ориентации, которые служат основой для социальной интеграции.

Итак, предложенные элементы программы исследования позволяют нам наметить перспективы дальнейшего исследования такого актуального феномена социальной реальности современной России, как институционализация религиозного образования.

Список литературы

1. Куницын И. А. Правовой статус религиозных объединений в России. — М.: Отчий дом, 2000.

И. С. Паутов, Н. И. Паутова
Санкт-Петербург

ВЛИЯНИЕ ИНСТИТУТА ОБРАЗОВАНИЯ НА СТЕПЕНЬ ПОДВЕРЖЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ РИСКАМ УХУДШЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ

В современной России проблема минимизации рисков ухудшения здоровья, которым подвержено общество в целом и отдельные социальные группы, занимает значимое место в публичном и научном дискурсе. Автор концепции «общества риска» У. Бек определяет риск как «еще не совершившееся событие, которое активизирует действие» [1]. Деятель-

ность по управлению риском могут проводить различные социальные акторы, и прежде всего определенные социальные институты.

В случае рисков ухудшения здоровья особый акцент делается на роли института здравоохранения (ориентированного более не на превенцию рисков, а на ликвидацию их последствий, т. е. лечение заболеваний). При этом другим институтам, в частности институту образования, отводится второстепенная роль в области минимизации рисков ухудшения здоровья. В то же время индивид включен в институт образования в течение значительного периода своей жизни, особенно важного для его развития и здоровья. Именно в этот период формируются факторы, которые могут снизить или повысить подверженность индивида тем или иным рискам ухудшения здоровья.

Институт образования влияет на здоровье учащихся, на их подверженность рискам ухудшения здоровья в двух основных направлениях [2]:

1. Создание условий для обучения и всестороннего развития подрастающего поколения. От того, насколько комфортными для учащихся будут эти условия, зависит рост или снижение вероятности возникновения нарушений здоровья. В данное направление входят: организация учебного процесса, организация питания в учебном учреждении и физическое воспитание учащихся.

2. Побуждение к самостоятельной активности учащихся в сфере сохранения здоровья. Учащимся зачастую сложно осознать (в силу возраста и в некоторых случаях особенностей семейного воспитания), что забота и ответственность за свое здоровье лежит в значительной степени на них самих. Это направление включает такие аспекты, как формирование у учащихся бережного отношения к своему здоровью и противодействие девиантным формам поведения учащихся.

Рассматривая условия обучения, исследователи отмечают, что сложившаяся в педагогике учебно-дисциплинарная модель обучения, в основе которой лежит в основном принуждение, ориентация на общий усредненный уровень освоения программы не ведет к сохранению и укреплению здоровья. С другой стороны, все чаще учебные заведения стремятся повысить требования к уровню освоения образовательных программ; в ряде случаев «семья диктует школе требования к перечню учебных предметов (2 иностранных языка, дополнительные «модные» предметы). Результаты исследований показывают: чем выше статус учебного заведения, тем интенсивнее процесс обучения, больше нагрузка на учащихся и, как следствие, выше риск ухудшения их здоровья» [3]. Система обеспечения учащихся питанием и их физического воспитания реализуется

в настоящее время недостаточно эффективно для укрепления здоровья учащихся.

Побуждение к самостоятельной активности учащихся в сфере сохранения здоровья происходит в основном локально, отсутствует единая государственная система пропаганды идеи здоровья среди учащихся. Внедрение отдельных инициатив в образовательный процесс позволяет добиться значительных результатов и может стать основой для формирования централизованной системы профилактики социальных практик, угрожающих здоровью молодежи.

Современное образование должно создать благоприятные условия обучения, интегрировать семью и образовательное учреждение в сфере сохранения здоровья учащихся. Важно совершенствовать процесс подготовки и повышения квалификации педагогических кадров, формировать их готовность работать в условиях лично-ориентированного обучения. В работу образовательных учреждений необходимо внедрять здоровьесберегающие компоненты.

Список литературы

1. Бек У. Общество риска: на пути к новому модерну. — М., 2000. С. 35.
2. Журавлева И. В. Отношение к здоровью индивида и общества. — М., 2006. С. 217.
3. Современная школа и здоровье детей / Материалы круглого стола. — М., 2002.

М. В. Пашков, канд. филол. наук, доцент

С. Е. Дубровская, ассистент

Санкт-Петербург

ИССЛЕДОВАНИЕ АСПЕКТОВ КАЧЕСТВА РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ КАФЕДРЫ ПРИКЛАДНОЙ И ОТРАСЛЕВОЙ СОЦИОЛОГИИ

Сегодня о качестве российского образования рассуждают и с правительственной трибуны, и в прессе, и на парламентских слушаниях, его оценивают сотрудники прокуратуры и правоохранительных органов, работники социальных служб и представители различных общественных организаций.

С причиной его кризисного состояния разобрались достаточно быстро. У исследователей сформировалось убеждение, что причиной всех бед

российского образования следует считать его ориентацию исключительно на то, что обучающийся должен знать. От усвоения тех или иных пластов знания зависит степень его готовности (приобретение навыков и умений) к тому или иному виду деятельности. Однако образование, ориентированное исключительно на устоявшиеся «пакеты знаний», сегодня, по их мнению, оказалось малоэффективным и нецелесообразным с точки зрения быстро меняющихся социально-экономических условий. Традиционализм стал вызывать неудовлетворенность у большинства участников образовательного процесса: бакалавров, магистров, аспирантов, родителей, работодателей, государства.

Традиционной образовательной практике была противопоставлена инновационная практика, опирающаяся на компетентностный подход, в рамках которого знания и их приобретение были поставлены в зависимость от фиксированного набора навыков и умений, которые способны инициировать создание инноваций и набора достойных человеческого существования технологий. Поэтому содержание понятия «компетентность» наделили такими составляющими, как социальная направленность, ценностно-смысловое отношение к предметной действительности, практическая ориентированность, избирательность, ситуативность, личностные качества.

Способен ли компетентностный подход обеспечить качественный сдвиг в образовании?

С одной стороны, ответ очевиден. Компетентностный подход поворачивает образование лицом к практике, принуждает образовательную услугу удовлетворять не абстрактные, а актуальные потребности участников образовательного дискурса, отказаться от подготовки узкоориентированных специалистов, формировать умения и навыки, способные существенно повлиять на развитие общественных практик.

С другой стороны, нельзя не заметить, что возможности компетентностного подхода в совершенствовании качества образования могут быть реализованы в полной мере только в том случае, если сам подход будет качественным, т. е. будет ориентировать участников образовательного процесса на непрерывное совершенствование не только содержательного, но и формального аспекта (или технологий) процесса обучения.

Общепризнанно, что качество образования складывается как минимум из трех составляющих: качества результатов, процесса и организации обучения. Соответственно и качество компетентностного подхода следует, по видимому, оценивать исходя из того, в какой мере оно способствует совершенствованию и развитию указанных моментов. Однако, чтобы такую работу осуществить, необходимы соответствующие методики и техники.

Понятно, что нельзя оценить результаты обучения, если отсутствует модель выпускника (по специальности, направлению и т. д.). Без такой модели-идеализации вряд ли возможно серьезное исследование, планирование и управление результатами образовательного процесса.

Если обратиться непосредственно к процессу обучения, то компетентностный подход инициирует создание новых технологий производства знаний (модульное построение курсов, УМК, внедрение рейтингов, программ, составленных для групп студентов, и т. д.), но не содержит никаких указаний относительно критериев оценки их качества. Это обстоятельство можно было бы обойти, если бы не было известно, что принципы организации потребительского общества подчиняют процесс формирования компетенций не логике социального развития, а тому, что надо здесь и сейчас на рынке материальных благ и услуг.

Еще сложнее обстоят дела с третьей составляющей образовательного процесса — с технологией организации образовательных услуг. Компетентностный подход ориентирует на ее качественное совершенствование. Однако не учитывает тот факт, что внедряется в политико-правовую сферу, так как предполагает коренную ломку традиционно сложившейся организационной структуры образования: превращение университетов в учебно-предпринимательские корпорации, факультетов — из «конгломерата кафедр» в созвездие бесчисленных программ и проектов для обучающихся, а кафедр — из организационно-бюрократической единицы образовательного процесса в сообщество единомышленников, работающих над проблемами совершенствования и управления качеством.

Не осталась в стороне от обсуждения и исследования теоретико-методологических, прикладных и эмпирических аспектов компетентностного подхода и кафедра прикладной и отраслевой социологии СПбГУ. На протяжении многих лет на кафедре обсуждались вопросы, связанные с формированием модели специалиста. Важным направлением работы являются учебные исследования аспектов качества образования, проводимые студентами в рамках курсов. Такие исследования помогают увидеть, какие аспекты процесса образования сами студенты считают важными и на что обращают особое внимание при оценке качества получаемого образования.

Последние несколько лет на кафедре разворачиваются исследования, связанные с изучением процесса образования с позиций субъектного подхода. В данной постановке задачи фокус поиска сводится к поиску меры субъектности студентов в различных формах вузовской жизнедеятельности. Обучаясь и развиваясь, студенты становятся все более способными к

выбору тех видов и форм деятельности, которые соответствуют их представлениям о будущем — профессии, карьере, образе жизни.

Такая позиция становится важным источником принятия, отторжения или корректировки тех компетенций, которые предлагаются учебными программами. Представления о профессиональной деятельности, необходимых компетенциях можно рассматривать через призму тех качеств, которые с точки зрения студентов важны для будущего специалиста. Самым важным качеством студенты считают коммуникабельность, затем следуют практические навыки. И только на третью позицию были поставлены знания.

Еще одним важным направлением исследований является изучение взгляда работодателей и их мнения по поводу качества подготовки выпускников. В рамках этого направления на кафедре проводились исследования мнений работодателей, семинары и круглые столы с их участием. Можно отметить, что этот аспект освещался и в рамках дипломных проектов выпускников кафедры.

На данный момент основными направлениями исследований являются: изучение особенностей инноваций в образовании и их влияния на качество обучения, влияние ЕГЭ на процесс обучения в вузе, особенности формирования компетенций студентов в процессе обучения и их собственное восприятие опыта обучения.

А. В. Петров
д-р соц. наук, доцент
Санкт-Петербург

ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ГЛОБАЛИЗАЦИЯ И ТРАНСФОРМАЦИЯ СИСТЕМЫ ВОСПРОИЗВОДСТВА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО КАПИТАЛА В РОССИИ

Важнейшим фактором, определяющим институциональный контекст социального развития России, являются глобальные трансформационные процессы, и прежде всего в сфере экономики. Социальное развитие в условиях экономической глобализации приобретает определенную специфику в зависимости от роли и места той или иной страны в современной системе международного разделения труда, а также от приоритетов государственной социальной и экономической политики, ориентации этой политики на возможные изменения положения страны в современной системе мирохозяйственных отношений. Эффективное управление социальными процессами становится наиболее актуальной задачей экономического развития любого государства, которое желает повысить свою

конкурентоспособность и занять достойное место в глобальной экономике.

Основной задачей социально-экономического развития России на современном этапе является трансформация системы экспорт-ориентированной экономики, экономики товарно-сырьевых потоков, в инновационную социально ориентированную экономику, «экономику знаний». По уровню образования Россия, несмотря на все трудности и проблемы периода радикальных нелиберальных реформ, занимает 30-е место в мире. Однако, по мнению большинства экспертов, ВВП России рос в последние докризисные годы в основном за счет отраслей с низкой наукоемкостью, что далеко не способствует становлению национальной «экономики знаний». Активно развивалась «экономика услуг», доля услуг в ВВП выросла с 30 до 60%. Но этот рост осуществлялся в основном за счет развития торговли, финансового сектора, увеличения госаппарата.

Решение задачи перехода к инновационному типу экономического роста невозможно без долгосрочных государственных и частных инвестиций в систему воспроизводства интеллектуального капитала страны. Наибольшее значение для развития интеллектуального капитала России имеет образование. Развитие российского образования, согласно государственной концепции долгосрочного социально-экономического развития до 2020 года, заключается в стимулировании повышения доступности качественного образования (повышение качества профессионального образования, обеспечение доступности качественного общего образования; развитие современной системы непрерывного профессионального образования), обеспечении развития его инновационного характера, переходе на принципы подушевого финансирования и формировании эффективного рынка образовательных услуг в целях создания условий для повышения качества интеллектуального капитала и конкурентоспособности страны.

Однако реализация указанных задач будет невозможна без существенных инвестиций в различные образовательные программы, ориентированные на развитие высшего образования, в частности, способствующие развитию вузовской науки, подключению вузов к более активному участию в НИОКР. Не менее важным также должно стать возрождение системы профессионально-технических училищ, поскольку реализация задачи формирования инновационной экономики будет существенным образом затруднена без квалифицированных трудовых кадров — «синих воротничков», принимающих участие непосредственно как в создании принципиально новых товаров и услуг, так и в процессе аутсорсинга НИОКР.

Указанное выше приобретает особое значение в условиях такого важного глобального экономического процесса, как процесс транснационали-

зации. В условиях расширяющегося глобального экспорта рабочих мест и технологий посредством транснационализации Россия, обладая существенным образовательным потенциалом, вполне может рассчитывать на размещение высокотехнологичных производств на своей территории и создание в перспективе на их основе собственных.

Именно поэтому инвестиции в воспроизводство и развитие интеллектуального капитала должны стать приоритетом социального развития страны.

П. И. Рысакова
канд. соц. наук
Санкт-Петербург

ПЕРСПЕКТИВА ИССЛЕДОВАНИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В НЕЕВРОПЕЙСКИХ ОБЩЕСТВАХ

Дискуссии о социокультурной специфике различных моделей национальных образовательных систем и проектах их реформирования обретают все большую актуальность по мере развития процессов глобализации и формирования транснационального культурного и образовательного пространства. Вплоть до настоящего времени изучение этой проблемы осуществляется преимущественно не в рамках социологии образования, а лишь в узкой области сравнительного изучения государственных образовательных стратегий. На периферии научных дискуссий оказывается проблема методологии изучения социокультурных особенностей функционирования образования как общественной системы в различных обществах.

Принципиальная особенность классических и современных социологических концепций образования заключается в том, что разрабатывались они исключительно при опоре на историко-культурный материал европейских обществ. Именно это делает весьма проблематичным их использование применительно к изучению иных, неевропейских социокультурных систем образования. Вместе с тем концепции эти не обнаруживают комплексного изучения образования. Остается нерешенным вопрос о том, что представляет собой образование как общественная подсистема, ее структурные составляющие, каковы теоретико-методологические основания изучения системы образования на всех уровнях ее функционирования.

Решение этой проблемы представляется нам возможным при обращении к макросоциологической теории общества, концептуальный аппарат которой предназначен для исследования микро-, мезо- и макроуровневой функционирования социальной реальности. Концепция образования, отвечающая этим требованиям, была предложена Н. Луманом, автором системно-функциональной теории общества и неофункционального подхода к исследованию социальных изменений.

Теоретическая концепция Лумана содержит необходимый инструментарий для анализа процесса социокультурной эволюции образования, его функциональной дифференциации как самостоятельной подсистемы общества. Необходимо уточнить, что динамика социокультурного развития системы воспитания рассматривается Луманом в контексте эволюции европейского общества. В силу этого содержательные выводы Лумана во многом созвучны трактовке социокультурной динамики системы образования, обнаруживаемой в классических и современных концепциях. Однако в свою теорию общественного развития Луман вводит понятие «случайной эволюционной комбинации». С помощью этого понятия Луман решает проблему анализа уникальной для каждого конкретного общества компоновки различных общественных подсистем — религии, политики, экономики и др. Тем самым Луман указывает на необходимость учитывания специфики историко-культурного контекста социальной системы.

Использование данного понятия, на наш взгляд, открывает перспективу применения лумановской схемы анализа социокультурной динамики образования к исследованию различного историко-культурного материала. Оно позволяет абстрагироваться от конкретики европейских обществ, с характерной для них «эволюционной комбинацией» систем образования и религии, и обозначить специфичную для каждого общества «комбинацию» системы образования.

А. П. Серов
канд. филос. наук, доцент
Санкт-Петербург

СОЦИОЛОГИЧЕСКОЕ ЗНАНИЕ КАК ГУМАНИТАРНАЯ ОСНОВА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Программа по реформированию системы образования в Российской Федерации предусматривает ряд мер по улучшению качества образования высшей школы. Модернизация концепции высшего образования призвана

формировать новый тип специалиста (бакалавра, магистра), который должен быть востребован на рынке труда.

Качество образования связано как с самим образовательным процессом, так и с его результатом. Оно основывается на методиках и технологиях обучения, политике управления вузом. К определению качества образования специалисты выделяют несколько подходов: психологический, педагогический, процессуальный, комплексный, методологический, интегрированный, личностно-ориентированный, квалиметрический. Последний представляет универсальный показатель оценки качества образования (численную оценку уровня качества).

Комплексная оценка качества включает в себя:

- критерий качества функционирования вуза (оценка соответствия качества образования выпускников вуза общественной потребности),
- критерий качества развития вуза (оценка темпов развития педагогического, научно-технического, экономического, социального, интеллектуального потенциалов),
- уровень педагогических процессов,
- квалиметрическую культуру и др.

Качественное образование предполагает подготовку профессионала-гражданина, что связано как с интеллектуальным, так и с духовно-нравственным аспектом образовательного процесса, гуманитарным профилем обучения. Гуманитарная подготовка специалиста должна сопровождаться фундаментальной социологической подготовкой. Формирование культуры поведения, общения, толерантности невозможно вне социального знания.

Для достижения намеченной цели необходимо решить ряд конкретных задач, важнейшие из которых:

- установление специфики социологического подхода к изучению человеческого общества;
- ознакомление с социокультурной эволюцией исторических типов общества;
- осмысление особенностей глобализации общественных отношений;
- освоение принципов социализации личности;
- ознакомление с научными теориями понимания объекта и предмета социологии;
- освоение законов и принципов функционирования социальных общностей как форм социальной организации индивидов и источника социальных изменений;

- выявление социальных связей, взаимодействий между индивидами, социальными группами и общностями;
- выработка четкого понимания значения ценностных ориентаций в структуре личности и культуре;
- умение разбираться в социокультурных особенностях развития российского общества, а также в глобальных социальных процессах современности.

Для изучения и освоения вузовского курса социологии необходим культурный диапазон, включающий в себя определенные знания всеобщей истории, истории культуры, философии, экономики, психологии и других дисциплин. Следует стремиться видеть живую, органическую связь мировоззренческих, социокультурных проблем как со своей собственной жизнедеятельностью, так и с многочисленными проблемами развития науки и практики.

А. Е. Серова
Москва

ФЕМИНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ

Феминизация сферы образования представляет собой общемировую тенденцию, влекущую за собой целый ряд негативных последствий. Сегодня в различных странах мира звучит призыв к возвращению мужчин в школу, в том числе и в начальную. Однако, для того чтобы изменить ситуацию, необходимо четко определить причины, приведшие к доминированию женщин в этой сфере.

На основе историко-социологического анализа эволюции учительской профессии, в частности ее гендерной составляющей, попытаемся выявить основные факторы, способствовавшие феминизации образования.

Во-первых, приход женщин в сферу образования непосредственно связан с введением всеобщего обязательного образования (начального, а позднее и среднего), что привело к нехватке учителей-мужчин и заставило государство принять ряд мер по привлечению в эту сферу женщин.

Во-вторых, во многих странах произошли изменения в организации учебного процесса, приведшие к интенсификации учительского труда. Учебный год стал длиннее, нагрузка учителей и требования к их професси-

ональному уровню повысились, однако никаких изменений в размере заработной платы не произошло. Соответственно мужчины-учителя, имевшие на рынке труда большие возможности для иного трудоустройства, стали массово покидать сферу образования.

В-третьих, существование своего рода иерархии в системе образования, его дифференциация на дошкольное, начальное, среднее и высшее образование позволили сконцентрировать женщин-учителей на его низших уровнях с соответственно более низкой заработной платой. В ряде стран даже были приняты законы, в которых дошкольное воспитание (а в некоторых случаях и начальное образование) в обязательном порядке закреплялось исключительно за женщинами.

В-четвертых, социальная функция, выполняемая женщинами дома, заключающаяся в воспитании детей, делала их приход в систему образования в определенной степени естественной. Роль воспитательницы в частной сфере стала экстраполироваться на сферу общественную. Таким образом, потребность в женщинах в образовании связывалась не с необходимостью его профессионализации, а лишь с закономерным проявлением женской природы, ролью учителя как «замены» или «дополнения» матери.

В-пятых, интенсификация процесса феминизации связана с введением совместного обучения мальчиков и девочек. До этого в силу определенных моральных и религиозных соображений женщины не работали в качестве учителей в учебных заведениях, предназначенных для лиц мужского пола. Таким образом, сохранялась профессиональная ниша для мужчин. В условиях же смешанных школ подобного рода требования перестали существовать и, стремясь сэкономить на заработной плате, работодатель (чаще всего — государство) стал поощрять замену мужчин-учителей женщинами.

Таким образом, стратификация занятости по гендерному принципу в сфере образования, приведшая к ее феминизации, стала результатом двух параллельных тенденций. С одной стороны, происходила трансформация социальных ценностей, что открыло для женщин новые возможности на рынке труда, с другой стороны, привычные гендерные роли не претерпели существенных изменений. Контроль и руководство работой женщин остались в руках мужчин, выступавших в роли директоров и администраторов, работа же женщин-учителей, как правило, ограничивалась классной комнатой.

Как правило, женщинам доставались работы, которые не притягивали мужчин, и они занимали освобожденные ими рабочие места. Не случайно и сегодня в большинстве стран мира, к сожалению, профессия учителя ас-

социруется с низким социальным статусом и низкой заработной платой. Учителя-мужчины часто оцениваются как потерпевшие неудачу в жизни. Таким образом, преодоление проблемы феминизации образования лежит одновременно в социально-экономической и культурно-психологической плоскостях.

Н. А. Смирнова
аспирант
Санкт-Петербург

ОСОБЕННОСТИ СТРАТИФИКАЦИИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА (ФАКУЛЬТЕТ СОЦИОЛОГИИ СПбГУ)

Проблема социальной стратификации по праву считается одной из важнейших проблем социологии. Уже давно, с 90-х годов, российские исследователи обращали внимание на тот факт, что теория стратификации проявляется в сфере образования чрезвычайно четко. В частности, посвятили свою деятельность этому вопросу такие видные деятели отечественной социологии, как Константиновский Д. Л., Шубкин В. Н., Чередниченко Г. А., Горшков М. К. и Шереги Ф. Э. Наиболее показательным в этом плане выступает этап получения высшего образования, отправной точкой которого следует считать поступление в вуз, поскольку именно в этот период можно наблюдать ярко выраженную социальную дифференциацию между будущими студентами.

В качестве основных дифференцирующих факторов в студенческой среде можно выделить: социальный и профессиональный капитал семьи, место рождения, тип ранее полученного образования, социокультурный потенциал студента.

Непосредственное влияние на доступность высшего образования оказывает экономический, социальный и профессиональный капитал семьи. Абитуриенты, происходящие из разных семей, отличаются друг от друга присущими им образовательными возможностями: расширение знаний с помощью репетиторов, доступность посещения курсов и кружков, выбор высокостатусной школы, мотивация семьи на получение образования и пр. Примечательно, что совокупность различных усилий по подготовке детей к учебе в вузе достаточно высокого статуса становится стратегией опреде-

ленного типа семей, ибо их вклад носит долговременный, стратегический характер.

Социальную стратификацию студенчества также можно наблюдать в географической плоскости. Следует отметить, что основной информационных ресурс локализован в крупных городах, прежде всего Москве и Санкт-Петербурге, а также областных и региональных центрах.

При анализе социальной стратификации применительно к студенческой среде необходимо учитывать и тип того образовательного учреждения, где обучался будущий абитуриент. Для современной системы образования характерна ранняя дифференциация, которая находит свое отражение в появлении профильных классов в обычных общеобразовательных школах, а также лицеев, гимназий и школ со специализацией по тому или иному направлению. Выпускники профильных учебных заведений имеют более высокие шансы на успешное поступление в соответствующий профилю вуз, обусловлено это прежде всего тем, что учебная программа таких школ скорректирована надлежащим образом, акцент в учебной программе смещен в сторону профилирующих предметов, к тому же такие учебные заведения привлекают более квалифицированных педагогов.

Общекультурная подготовка, знание иностранных языков и компьютера, ценности и личностные склонности молодого человека в совокупности составляют индивидуальный социокультурный потенциал абитуриента и студента. Роль данного фактора в процессе проявления и закрепления социальной стратификации студенчества трудно переоценить, поскольку именно от наличия и степени развития данных навыков будут зависеть не только притязания молодого человека в сфере образования, но и его дальнейшие карьерные шансы.

Ранее перечисленные факторы оказывают решающее воздействие на формирование социального капитала студента, которое в первую очередь находит свое выражение в таких социальных характеристиках студентов, как успешность обучения, мотивация на учебу, работа в процессе учебы, привлекательность социальных статусов, активность в целом.

Применение описанной системы факторов позволило получить представление о составе студентов факультета социологии СПбГУ. Результаты анкетного опроса, проведенного среди первокурсников, свидетельствуют о том, что студенты данного факультета уже обладают значительным социальным капиталом. Так, например, у большинства (71% опрошенных) оба родителя имеют высшее образование, при этом большая часть родителей (около 95%) убеждена в необходимости продолжения учебы после школы.

Таким образом, уже на момент поступления вчерашние школьники обладают различным потенциалом, что в дальнейшем порождает неоднородность среди студенчества. Следует отметить, что особый интерес представляет дальнейшее развитие сложившейся ситуации, а именно, изменение значимости того или иного фактора на социальный капитал студента — сглаживание различий, с одной стороны, и увеличение разницы потенциалов между студентами в процессе обучения — с другой.

Е. Л. Сысова
Санкт-Петербург

ПРОБЛЕМЫ КОММЕРЧЕСКОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Проблемы школьного и вузовского образования обсуждаются и освещаются широко. Достаточно или нет — вопрос неоднозначный и ответ на него не очевиден. Но вот что однозначно и очевидно — практически не рассматриваются и не обсуждаются проблемы коммерческого профессионального образования. Сегодня в любом рекламном СМИ можно увидеть приглашение пройти тот или иной курс обучения. Это распространяется на все возрастные группы и охватывает широкий спектр дисциплин. Очевидно, что образовательный эшелон коммерческой деятельности существует. Очевидно, что образовательные услуги востребованы — бизнес-структуры образовательного комплекса расширяются территориально и по охвату направлений обучения. Очевидно, что развитие предпринимательской образовательной сферы диктуется процессами, идущими в социальной среде. Очевидно и то, что закономерности и тенденции развития, факторы, влияющие на данную сферу, роль коммерческого образования в современном обществе не изучаются. И здесь открывается широкое поле для исследований социологов.

Сегодня система профессионального образования в России представляет разветвленную сеть государственных и негосударственных учреждений. Развиваясь параллельно, обе ветви профессионального образования тем не менее связаны, и их развитие имеет четкую корреляцию. Теоретическая осмысленность сущности процессов, сопряженных с изменениями социально-образовательной среды, могла бы дать и оценку происходящих

процессов в обществе, и возможности позитивных изменений как в коммерческих, так и государственных системах образования.

Аспектам социологических исследований профессионального обучения на коммерческой основе и будет посвящен доклад в рамках международной научной конференции — Третьих Санкт-Петербургских социологических чтений «Социальная стратегия российской системы образования».

И. С. Урсу, канд. соц. наук, доцент

С. Ф. Анисимова, аспирант

Санкт-Петербург

ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ К ЗДОРОВЬЮ: ВОПРОСЫ ТЕОРИИ, МЕТОДОЛОГИИ И ПРАКТИКИ

Интерес к здоровью человека возник еще в древности. В XX столетии не только образование, но и здоровье стало рассматриваться в качестве составной части человеческого капитала, предопределяющего жизненные успехи и достижения человека. Для каждого человека здоровье является одной из самых значимых жизненных ценностей независимо от того, осознается им это или нет. Благополучие и уровень развития общества зависят от состояния здоровья людей, их способности работать с максимальной отдачей, получать максимальный результат и приносить наибольший доход.

С точки зрения социологической науки здоровье следует анализировать на макро- и микроуровнях. На макроуровне объектом исследования выступает население земного шара, страны или региона. При этом используются медико-демографические показатели. На микроуровне анализируются объективные и субъективные показатели здоровья отдельных индивидов и социальных групп — старшеклассников, студентов и других групп населения.

Достаточно эффективным способом изучения отношения индивидов к своему здоровью и здоровому образу жизни является подход, при котором здоровье рассматривается в качестве одного из структурных элементов ценностных установок и жизненных предпочтений студенческой молодежи. Именно такого подхода придерживались авторы данной статьи на протяжении последних лет, теоретико-методологические и эмпирические результаты исследований которых были опубликованы [1]. В данной же статье рассматривается лишь та часть материалов, которая характеризуется какой-либо новизной или не получила еще своего освещения в печати.

Неравенство в экономическом, образовательном, профессиональном и прочих статусах порождает неравенство возможностей адаптации людей

к среде, развитие способностей справляться с психологическими нагрузками, использование эффективных мер и способов по преодолению возникающих в здоровье отклонений. Другим индикатором состояния здоровья людей выступает их самооценка, получаемая в ходе социологического опроса. В ходе социологического исследования отношения студенческой молодежи к своему здоровью, самосохранительному поведению, образу жизни были использованы две основные разновидности массового анкетного опроса — формализованный и неформализованный.

В первом случае была использована «Анкета студента», в которую в зависимости от этапа исследования и решаемых задач вносились изменения и дополнения, во втором — опросник, состоящий из трех взаимосвязанных открытых и множественных вопросов: «Перечислите, пожалуйста, десять наиболее значимых для вас на сегодняшний день ценностей», «Если возникнет жизненная необходимость, то от каких перечисленных выше ценностей вы могли бы отказаться?» и «От каких перечисленных выше ценностей вы ни при каких обстоятельствах не откажетесь?» Сбор информации посредством опросника осуществлялся в форме экспресс-опроса и мониторинга. В течение 2008, 2009 и 2010 годов были опрошены 502 студента I–V курсов государственного (289 чел.) и негосударственного (213 чел.) высших учебных заведений Санкт-Петербурга.

Здоровье в структуре ценностных ориентаций занимает лишь шестое место — 45,5%, уступив место таким традиционным ценностям, как семья — 91%, друзья — 83,4%, образование — 65,9%. Однако пространство отмеченных ценностей в сознании и поведении студенческой молодежи постепенно сокращается, уступая место гедонистическим ценностям: любовь — 62,5% и материальное положение — 57,1%, которые вошли в пятерку основных ценностей.

Отвечая на второй вопрос, 30,7% сказали, что они при необходимости могли бы отказаться от денег, 22,5% — от свободного времени, 19,7% — от образования, 14,5% — от творческой самореализации, 13,4% — от техники, 10,6% — от карьеры, 9,6% — от друзей и т. д. Обратим внимание на тот факт, что 3,4% респондентов готовы отказаться от здоровья.

При ответе на третий вопрос 22,9% респондентов ни при каких обстоятельствах не отказались бы от здоровья, причем если в 2008 году этот показатель составлял 41,2%, то в 2010 году только 18,5%. К примеру, от семьи не отказались бы 85,7% от всех ответивших, от друзей — 53,8%, от любви — 35,9%.

В целом в ходе исследования было подтверждено, что на уровне всей совокупности респондентов в иерархии ценностей по-прежнему преобладают традиционные ценности (семья, друзья, общение), а также гедони-

стические ценности (деньги, любовь и прочие удовольствия). Результаты опроса констатируют снижение ценности здоровья, причем этот показатель в последние годы имеет опасную тенденцию к увеличению. Происходит дальнейшее превращение здоровья из абсолютной и непреходящей жизненной ценности в инструментальную, что крайне негативно может отразиться на дальнейшем становлении молодежи как потенциала российского народа.

Список литературы

1. Урсу И. С. Социология здорового образа жизни современной учащейся молодежи // Герценовские чтения 2008. Социологическое образование в России. — СПб., 2008; Урсу И. С., Лисицын С. А., Найденова С. Г. Образ жизни современной учащейся молодежи: социологический аспект // Личность, общество и образование в современной социокультурной ситуации: Межвуз. сб. науч. тр. — СПб.: ЛОИРО, 2008; Урсу И. С., Анисимова С. Ф. Здоровье в структуре ценностных ориентаций учащейся молодежи // Государственная власть и местное самоуправление в России: история и современность. Т. 1. — СПб.: СЗАГС, 2008; Урсу И. С., Ключев А. В. Структура ценностных ориентаций современной учащейся молодежи // Управленческое консультирование: Актуальные проблемы государственного и муниципального управления. — СПб.: СЗАГС, 2010. № 3; Ключев А. В., Урсу И. С., Анисимова С. Ф. Динамика качественных изменений в системе ценностных ориентаций и социальных установок учащейся молодежи // Личность. Культура. Общество. Т. XII. Вып. 2. № 55–56. Международный журнал социальных и гуманитарных наук. — М.: РАН, НАНБ, НАНУ, 2010 и др.

М. Т. Шарипова
канд. соц. наук, доцент
Санкт-Петербург

РОЛЬ СОЦИОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

Сложность и многогранность задач модернизационного преобразования России предопределяет необходимость анализа целесообразности применения социологии и социологического знания в формировании новой парадигмы функционирования института образования. Значимость социологической науки для содержательности и объективности педагогического процесса, роль социологии в формировании личности, соответствующей потребностям общества, была обоснована еще Э. Дюркгеймом в его работе «Педагогика и социология».

Основа всякого теоретического построения в педагогике, утверждал Э. Дюркгейм, положение о том, что воспитание — явление главным образом социальное как по своим функциям, так и по происхождению, и, следовательно, педагогика зависит от социологии сильнее, чем от любой другой науки [1, с. 245].

Это обусловлено рядом причин.

Во-первых, воспитание отнюдь не имеет единственной или главной целью индивида и его интересы, оно есть прежде всего средство, с помощью которого общество постоянно воспроизводит условия своего собственного существования. Воспитание, с одной стороны, воспроизводит и укрепляет однородность общества, без которой оно не может существовать, закладывая в ребенка главные сходства, требуемые коллективным существованием, а с другой — обеспечивает сохранение необходимого разнообразия, без которого любая кооперация была бы невозможна, при этом само дифференцируясь и специализируясь. Тем самым в обоих своих аспектах воспитание состоит в целенаправленной социализации молодого поколения [1, с. 254].

Во-вторых, не бывает воспитания, повсеместно пригодного для всего человеческого рода; более того, не бывает в известном смысле общества, где бы различные педагогические системы не сосуществовали и не функционировали параллельно. Каждый тип народа имеет свое собственное воспитание, которое может способствовать его определению так же, как его нравственная, политическая и религиозная организация [1, с. 250]. С эпохи Нового времени, отмечает Э. Дюркгейм, считалось, что воспитание — это явление главным образом индивидуальное и что существует только одно воспитание, которое подходит одинаково ко всем людям. Предполагалось, что существует одна человеческая природа, формы и свойства которой можно определить раз и навсегда, следовательно, роль воспитателя ограничивается противодействием тому, чтобы существующие потенции человека не атрофировались из-за бездеятельности, не уклонялись от своего нормального направления или не развивались слишком медленно. И потому психологии как науки, имеющей объектом описания и объяснения индивидуального человека, должно было быть достаточно для удовлетворения всех педагогических потребностей.

Но педагогу далеко не достаточно иметь в качестве ресурса одну лишь психологию. Даже когда в индивидуальном сознании для нас не будет никаких тайн, даже когда психология будет завершенной наукой, она не сможет дать знать воспитателю *о цели*, которой ему следует добиваться. Поэтому когда общество находится в состоянии относительной стабильности, временного равновесия, когда в связи с этим устанавливается

система воспитания, которая какое-то время никем не оспаривается, то тогда единственными насущными вопросами являются вопросы ее применения. Однако глубокие трансформации, которые испытали или испытывают современные общества, требуют соответствующих трансформаций и в сфере национального воспитания; идет ли речь о преследуемых им целях или об используемых им средствах, воспитание везде обнаруживает один и тот же характерный признак — оно отвечает социальным потребностям, оно выражает коллективные идеи и чувства. И именно общество создает для индивида идеал, который он должен реализовать благодаря воспитанию [1, с. 258].

И если мы хорошо понимаем, что изменения необходимы, но в то же время плохо знаем, какими они должны быть, то речь теперь не о том, чтобы пускать в ход уже усвоенные идеи, а о том, чтобы найти идеи, которые бы нас направляли. Как же их обнаружить, если не восходить к самому источнику воспитания, то есть к обществу? И в данных обстоятельствах «социология может дать нам то, в чем мы нуждаемся самым настоятельным образом — систему ведущих идей, которые способны одухотворить нашу практику и быть ее опорой, придать смысл нашей деятельности и основательно связать нас с ней» [1, с. 64].

Социальные потребности и нормы современного российского социума размыты и противоречивы — гедонизм потребления, патерналистские тенденции, националистические настроения, религиозные догмы. «Суди о будущем на основании прошлого», — писал Эразм Роттердамский [2]. Социологическое образование в России имеет богатую традицию — именно это обстоятельство придает уверенности в том, что развитие социологии и социологического образования в полной мере может способствовать формированию и утверждению в реальности новых социальных качеств человека и принципов социального взаимодействия на основе ценности созидательного труда, традиционной культуры, межнационального уважения и согласия.

Список литературы

1. *Дюркгейм Э.* Социология. Ее предмет, метод, предназначение. — М.: КАНОН, 1995. С. 244–264.
2. *Роттердамский Э.* Философские произведения. — М.: Наука, 1986. С. 129.

Секция 4

СОЦИОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ

В. В. Авдеев

аспирант

Санкт-Петербург

**ОБРАЗОВАНИЕ В СИСТЕМЕ ИНДЕКСОВ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО
ПОТЕНЦИАЛА
(НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ МОРДОВИЯ)**

На основе методики, предложенной специалистами ООН, была сделана попытка оценить уровень развития человеческого потенциала в Республике Мордовия (РМ).

Для каждого компонента индекса развития человеческого потенциала (ИРЧП) рассчитываются частные индексы по формуле:

$$W(y) = \frac{y_i - y_{\min}}{y_{\max} - y_{\min}},$$

где y_i — i -е значение показателя y ; y_{\min} — минимальное значение показателя y ; y_{\max} — максимальное значение показателя y .

В Республике Мордовия ожидаемая продолжительность жизни при рождении в 2008 году составляла 68,3 лет [1]. Рассчитаем индекс долголетия для Мордовии:

$$I_{\text{дл}} = \frac{68,3 - 25}{85 - 25} = 0,723.$$

Для расчета индекса образованности необходимо получить два дополнительных индекса: грамотности и совокупной доли учащихся. Для определения степени охвата обучением рассчитывается отношение количества всех учащихся начальных, средних и высших учебных заведений к общему числу детей и молодежи в возрасте от 6 до 24 лет (206187 человек):

$$I_{\text{до}} = \frac{194847}{206187} = 0,945,$$

где $I_{\text{до}}$ — индекс совокупной доли учащихся; 194847 — учащиеся общеобразовательных школ РМ, учащиеся ПТУ, студенты средних специальных учебных заведений и студенты высших учебных заведений РМ.

Для нахождения индекса грамотности (15 лет и старше) необходимы данные об общей численности населения, за исключением детей до 15 лет [2]. После произведенных расчетов индекс грамотности составил 0,906.

Индекс достигнутого уровня образования в РМ в 2008 году:

$$I_o = \frac{2}{3} \cdot 0,906 + \frac{1}{3} \cdot 0,945 = 0,919.$$

Для расчета индекса ВРП необходимо рассчитать реальный ВРП (т. е. с учетом индекса потребительских цен, который составил в 2008 году 114,4% к 2007 году) и привести его в сопоставимый вид по паритету поку-

260

пательной способности в доллары США. В 2008 году доллар по ППС был равен 16,6 руб. [3].

ВРП на душу населения — 7756,02 долл. США по ППС. Вычислим индекс ВРП по формуле:

$$I_{\text{ВРП}} = \frac{\log(7756,02) - \log(100)}{\log(40000) - \log(100)} = 0,726.$$

Далее необходимо суммировать индекс образования, индекс дохода и индекс долголетия; индекс развития человеческого потенциала ($I_{\text{РЧП}}$) для РМ вычисляется, как среднее арифметическое трех частных индексов:

$$I_{\text{ДХИ}} = \frac{0,723 + 0,919 + 0,726}{3} = 0,789.$$

Таким образом, ИРЧП региона находится в пределах от 0,5 до 0,8, что по методике, принятой ПРООН, считается средним уровнем развития субъекта РФ. Также следует отметить положительную динамику индекса. Основной компонентой, увеличивающей ИРЧП, является индекс образованности. Это объясняется широким распространением высшего и среднего специального образования в республике. Тем не менее наряду с достаточно высоким количественным уровнем образования в республике необходимо его качественное повышение.

Список литературы

1. Территориальный орган федеральной службы государственной статистики по Республике Мордовия.

URL: <http://mrd.gks.ru/digital/region1/DocLib/ОЖИДАЕМАЯ%20ПРОДОЛЖИТЕЛЬНОСТЬ%20ЖИЗНИ%20ПРИ%20РОЖДЕНИИ.htm>; (дата обращения 01.10.2010).

². Социальное положение и уровень жизни населения РМ: Стат. сб. — Саранск, 2008, июль. С. 107.

³. Федеральная служба государственной статистики 1999–2009.

URL: http://www.gks.ru/bgd/regl/b09_13/lssWWW.exe/Stg/html6/26-24.htm; (дата обращения 02.10.2010).

Л. Н. Алисова

д-р политол. наук, профессор

Москва

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ

Отсутствие своевременно разработанных стратегических задач инновационного развития страны в значительной степени обосновано структурным перекосом в подготовке специалистов с высшим образованием. «Экономика знаний», приходящая на смену индустриальной и постиндустриальной эпохам, требует опережающего роста инвестиций в знания по сравнению с ростом инвестиций в основные фонды. При этом влияние сферы высшего образования на инновационное развитие проявляется как в производстве и передаче нового знания с помощью различных форм образования, так и в его накоплении и распространении посредством современных и коммуникационных технологий. В конечном итоге новые знания используются в современных, более совершенных, чем ранее, организационных и производственных процессах, в новых видах услуг.

Ключевым параметром социального развития государства, основой которого является человеческий капитал, становится уровень образования населения. Известно, что количество грамотных и количество учащихся входит в комплексный показатель ООН — индекс развития человеческого потенциала (ИРЧП).

Между тем динамика развития системы общего образования за последние 20 лет характеризуется далеко не положительными тенденциями.

За 20 лет отмечено увеличение численности учителей общеобразовательных учреждений (на 15,5%) при одновременном снижении количества учащихся в расчете на одного учителя (с 17 до 10 учащихся). С одной стороны, этот процесс является положительным, так как потенциально увеличивается объем времени, уделяемого каждому учащемуся; с другой стороны, рост количества педагогических кадров, низкая оплата труда педагогов, снижение социального статуса учителя обуславливают необходимость получения ими дополнительного заработка с помощью репетиторства и индивидуальных занятий.

На эффективность развития системы общего образования существенное влияние оказывает качество подготовки учеников, при этом качество полученного образования, как показывают исследования, напрямую связано с «эффективностью» человека, качеством его жизни. Качество подготовки выпускников школ неуклонно снижается. Школа, перестав быть самостоятельным звеном системы образования, в значительной степени ориентирована на подготовку учеников к сдаче ЕГЭ и поступлению в высшие и средние профессиональные учебные заведения — это один из факторов, обуславливающих тенденцию. Еще одним ключевым фактором является недостаточность государственного финансирования. Причем в обсуждаемом с конца 2010 года проекте нового закона «Об образовании» (по Фурсенко, в «принципиально новом документе») нет

ощущения, что государство готово выполнить свою часть обязательств — особенно по части материального оснащения учебного процесса. Специалисты считают, что в новом стандарте для старших классов должны быть прописаны конкретные параметры финансирования среднего образования [1].

Сбалансированному формированию и эффективному развитию рынка труда должна отвечать система высшего образования, соответствующая развитию экономики и динамике изменения потребности в высококвалифицированных кадрах. Рассматривая общие цифры, можно сказать, что в высшем образовании страны доминируют положительные тенденции.

По данным Росстата, средняя начисленная заработная плата работников организаций в 2009 году различалась в зависимости от уровня образования в среднем в 1,78 раза [2].

Вместе с тем в системе высшего профессионального образования имеется ряд проблем, связанных в первую очередь с разбалансированностью вузовского образования и рынка труда. Речь идет о снижении качества высшего образования и структурном перекосе в подготовке специалистов с высшим образованием. Динамика выпуска по укрупненным группам специальностей и направлениям подготовки выглядит следующим образом.

Как видим, темп роста объемов подготовки специалистов по направлению «Экономика и управление» превышает средний темп роста всего выпуска. Проблема заключается в том, что каждый третий выпускник должен найти себя в сфере экономики, финансов или управления, в то время как сложившийся рынок труда такой возможности предоставить не может.

Рассмотренные основные тенденции и проблемы развития общего и высшего профессионального образования в свете их влияния на инновационное развитие экономики позволяют сделать вывод, что инновационная экономика требует от системы образования перехода к новым параметрам предоставляемых образовательных услуг. В стране необходимо создать действенные механизмы (материальные, социальные), мотивирующие абитуриентов к выбору и дальнейшему трудоустройству по специальности, которая будет полезна и востребована для базовых направлений инновационного развития страны в долгосрочном периоде.

Список литературы

1. См.: *Лемуткина М.* Как поправят образовательный стандарт // Московский комсомолец. 2011. 10 февраля.
2. См.: *Экономика образования.* 2010. № 6. С. 16.

*Е. А. Андриянова, д-р соц. наук, доцент
Н. В. Гришечкина, канд. филос. наук, доцент
Саратов*

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР ИННОВАЦИОННОЙ МОДИФИКАЦИИ МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Инновационное образование является наиболее отвечающей потребностям постиндустриального общества моделью образования [1], ориентирующейся на развитие креативных способностей человека и формирование автономного субъекта деятельности, обладающего мотивацией к саморазвитию, способного осуществлять ответственный выбор. В современных условиях высшее медицинское образование должно ориентироваться на формирование экспертов в своей сфере деятельности. Достижение данной цели требует разработки системы инновационной подготовки студентов медицинских вузов.

Постановка проблемы инновационной подготовки в медицинском вузе связана в первую очередь с внедрением в саму медицинскую практику разнообразных информационных технологий и компьютерных систем медицинского назначения. Информационные технологии, как эффективный инструмент обучения, передачи содержания социального и профессионального опыта, могут быть включены в практику образования только в контексте реализации гуманистических принципов образования — формирования личности, способной к саморазвитию, самообразованию и самовоспитанию. На практике это означает не обеспечить максимум информации для обучающихся, а научить самостоятельно ориентироваться в информационных потоках, эффективно использовать полученные знания в практических делах [2].

Новые подходы к использованию информации, а следовательно, и инновационные процессы в медицинском образовании в конечном итоге должны привести к инновационной модификации медицинского образования.

Критерии инновационной модификации могут быть структурированы следующим образом:

- *социокультурный*, т. е. повышение качества медицинского образования и ценности информационных технологий;
- *экономический*, т. е. переход информационных технологий в разряд факторов, влияющих на эффективность медицинских вмешательств;
- *организационно-управленческий*, т. е. использование информационных технологий в качестве инструмента управления в пространстве медицины.

Практика инновационной модификации медицинского образования, основанная на новых информационных технологиях, возможна при условии эффективного взаимодействия субъектов образовательного процесса в контексте потребления информации, формирования системы информационных потребностей студентов как потребителей профессиональной информации, выявления взаимосвязи степени удовлетворения информационных потребностей студентов и организации учебного процесса.

Обращение к интернет-ресурсам в процессе обучения студентов-медиков становится все более и более популярным. По результатам опроса 2008 года 62,3% студентов положительно оценивают прямое заимствование электронных ресурсов Интернета, отрицательно относятся к этому — 7,6% и нейтрально — 22,8% опрошенных.

Возникает противоречие между ориентацией инновационного образования на актуализацию творческих способностей студентов и реальным использованием информационных ресурсов, в результате чего формируется установка на репродукцию знания и некорректное использование источников информации. Поэтому актуальной становится задача формирования информационной культуры студентов, т. е. норм, правил, ценностей, способов действия, определяющих умение оперировать информацией и информационными технологиями.

Список литературы

1. *Запесоцкий А. С.* Образование: философия, культурология, политика. — М., 2002. С. 392.
2. *Калугина Т. А.* Новые информационные технологии в сфере образования: методологические проблемы разработки и внедрения. — М., 2000. С. 84.

Р. М. Баишев
Ульяновск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ-СОЦИОЛОГОВ

Процессы по модернизации российского общества нацеливают высшую школу на формирование специалиста нового типа, обладающего профессиональной компетентностью, навыками использования информационных технологий, высокой общей культурой, а также внутренней потребностью к самостоятельному приобретению и обогащению знаний.

Важную роль в развитии такой потребности играют познавательные интересы студентов, объективной основой которых является общественная необходимость в том, чтобы молодые люди осваивали как накопленный социальный опыт, так и новые технологии, существующие в виде научных знаний, определенных способов и навыков трудовой деятельности.

Познавательные интересы студентов непосредственно проявляются в учебной деятельности. Характерной особенностью этих интересов является то, что при их наличии происходит не пассивное восприятие, а активное, сознательное отношение студентов к процессу усвоения знаний, овладению определенными навыками и методами.

Активизация познавательных интересов осуществляется и вследствие освоения новых информационных технологий и глобальных сетей. За последние годы глобальные сети объединились между собой, создав новое объединение Интернет. Глобальная сеть обеспечивает эффективный доступ к информации в мировых масштабах и является наиболее известным и признанным средством доступа к информационным ресурсам.

Сейчас Интернет широко используется образовательными учреждениями. Это в первую очередь предоставление учащимся и студентам доступа в сеть для их самообразования, поиска необходимых материалов для научных работ, участия в конференциях. Также обычно у вузов есть официальный сайт, где размещена общая информация, список преподавателей, информация для абитуриентов, домашние странички студентов и т. д.

Электронная почта считается самой старой службой Интернет, свое существование она начала с середины 70-х годов. Уже много лет студенты факультета гуманитарных наук и социальных технологий УлГУ, используя возможности электронной почты, участвуют в социологических исследованиях совместно с преподавателями заинтересованных кафедр.

Один из таких проектов «Скиф» ориентирован на выявление предпочтений граждан на потребительском рынке нашего региона. Методика сбора информации основана на том, что студенты являются одновременно и субъектами исследовательского процесса, и объектами

исследования, так как сами они являются активными потребителями товаров и услуг. Участникам проекта выдаются ноутбуки и сканеры, при помощи которых осуществляется ежедневное сканирование штрих-кодов с купленных товаров, а вся необходимая информация (ассортимент, цены, доступность товаров) моментально по сетям Интернет уходит в центр обработки информации.

В проекте «Скиф» задействованы все регионы России, что позволяет осуществлять сравнительный анализ потребительских рынков страны, выявлять общие и особенные проблемы, характерные для отдельных групп регионов и товаров, реализуемых в этих регионах. Участники проекта, используя возможности современных информационных сетей, способствуют совершенствованию потребительского рынка страны. Практическая значимость данного проекта несомненна.

Публикуемые данные являются аналитическим материалом как для производителей различных потребительских товаров в стране, так и материалом для обсуждения на семинарских занятиях по экономике, маркетингу, дисциплинам регионоведческого характера, изучаемых в высших учебных заведениях.

Еще одна сфера применения информационных сетей в исследовательской деятельности студентов — это выборные технологии, и непосредственное участие студентов в обработке первичных данных по результатам голосования на конкретных избирательных участках (так называемая система экзит-пол, голосование на выходе), когда наши студенты совместно с федеральными исследовательскими центрами осуществляют предварительный мониторинг политических предпочтений избирателей в ходе проводимых в стране выборов. Здесь мы опять видим, что использование информационных сетей, сама возможность моментальной переброски информации на большие расстояния создает уникальную ситуацию по оперативной обработке данных как политологического, так и в целом социологического характера.

Особая значимость такого рода информации и в том, что эти данные являются «объективным слепком» реального положения дел в регионе, а не подогнанной под какую-либо идею информацией общего характера.

Общеизвестно, что учащиеся, прошедшие теоретические формы обучения, не всегда умеют решать социальные проблемы в обществе, в производственном коллективе, в национальных сообществах, в политических организациях и т. д. Этому не учили. Это и есть основа инфантилизма некоторой части нынешней молодежи. Вероятно, стандартизированные формы обучения можно было бы принять в дошкольном образовании. Психика

малышей требует, чтобы в жизни все было красиво и весело. В вузовских аудиториях это неприемлемо, здесь необходимо внедрять научно-исследовательские формы обучения на разном материале, в том числе и на материалах социологического анализа с использованием компьютерных технологий.

Информационные технологии анализа действительности могут способствовать процессам самоорганизации, они расширяют горизонты познания студентов, помогая углубляться в самую суть, качество познаваемых явлений в политике, экономике, общественных отношениях. В то же время повторение доказанных истин, догматизация пусть и правильных в свое время, но безнадежно устаревших положений в современных общественных науках, несомненно, приносит только вред.

Такое положение дел в образовательном сообществе в конечном счете приводит к эклектичному, некритическому способу мышления, способности к широкому социальному маневрированию, высокой интеллектуальной адаптивности в ущерб целостности. Напротив, информационные технологии открывают перед исследователем возможности овладения новыми и иными по сравнению со сферой повседневной жизни языками, а значит, и изменения масштабов мира каждого человека и расширения возможностей его понимания и конструирования.

Ю. П. Байер
канд. соц. наук, доцент
Санкт-Петербург

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ В УПРАВЛЕНИИ ПЕРСОНАЛОМ

Управление персоналом как наука практически не имеет самостоятельных методов познания социальной реальности и заимствует их из социологии, психологии, экономики и других наук.

В этой статье нас, прежде всего, по понятным причинам, будут интересовать методы социологические и их использование. Так, со времен Хоторнских экспериментов в управлении персоналом используются такие методы, как эксперимент, наблюдение и опрос, позже добавился анализ документов, экспертное интервью. Как видим, набор методов

достаточно велик и предполагает наличие у исследователей специальных социологических знаний. Именно поэтому студентам специальности «управление персоналом» необходимо осваивать социологические методы.

Так, например, в настоящее время *центр оценки* (или *ассесмент-центр*) — это один из самых популярных методов оценки персонала. Центр оценки (мы также будем использовать термин «комплексная оценка» как синоним) позволяет оценить персонал или кандидатов на должность максимально объективно и приближенно к рабочей ситуации.

Рассмотрим более подробно основные составляющие процедуры центра оценки. Основой комплексной оценки является моделирование рабочей ситуации в команде (групповые дискуссии, ролевые игры) с целью определения с помощью экспертной оценки профессиональных и личностных качеств участников, или, другими словами, компетенции настоящего или будущего сотрудника. Мы считаем этот метод основным, хотя вполне отдаем себе отчет в том, что остальные методы также важны (интервью, анализ документов) и без их использования комплексная оценка будет неполной.

Если говорить социологическим языком, то в основе комплексной оценки лежит *полевой эксперимент* (группа или отдельный сотрудник находится в естественных условиях функционирования) или же *лабораторный эксперимент* (группа и условия формируются искусственным образом) — здесь уже в зависимости от целей исследования.

Деловая игра или *обсуждение в группе* — вариант проведения эксперимента, когда его участники проявляют свои способности в рамках модельных ситуаций (разработанных заранее на основе требований к предполагаемой или занимаемой должности). Как одна из разновидностей деловой игры может выступать *ролевая игра* — моделируется рабочая ситуация с одним из участников (как правило, из команды исследователей), заранее подготовленным к роли клиента, подчиненного или начальника. Такая ситуация должна быть типичной для будущей или настоящей деловой роли наблюдаемого.

Обучение этим методам студентов специальности «управление персоналом» автор в течение нескольких лет проводит в форме деловой игры. Студенты делятся на две команды: команда исследователей (аудиторов) и команда сотрудников организации. Обе команды придумывают свои роли и их истории, проводится исследование методом комплексной оценки, ведется видеозапись. По итогам исследования команда аудиторов представляет на суд команде сотрудников отчет. Таким образом, у студентов

формируются практические навыки проведения исследования, вырабатывается чувство уверенности в своих силах и практической применимости полученных знаний.

И. С. Болотин

*д-р соц. наук, профессор
Москва*

СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНАЯ ПОДГОТОВКА МЕНЕДЖЕРА ПО ПЕРСОНАЛУ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Одной из особенностей подготовки специалистов по управлению сегодня является факт отнесения современного менеджмента к группе экономических специальностей. Очевидно, что «экономическое влияние» содержания их подготовки только частично соответствует характеру работы этих специалистов, особенно менеджеров по персоналу, которых исследователи определяют как гуманитарных менеджеров. В действительности же их деятельность предполагает владение ими обширными социально-гуманитарными знаниями. В задачу специалистов по управлению персоналом сегодня включается в первую очередь развитие человеческого потенциала, трудовых организаций. Поэтому их образование целесообразно строить прежде всего на основе социологических, гуманитарных и информационных дисциплин.

Для того чтобы современные менеджеры могли дать адекватные вызовам времени ответы, нужны новые программы их подготовки, которые бы наполнили содержание этих дисциплин актуальным знанием. При этом следует иметь в виду, что менеджеры, в сравнении с другими специалистами, выполняют в обществе разные функции.

Отличие заключается прежде всего в выполняемых трудовых функциях. Как известно, менеджерам свойственно управленческое поведение. В то время как остальным специалистам характерно преимущественно исполнительское трудовое поведение. Впрочем, следует назвать и иные отличия в трудовой деятельности менеджера: индивидуальность, взаимодействие с другими, неустановленность форм поведения в официальных документах, ситуативность и т. п. В профессии менеджера деятельностное начало выражено сильнее, чем во многих других. Условно и образно ме-

неджером по персоналу можно назвать социальными деятелями, тогда как представителей многих других специальностей — созерцателями.

Успешному «деятелю» характерен достаточно определенный («джентльменский») набор качеств, таких как:

- умение брать на себя ответственность и принимать решения;
- мобильность, гибкость, способность адаптироваться, вовремя пере-страиваться;
- коммуникабельность, доброжелательность и открытость;
- готовность и способность идти на компромисс;
- владение высокими этическими стандартами и профессиональными компетенциями;
- ориентация на рынке труда и т. п.

Значение личных качеств менеджера по персоналу сегодня выдвигается на первый план. Именно поэтому в структуре их подготовки социально-гуманитарное приобретает ядерный смысл. Оценивая его значение, следует определить не только роль и место всего цикла, но и каждой дисциплины, их взаимосвязь и последовательность изучения. Место и роль социологии в этом цикле дисциплин при подготовке менеджеров по персоналу определяется ее предметом и обусловленными им функциями.

Специфика и роль социологии заключается в том, что, во-первых, она является наукой о социуме как целостном образовании; во-вторых, она включает общую социологическую теорию, которая выступает в качестве теории и методологии всех других социальных и гуманитарных наук; в-третьих, все дисциплины социогуманитарного цикла исследуют соответствующий аспект общества.

Многие социологи отмечают, что XXI век — век экспансии социального, когда происходит «социализация» ряда смежных с социологией отраслей знания, возникновение новых, пограничных с ней разделов: «социальный маркетинг», «социальное управление», «социальная экономика», «социальная педагогика» и др. Их знания входят в профессиональный багаж менеджера по управлению персоналом.

Ю. А. Бояркина
канд. пед. наук, доцент
Тюмень

В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Тюменская область в прогнозируемом периоде до 2020 года останется основным источником углеводородного сырья в России. В настоящее время топливно-энергетический комплекс формирует основной объем инноваций в регионе. Именно поэтому в настоящее время востребованными специальностями в промышленности нашего региона являются инженерно-технические кадры, способные осуществлять профессиональную деятельность в наукоемких сферах производства.

В настоящее время наблюдается фактический разрыв во взаимоотношениях между системой образования и производственной сферой, который привел к тому, что производство перестало получать кадры с подготовкой, соответствующей требованиям времени, а в системе образования начали разрабатываться многопрофильные и многоуровневые программы автономно, без учета потребностей производственной сферы.

Для устранения такого разрыва между производством, социумом и образованием необходимо решить следующие задачи:

- Обеспечить непрерывность и преемственность образовательных программ на разных ступенях в условиях вариативности и стандартизации школьного образования.
- Создать систему сетевого взаимодействия образовательных учреждений и учреждений профессионального образования, расширяющую возможности профессиональной подготовки учащихся по предметам естественно-математического цикла.
- Создать организационные, материально-технические, кадровые, методические условия для внедрения модулей непрерывного образования, ориентированные на региональный рынок труда.
- Внедрить механизмы взаимодействия учреждений профессионального образования и производства, обеспечивающих привлечение в сферу образования дополнительных материальных, интеллектуальных и других ресурсов.

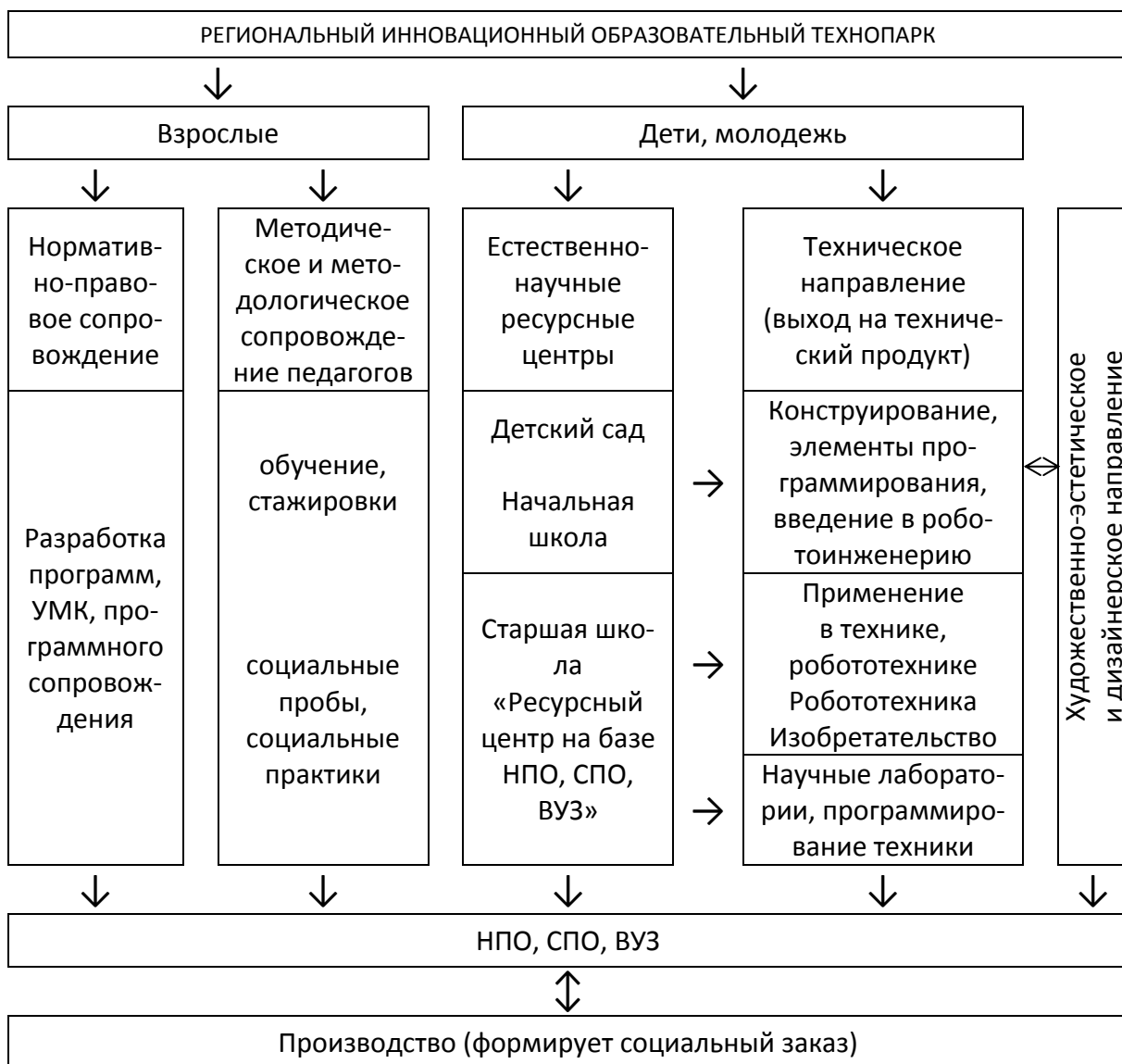
Образовательная среда, выстроенная с учетом перечисленных задач, позволит обеспечить подготовку высококвалифицированных специалистов в рамках единой развивающей образовательной среды, начиная с детского сада и заканчивая подготовкой квалифицированного специалиста для работы на современном производстве.

Чтобы создать такую среду, необходимо обеспечить соответствие образовательных технологий алгоритмам, применяемым в производ-

ственных процессах. По сути, мы предлагаем создать новую форму территориальной интеграции образовательных учреждений, науки и производства в виде объединения их ресурсов для коллективного доступа к исследовательской деятельности молодежи и инновационному учебному оборудованию.

Осуществить такой подход к образованию детей и молодежи возможно посредством создания инновационной образовательной среды в Тюменской области, позволяющей объединить все ступени образования — «Региональный инновационный образовательный технопарк».

Образовательный технопарк — технология будущего, модель педагогического взаимодействия внутри которой представлена на рисунке.



А. С. Ваторопин, д-р соц. наук, профессор

Е. В. Ваторопина

Екатеринбург

РАЗВИТИЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ

В последние годы в России развивается новая форма получения высшего образования — дистанционная. В своей основе она соответствует западному аналогу, опирается на опыт западных университетов. Это естественно, так как там дистанционное образование существует уже несколько десятилетий. Впрочем, в нашей стране можно отметить определенную специфику, обусловленную, с одной стороны, неразвитостью релевантной

инфраструктуры этой разновидности образования, с другой — необходимостью адаптировать последнее к реалиям и традициям российского образовательного поля.

Мы выделим некоторые организационные и социальные проблемы развития дистанционного образования в России. Прежде всего, вызывает тревогу тот факт, что многие студенты этой формы обучения фактически не готовы к самостоятельной работе: они научились активно использовать Интернет для поиска адекватного материала, но совершенно не умеют его анализировать, да и часто не хотят этого делать. В так называемых продуктивных заданиях, рассчитанных на формирование у них стремления к креативной исследовательской работе, они ограничиваются компиляцией взятых из Интернета отрывков из чужих произведений. Тестовая форма контроля знаний студентов, по крайней мере, гуманитарных специальностей, также не позволяет выяснить подлинный уровень их подготовки по предмету. Кроме того, студенты-гуманитарии практически лишены так необходимой для их профессиональной подготовки публичной практики вербального оформления своих мыслей, которую можно получить только в процессе *постоянного* общения с преподавателем. Добавим к этому отсутствие электронных учебников по многим предметам (очевидно, что именно такие учебники в полной мере соответствуют рассматриваемой форме образования), неограниченные нормативно сроки обучения, в результате чего студент теоретически может выйти из вуза с устаревшими

знаниями по предметам, которые он сдавал в начале учебы, и т. д. Этот список проблем, которые серьезно обесценивают дистанционное образование, можно продолжить.

На наш взгляд, многие из этих проблем вполне решаемы при помощи тех или иных организационных мер (например, использование при проверке продуктивных заданий программы «Антиплагиат»; применение видеонаблюдения при проведении тестирования; организация обязательного видеообщения в Интернете преподавателей и студентов и т. д.).

Однако, как нам кажется, сегодня пришло время задуматься и над социальными проблемами дистанционного высшего образования. Речь идет о том, что необходимо ответить на вопрос: возможно ли формирование полноценного специалиста-гуманитария (скажем, социолога) вне его погружения в соответствующую профессиональную среду? Отрицательный ответ вполне очевиден.

Профессиональная социализация возможна только тогда, когда студент будет активно общаться как с преподавателями, так и с такими же, как он, студентами, обмениваться с ними информацией, учиться друг у друга, дискутировать и т. п. Это серьезная проблема, так как следует учитывать принципиально *индивидуальный* характер дистанционного обучения. Тем не менее выход из этой ситуации искать надо, и он, судя по всему, находится в плоскости организации обязательного видеообщения в сети (например, через Skype) в форме студенческих конференций, семинаров, коллективных консультаций с преподавателями и т. д.

Разумеется, все предложенные меры требуют дополнительных финансовых затрат, но без них полноценного дистанционного образования в России, скорее всего, не будет.

*П. П. Дерюгин, д-р соц. наук, профессор,
И. А. Ревека, аспирант
Санкт-Петербург*

HR-ПЕРСОНАЛ КОММЕРЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ: ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Спрос на квалифицированный HR-персонал стабильно высок. Это связано с общей экономической ситуацией в стране, открытием и развитием предприятий в посткризисный период и необходимостью комплектации кадрового состава организаций высококвалифицированным и мотивирован-

ным к труду персоналом. В решении этой задачи российские компании активно используют отечественный опыт, опыт западных компаний, внедряют уже проверенные временем технологии в области управления персоналом. В решающей степени технологии работы с персоналом определяются уровнем профессиональной подготовки менеджеров по управлению персоналом.

Вместе с этим следует подчеркнуть, что точных данных о том, кто сегодня занимается управлением персоналом, кто занимает эти должности, как и почему они пришли в управление персоналом, нет. Точнее, статистические данные об управленцах персоналом не подкрепляются анализом их социальных характеристик и профессиональной пригодности.

На основании социологических данных РОМИР-Мониторинга и обобщений Всероссийского кадрового конгресса составлен портрет российского кадровика. Образ получился своеобразным. Это женщина средних лет (85%), работой довольна. Работает в отделе персонала больше 10 лет, перейдя из другого подразделения компании, как правило, из секретариата или производства. Этим можно объяснить распространенность среди кадровиков высшего технического и экономического образования. По данным опроса, профильное образование по управлению персоналом имеют всего лишь 10% российских кадровиков. Недостаток знаний по специальности они восполняли фрагментарно, посетив несколько раз специализированные семинары и тренинги (69%) или краткосрочные курсы (48%). Из всех видов профессиональной литературы отдают предпочтение специализированным журналам. В иностранных профессиональных организациях такие специалисты не состоят. Книгам по управлению персоналом предпочитают журналы, публикующие нормативные документы. Это вчерашний личный ассистент директора. Лояльность и надежность здесь играют по-прежнему решающую роль. Даже если раньше такой менеджер работал всего лишь секретарем, имеет только высшее техническое образование, а знания по специальности получены им на семинарах и тренингах, личные карьерные возможности менеджера по персоналу самые перспективные. Такая модель карьеры не лишена серьезных недостатков.

Анкетирование более 2000 работников кадровых служб российских компаний из разных регионов страны, которые рассказали о себе и о своих представлениях о должностных обязанностях, показало, что специалистов высокого уровня с хорошим образованием, которые могли бы претендовать, например, на должности директора департамента по управлению персоналом в крупную производственную компанию, очень мало.

На что должен ориентироваться современный специалист, если в перспективе он видит себя директором по персоналу?

Наиболее важными требованиями к завтрашнему специалисту по управлению персоналом, на наш взгляд, выступают два основных свойства: во-первых, высокая способность и навык принимать стратегические решения на основе социального анализа кадрового ресурса.

Во-вторых, обстоятельная экономико-технологическая подготовка как администратора-кадровика, усиленная специальная подготовка в вопросах формирования корпоративного духа организации, способности управлять межличностными отношениями. Обе эти задачи взаимосвязаны.

В условиях капитализации отношений управление персоналом все более становится тем основанием, на базе которого организуется всякое другое управление. На этом настаивают современные теории управления, в частности теория управления человеческими ресурсами. Отдельно укажем: у такого специалиста особое понимание экономики, финансов и бизнеса, развитые навыки самостоятельно оценивать их содержание с социальных позиций.

Но именно эта новая сфера ответственности за принятие решений и вызывает наиболее острую оппозицию у традиционного кадрового работника. Мечтая заниматься только кадровым учетом, разработками схем мотивации и компенсаций, работой с кадровым резервом, организацией внутреннего обучения и тестирования персонала, вчерашний кадровик, как правило, боится или не умеет заниматься стратегическим планированием развития организации, участвовать в планировании бюджета, уклоняется от участия (или не находит своего места) в хозяйственно-организаторской работе, маркетинге, бренд-менеджменте и рекламе, 49% кадровиков не хотят следить за охраной труда, а 34% избегают финансовых вопросов, например построения системы оплаты труда и разработки структуры зарплат.

Прежде всего, это происходит по причине традиционного понимания роли кадровика только лишь как администратора-исполнителя.

В ряде же случаев управляющие компании только сейчас начинают создавать полноценные службы персонала в регионах, где работают специалисты — социологи, конфликтологи, психологи и пр. Быть может, исключение составляют только такие крупные города, как Москва, Санкт-Петербург, Екатеринбург и Новосибирск, здесь с пониманием новых задач и роли кадрового менеджмента дело обстоит несколько иначе. Например, здесь 71% опрошенных кадровиков считают, что они должны разрабатывать кадровую политику; а 62% мечтают проводить кадровый аудит. Но реально выполняют эти функции всего 51% и 41% соответственно.

Современные менеджеры по персоналу, как правило, не имеют специального образования как такового. Действительная их трудность заключается также в том, что хотя с развитием бизнеса бывшие секретари и вы-

растают до руководителей службы персонала, но они так и не могут стать настоящими управленцами, сохраняют в себе менталитет секретаря и выполняют фактически вспомогательную функцию. Например, они считают, что не должны контролировать дисциплину среди персонала (27%), опасаются вопросов, связанных с оптимизацией морально-психологического климата (43%), не умеют проводить социологические исследования, не знают, что такое социометрические методы диагностики межличностных отношений, анкетирование, тестирование и пр. (56%).

Приведенные данные говорят о необходимости перехода на новый уровень профессионального обучения менеджеров по управлению персоналом.

В. В. Жилкин
Тамбов

К ВОПРОСУ О ПОТЕНЦИАЛЕ ИНФОСОЦИАЛИЗАЦИИ ИНСТИТУТА ОБРАЗОВАНИЯ

Последние годы ознаменовались целой серией официальных документов, таких как Федеральная целевая программа «Электронная Россия (2002–2010 годы)», «Стратегия развития информационного общества в России», Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, Государственная программа Российской Федерации «Информационное общество (2011–2020 годы)», утверждающих обновленное семантическое значение понятия «информационное общество», отличающееся от его первоначального значения техническим детерминизмом [1–3].

Так, согласно «Стратегии...», информационное общество фактически сводится к технико-технологическим аспектам, обеспечивающим России необходимые показатели для вхождения в число стран — лидеров в области постиндустриального развития [2]; ГПРФ «Информационное общество (2011–2020 годы)» отводит построению информационного общества роль «волшебной палочки» — опять же технической платформы «для решения задач более высокого уровня — модернизации экономики и общественных отношений, обеспечения конституционных прав граждан и высвобождения ресурсов для личностного развития» [3]. Человеческий фактор, значение условий формирования информатизационного сознания и социальных институтов, ответственных за его трансляцию, в постулируемом информационном обществе по-прежнему остается на второстепенных ролях [4].

Уникальный потенциал эффективной трансляции ценностей информационного общества заложен именно в институте образования, как формальном агенте инфосоциализации. Его основной целью является доведение обучаемого до определенной степени дееспособности к осуществлению, реализации конкретных обязанностей, функций, вследствие чего объект инфосоциализации получает обобщенные знания, обобщенный инфосоциальный опыт.

Трансляция институтом образования информационного опыта способствует переносу личности из ситуативного бытия в пространство бытия культуры информационного сообщества с его ценностями и нормами. В инфосоциализации не последнюю роль играют авторитет и компетентность агента инфосоциализации, доверие к нему, вера в его знания и эрудицию, желание и тяга субъекта к получению информационного опыта. Падение авторитета формального агента инфосоциализации, которое наблюдается в современном обществе в силу отставания содержания процесса образования от темпов развития цифровых информационных технологий, снижает престижность такого способа трансляции информационных ценностей и сводит к нулю эффективность обучения [5].

В результате адекватной инфосоциализации личности, формирования у нее соответствующего уровня информационной культуры становится возможным разрешение одного из важнейших противоречий познавательной деятельности в условиях экстенсивного развития информационных технологий — противоречия между объемами прирастающих знаний и традиционными формами их приобретения, усвоения, трансляции и применения. Социальный институт образования в значительной степени оказывается средством снятия этого противоречия, что обуславливает рассмотрение его как важнейшего формального агента инфосоциализации личности.

Тем не менее контент-анализ современных образовательных процессов показывает, что инфосоциализация в системе образования еще не приобрела статус одной из целей. Решение этой проблемы может быть осуществлено или на уровне государственной политики в области информатизации образования, или на уровне конкретного учебного заведения. Как показывает практика, вопросы информатизации на государственном уровне рассматриваются в основном с точки зрения права и технических аспектов развития, а не с мировоззренческих и социокультурных позиций.

Таким образом, вопросами инфосоциализации личности и повышения ее информационной культуры должен заниматься непосредственно институт образования, что также будет способствовать решению проблем информатизации на государственном уровне.

Список литературы

1. Федеральная целевая программа «Электронная Россия (2002–2010 годы)», утверждена Постановлением Правительства Российской Федерации от 28 января 2002 г. № 65.
2. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (распоряжение Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662).
3. Государственная программа Российской Федерации «Информационное общество (2011–2020 годы)», утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 20 октября 2010 г. № 1815-р.
4. Жилкин В. В. Концепция процесса инфосоциализации // Вестник Тамбовского университета. Сер. Гуманитарные науки. 2009. № 1. С. 160–163.
5. Жилкин В. В. Инфосоциализация в образовании. — СПб.: Наука, 2007.

В. Г. Зарубин

*д-р соц. наук, профессор
Санкт-Петербург*

СТРАТЕГИЯ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА — КОНСТРУИРОВАНИЕ НОВЫХ ПРОФЕССИЙ

У современного университета существует потребность в разработке стратегии поведения на локальном рынке труда и взаимодействия с его субъектами. Предмет такой стратегии — не только обеспечение высококачественного образования, но и выработка востребованных общественной практикой профессионально-образовательных программ. Речь идет о конструировании новых профессий, призванных разрешать противоречия все менее стандартных социальных ситуаций. Сегодня вряд ли кто-то, помимо университета, способен решать столь сложную задачу, и данный вид его деятельности становится объектом социологического изучения.

Опыт исследовательской деятельности кафедры прикладной социологии РГПУ им. А. И. Герцена свидетельствует, что конструирование профессий включает несколько стадий.

Первой стадией конструирования новой профессии является освоение компетентностного подхода применительно к гуманитарным технологиям. Он получил развитие в социологических теориях современности (Э. Гидденс, З. Бауман, Р. Будон), нашел применение в отраслевых социологических теориях (молодежи, образования, профессий и др.), а также в современной педагогической науке. Понятие «компетентность» включает рефлексивное отношение актора к действительности. Компетентностный подход конкретизируется в контексте образования, что усиливает роль пе-

дагогических теорий. Вклад в его разработку внесли Г. А. Бордовский, В. А. Козырев, С. А. Гончаров, Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына, Е. С. Заир-Бек, Е. В. Пискунова и другие.

Вторая стадия конструирования — построение модели профессиональных компетентностей. На основе принципов компетентного подхода создается модель квалификационных требований. Базой для разработки инструментария опроса по поводу возможной номенклатуры компетентностей специалиста гуманитарных технологий послужили теоретический анализ образовательных квалификаций (авторы работ — Дж. Равен, И. А. Зимняя, В. И. Байденко и др.). Моделирование как один из видов конструирования ведет к появлению совершенно новой задачи в сфере высшего профессионального образования — необходимость готовить педагогические кадры, способные к работе в условиях конкуренции образовательных учреждений, способные создавать конкурентные преимущества и прогнозировать ситуации на рынках труда и образовательных услуг.

Третья стадия конструирования — взаимодействие вуза с компетентным экспертным сообществом. В современном маркетинге успешный продукт может быть разработан лишь на основе изучения потребностей будущих потребителей. В управлении профессиональным образованием в России эта аксиома все еще является «экзотической», но в проекте модели специалиста гуманитарных технологий она была признана изначально.

Для определения востребованности новой специальности на рынке труда могут быть сформированы два экспертных сообщества. Первое включало работодателей реального сектора экономики, менеджеров государственных, региональных, муниципальных органов управления, некоммерческих и общественных организаций, учреждений социальной защиты, здравоохранения, культуры, науки, СМИ, сервиса и IT. Второе сообщество представляло сектор образования и включало руководителей учреждений общего, начального профессионального и дополнительного образования.

Экспертные группы включали работодателей, заинтересованных в долгосрочном сотрудничестве с университетом. Конструирование новой профессии как процесс вплетено в реальную ткань партнерства между вузом и работодателями. Партнерство как элемент обратной связи предполагает диалогичный поиск ответов на вопросы: каким квалификационным требованиям должен отвечать будущий специалист? В каких сферах общественного производства и профессиональных ситуациях он будет востребован? Какое место он займет в условиях конкуренции на рынке труда, в соперничестве с выпускниками прошлых лет и иных профилей?

Четвертая стадия конструирования — создание инновационной образовательной программы для подготовки кадров новой профессии.

Неотъемлемый атрибут конструирования новой профессии — оперативное социологическое сопровождение проекта. На стадии конструирования модели усилия социологов были направлены на разработку методик сбора и концептуального анализа экспертных оценок, проведение ряда комплексных исследований, анализ и обобщение эмпирических результатов. На стадии прогнозирования и распространения модели готовились научно-методические рекомендации, велся поиск партнеров для совместных исследований в нескольких регионах страны.

Социологическое сопровождение — один из инструментов стратегического управления в университетском сообществе. Его цель — в создании эффективной обратной связи между всеми партнерами инновационного проекта, и в этом отличие от других видов исследований, но его основой были и остаются фундаментальные идеи социологии и концептуальные разработки в ее разных отраслях (социологии образования, социологии молодежи, организаций, управления, конфликтов и др.).

Социологическое сопровождение относится к классу гуманитарных технологий. Его цель — получение в сжатые сроки информации о состоянии и процессах, происходящих в университетском сообществе и требующих адекватного управленческого воздействия. Здесь в деятельности социолога возникают два ограничителя: временной и пространственный. Временной синхронизирует процесс исследования с принятием управленческого решения и ведет к тому, что социологическая информация служит одним из звеньев такого решения. Пространственный определяет те сферы, где производятся и распространяются потоки социологической информации (целевые группы персонала вуза, ответственные за принятие и исполнение управленческих решений, релевантные субъекты в окружающем вуз социальном пространстве — городе или регионе).

Временной и пространственный ограничители определяют специфику задач социологического сопровождения и сочетание количественной и качественной стратегий исследования. Логика исследовательского поиска имеет вид технологической цепочки: формирование цели — программирование — сбор информации — обработка и анализ информации — результирующий социологический документ. Речь идет об изучении социальных процессов внутри университета и в его социальном окружении. Социологическое сопровождение в данном проекте придало системе университетского управления средства обратной связи и каналы информации, оказавшиеся совершенно необходимыми ввиду динамизма вузовской жизни, усложнения социальных процессов не только внутри университет-

ского «кампуса», но и за его пределами. Это сопровождение было направлено на создание условий командной проектной деятельности в конструировании как компетентностных моделей, так и образовательных модулей в сфере гуманитарных технологий.

Есть ли необходимость в конструировании новых профессий? Бесспорно, есть, поскольку современная образовательная политика государств и университетов декларирует опережающий характер образования и в своих лучших корпоративных образцах доказывает его. Такое конструирование стало одним из видов постоянной функциональной деятельности университета и должно отразиться в его функционально-организационной структуре, с соответствующей специализацией подразделений университета.

Исследователям, занятым конструированием специальностей, необходимо принимать во внимание в целом высокий но неоднородный уровень информированности, образования, множественной идентичности современных людей, а также то, что мотивационная сфера современного общества чрезвычайно сложна и подчас непредсказуема. Но именно люди с разноплановыми мотивациями являются сегодня производителями социальных и профессиональных практик, становятся «производителем будущего», что особенно важно в переходные периоды развития общества.

Н. В. Иванов

Санкт-Петербург

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: ВОЗМОЖНОСТИ АНАЛИЗА

В настоящее время в системе российского высшего образования встал вопрос о создании эффективной системы оценки качества. Анализируя зарубежный опыт в области создания моделей оценки качества, можно выделить некие сходные черты, присущие данным моделям. Так, оценку качества образования можно разделить на две большие категории: внутренняя оценка и внешняя оценка. Подобное разделение характерно для многих европейских стран, в том числе Голландии, Германии, Великобритании и других [1].

Внешняя оценка качества подразумевает контроль за деятельностью вузов со стороны независимых организаций, специально созданных для этой цели. Они могут давать рекомендации, аккредитовывать образовательные программы, составлять рейтинги университетов. Внутренняя же

оценка находится в компетенции самих университетов и зачастую является менее формализованной, чем оценка внешняя. Университеты сами вольны выбирать методы оценки качества, сроки проведения мероприятий, вовлекаемых лиц.

Создание эффективной модели оценки качества подразумевает появление как внутренней, так и внешней составляющей, и по сути своей является инновационным процессом, поскольку нацелено на внедрение новых относительно стабильных элементов. Однако если появление внешних комиссий в малой степени зависит от воли университетов, то функционирование внутренних систем оценки напрямую зависит от отношения к ним преподавателей, студентов, работников администрации университета.

В связи с этим встает вопрос о том, в какой степени успешность инноваций в образовании соотносится с установками и ценностными ориентациями участников, с их психологическими особенностями, со стилем руководства. Постановка подобных вопросов встречается в литературе эпизодически. Существуют исследования, в которых авторы пробуют проследить взаимосвязь таких показателей, как стили руководства и успешность учебного заведения [3, 4], или же взаимосвязывают проблему реализации международных научных проектов с особенностями национальных культур [5]. Однако акцент на инновации в данном контексте делается достаточно редко.

Для исследования зависимости между темпами внедрения, успешностью инноваций в учебном заведении и характеристиками коллектива следует определиться с несколькими ключевыми моментами. Во-первых, встает вопрос о том, как измерять успешность и темпы внедрения. Так, возможно отслеживание формально-бюрократических признаков, таких как создание соответствующих нормативных документов и инструкций, однако наличие норм не всегда подразумевает следование им. Индикатором реального наличия инноваций является изменение повседневной практики, что возможно выявить лишь в ходе наблюдения или интервьюирования членов организации. Наиболее верным будет применять все данные методы в комплексе, двигаясь от формальных признаков к реальным.

Другим важным моментом является вопрос о том, каким именно характеристикам участников инновационного процесса стоит уделять внимание (ценностям, установкам, психологическим особенностям). К примеру, согласно одной из точек зрения, инновационное обучение невозможно без наличия определенных ценностных ориентаций у преподавателей и студентов [2]. Однако психологические особенности людей, осуществляющих нововведения, также играют немаловажную роль. В зависимости от масштабов

исследования можно уделить внимание и совокупности критериев, например, ценностям и психологическим особенностям участников коллектива.

Таким образом, изучение взаимосвязи инновационных процессов и личностных черт участников организаций может помочь понять причины успешности или провала тех или иных инноваций в конкретной организации, особенно при сравнительных исследованиях. Данная проблематика приобретает особый интерес в контексте реформ российской системы высшего образования и внедрения системы оценки качества. Подобный подход к инновациям, конечно, не решит всех проблем, связанных с их внедрением, однако он может помочь при анализе процессов, происходящих сегодня в российской высшей школе.

Список литературы

1. *Вроейнстийн А. И.* Оценка качества высшего образования: рекомендации по внешней оценке качества в вузах. — М.: Изд-во МНЭПУ, 2000.

2. *Овсянников В. Г., Пашков М. В.* Качество образования: ценностный подход и принципы инновационного обучения // Вестник СПбГУ. 2009. Сер. 12. Вып. 2. Ч. 1. С. 141–150.

3. *Kotzé T., Niemann R.* The relationship between leadership practices and organisational culture: an education management perspective // South African Journal of Education. 2006. Vol 26. № 4. P. 609–624.

4. *Kruger A.* Instructional leadership: the impact on the culture of teaching and learning in two effective secondary schools // South African Journal of Education. 2003. Vol. 23. № 3. P. 206–211.

5. *Shore B., Cross B. J.* Exploring the role of national culture in the management of large-scale international science projects // International Journal of Project Management. 2005. 23. P. 55–64.

Л. Н. Иванова-Швец
Москва

РАЗВИТИЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ КАК ВАЖНЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ

Один из компонентов инновационной образовательной стратегии — «способность к сотрудничеству с другими людьми, к совместным действиям в новых условиях» [1].

Такая стратегия является отражением Болонского процесса, в котором одна из основополагающих целей — «формирование и укрепление интел-

лектуального, культурного, социального и научно-технического потенциала Европы; повышение престижности в мире европейской высшей школы» [2].

Россия в последнее десятилетие стала активно интегрироваться в мировое образовательное пространство. В 1998–2000 годах Россия ратифицировала основополагающие конвенции в области образования, принятые под эгидой ЮНЕСКО и Совета Европы. Россия также подписала значительное количество двусторонних межправительственных договоров о сотрудничестве с высшими школами зарубежных стран и прямых договоров с зарубежными университетами. Но тем не менее в России пока еще не созданы условия для повышения качества высшего образования через интеграцию в мировую открытую социальную систему. Этому мешает прежде всего недостаточная академическая мобильность.

Академическая мобильность является базовым положением Болонского процесса, и для студента она означает возможность получения высшего образования путем последовательного прохождения частей программы обучения в вузах двух и более стран с зачетом (признанием) усвоенного при этом материала и получения диплома одного или нескольких таких учебных заведений. Для преподавателей и исследователей «мобильность» означает возможность работы в учебных заведениях различных стран.

Мировым сообществом давно определены положительные последствия академической мобильности: повышение конкурентоспособности на рынке труда, социальная адаптация к кросскультурной среде бизнеса, участие в научных разработках.

Повышение академической мобильности сегодня — это инвестиции в будущее экономики и науки России прежде всего за счет студенческой мобильности.

Для решения проблемы студенческой мобильности необходимо учесть следующие наиболее важные факторы: нормативно-правовую базу, которая должна учитывать все аспекты пребывания студентов за рубежом и участие в образовательной программе; преодоление языкового барьера; финансирование программ мобильности; выравнивание уровней подготовки студентов в разных странах; координацию деятельности учебных заведений в разных странах и регионах с международными и национальными организациями, фондами и программами.

В целом необходимо найти оптимальные варианты последовательной интеграции высшей школы России в мировую систему высшего образования, сохраняя достоинства, к которым прежде всего, по мнению ректора МГУ академика В. А. Садовниченко, относится научность образования, его функциональность и энциклопедичность.

Список литературы

1. Психолого-педагогическое сопровождение реализации инновационных образовательных программ / Под ред. Ю. П. Зинченко, И. А. Володарской. — М.: Изд-во МГУ, 2007. С. 9.

2. Специализированный образовательный портал «Инновации в образовании», <http://sinncom.ru>

Е. В. Карпов

канд. ист. наук, доцент

Санкт-Петербург

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ РЕЗЮМИРОВАНИЯ ОПЫТА СОЗДАНИЯ И ПУБЛИКАЦИИ ВИДЕОКОНСПЕКТОВ В ПРАКТИКЕ НЕПРЕРЫВНОГО ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Стремительное увеличение скорости и количества коммуникаций, стремление современного человека к освобождению от бюрократического и прочего социально-деструктивного влияния обусловили востребованность гражданско-правового образования для взрослых. Сегодня система гражданско-правового образования взрослых охватывает разные направления: дополнительное юридическое образование, повышение квалификации юристов, подготовка кадров для избирательных комиссий, обучение депутатского корпуса самого различного уровня и т. д.

В условиях повсеместного формирования в учебных заведениях информационно-коммуникационной среды, позволяющей при условии соблюдения российского законодательства выбирать новейшие формы работы с информацией и трансформировать объект образовательной деятельности в субъект, закономерную популярность начинают приобретать обновленные формы конспектирования как лекций и семинаров, так и самого учебного процесса со всеми его психоэмоциональными особенностями.

Примером модернизации метода может служить видео-конспектирование. Следует заметить, что оно не отменяет традиционного, обусловленного психомоторными свойствами памяти мануального конспектирования содержания занятий. Но, в отличие от написания привычных конспектов, создание видеоконспектов требует от учащегося и овладения навыками коллективной режиссуры, и навыками редактирования сценария и отснятого видеоматериала. При этом работа по созданию видеоконспекта мобилизует рефлексивные механизмы памяти учащегося и само-

коррекцию его публичного поведения, что является важным дополнительным образовательным эффектом для людей публичных профессий. В современной информационно-коммуникационной среде алгоритм организации видеоконспектирования может быть без особых затруднений откорректирован преподавателем с учетом опыта создания учебных фильмов силами учащихся [1].

В целях обеспечения качества видеоконспектирования, подготовки к занятиям в условиях визуализации учебного процесса, ответственного редактирования отснятого материала представляется целесообразной публикация согласованного материала на специализированных интернет-сайтах или в социальных сетях. В то же время сам процесс создания видеоконспекта не должен отвлекать его авторов от усвоения знаний, передаваемых во время занятий.

В целях контроля над эффективностью и целесообразностью применения метода видеоконспектирования, преподавателю целесообразно организовать резюмирование учащимися самостоятельного опыта создания и публикации видеоконспектов. Резюме могут размещаться на доступных сообществу учащихся блогах. Задача преподавателя — определить критерии резюмирования и его периодичность [2]. **Главная задача резюмирования — определение динамики формирования профессиональной компетенции учащихся.** В целях выполнения этой задачи преподавателю целесообразно регулярно проводить контент-анализ резюме [3].

Таким образом, резюмирование самостоятельного опыта создания и публикации видеоконспектов в практике непрерывного гражданско-правового образования взрослых становится, с одной стороны, дополнительным мотивом повторения и осмысления учащимися пройденного материала, а с другой — объектом исследования эффективности организованного учебного процесса со стороны преподавателя.

Список литературы

1. Булышкин Д. Я. Любительский кинофильм: от замысла до экрана. — М.: Искусство, 1990.
2. Фанталова Е. Б. Методика «Уровень соотношения Ценности и Доступности в различных жизненных сферах» // Журнал практического психолога. 1996. № 2.
3. Бородина В. А. Поаспектный и контент-анализ в изучении читательского развития // Библиосфера. 2009. № 2. С. 3–13.

О. К. Крокинская
д-р соц. наук, профессор

ПРОЦЕСС И РЕЗУЛЬТАТ ОБРАЗОВАНИЯ — ДВЕ ВЕЩИ НЕРАЗДЕЛЬНЫЕ

Сегодня уже никто не спорит с тем удручающим обстоятельством, что современное образование далеко не в полной мере удовлетворяет потребности общества в подготовке квалифицированных специалистов. Для отрасли высшего педагогического образования это также реальный упрек. Исследование проблемы социологическими методами помогает увидеть две стороны этого явления: 1) оценить результаты образования выпускников педагогического университета с точки зрения их готовности к полноценной профессиональной деятельности и 2) выявить некоторые особенности процесса подготовки, влияющие на эти результаты.

Согласно данным экспертного опроса 2008 года (директорат общеобразовательных школ, учреждений НПО и ДПО), от 56 до 78% опрошенных полагают, что выпускники педагогического университета, приходящие на работу в школу, должны быть способны к исполнению большинства профессиональных функций учителя, среди которых — полноценное педагогическое целеполагание, построение образовательного процесса, ведущего к достижению учебных и воспитательных целей, продуктивное взаимодействие с семьями учеников и с другими образовательными партнерами и т. д. Однако о том, что они умеют это делать реально, говорят лишь 12–14% участников опроса. Единственная позиция, где оценка «должен уметь» сходится с оценкой «умеет» — это готовность провести урок, достичь учебной цели. Главная педагогическая компетенция — видеть, знать и понимать ребенка, помогать ему, содействовать успеху — представлена цифрами 91% («должны уметь») и 29% («умеют»).

Вторая сторона вопроса — как студентов учат педагогической профессии. Экспертный опрос 140 преподавателей университета выявил принципиальное согласие сообщества в том, что образовательный процесс классического типа может быть модифицирован и направлен на формирование профессиональных компетентностей молодых учителей. Большею способностью в этом отношении обладают практические занятия, тренинги и семинары (73–77% ответов экспертов), несколько меньшей — лекции, магистерские диссертации и дипломные работы (60–65% ответов). Хуже поддаются ориентации на практические цели производственные и педагогические практики студентов, а также курсовые работы (48–56% ответов). Парадоксальность положения с практиками очевидна, да и низкий рейтинг курсовых работ в этом контексте заставляет искать в них ресурсы для дальнейшей профессионализации.

Увеличение потенциала практической направленности образования ожидается и от перехода на компетентностную парадигму подготовки. В связи с этим должны и могут измениться содержание учебных курсов, виды самостоятельной работы студентов, проблематика дипломных работ, цели и содержание педагогических и производственных практик, наконец, характер труда педагога. Однако пока это происходит лишь частично. Сильную степень влияния на свою работу компетентностной ориентации образования отмечают от 2 до 8% опрошенных преподавателей, существенную — от 18 до 32%. Заметно бóльшая доля оценок сосредоточена в позиции «повлияло частично» — от 31 до 49% опрошенных, а мнение, что такой переход повлиял на указанные параметры образовательного процесса слабо и не повлиял вовсе, в сумме собирает от 20 до 30% ответов.

При ответах на вопрос «Удастся ли Вам проводить обучение, формируя компетентности как конечный результат процесса образования?» большинство экспертов склоняются к оценке, в которой видна некоторая доля сомнений: 75% участников опроса высказали мнение, что реальное формирование у студентов готовности осуществлять профессиональные педагогические функции «скорее удастся, чем нет», т. е. удастся не в той степени достаточности, которую опрошенные считали бы полной.

Таким образом, эксперты обеих заинтересованных сторон — школы и университета — сошлись в оценках неполной готовности выпускников к профессиональной педагогической деятельности как по результату, так и по процессу образования. Конечно, цель исследования не сводилась к тому, чтобы подтвердить суждение здравого смысла о том, что нельзя получить новый результат старыми средствами, хотя эмпирическая проверка здравого смысла — тоже неплохая цель. Действительно существенным стало выявление другого условия: изменять образовательный процесс нужно по всем направлениям работы университета, и это потребует от коллектива значительных усилий, связанных с трудными процессами самоизменения.

*Н. М. Лисица, д-р соц. наук, профессор
М. В. Мартыненко, канд. экон. наук, доцент
Харьков, Украина*

**СОЦИОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ
КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ
ПОТРЕБНОСТИ В ОБУЧЕНИИ**

Развитие интеллектуального капитала организации предполагает различные инновационные технологии обучения. Одной из наиболее востребованных являются тренинги. Несмотря на безусловное преимущество тренинговых технологий по сравнению с традиционными технологиями обучения, все-таки остается нерешенным ряд проблем, связанных с мотивацией персонала организаций к получению новых знаний и формированием у сотрудников потребности в обучении.

Решение обозначенных проблем возможно, если активно использовать результаты социологических исследований, что позволяет корректировать сценарии проведения тренингов, адекватно мотивировать тех, кто готов обучаться, выявлять наиболее востребованные навыки. Все это обуславливает актуальность современных образовательных процессов и необходимость их мониторинга. Если не учитывать при этом желание и внутренний настрой на участие в тренингах тех, кого предстоит обучать, все усилия руководства могут оказаться тщетными.

Избежать напрасной траты денежных средств позволяет предварительное изучение потребности в обучении с использованием социологических исследований. Авторами было проведено исследование потребностей в обучении сотрудников различных организаций Юга и Центра Украины. Респондентам были предложены вопросы о причинах, обуславливающих необходимость обучения или повышения квалификации.

Наиболее распространенной причиной называлось стремление к карьерному росту (43,5 и 32,5% соответственно). Среди других причин были недостаточный уровень знаний (11,3 и 14,5%), наличие перспектив повышения заработной платы (9,7 и 17,7%), саморазвитие, самосовершенствование, самореализация и самоутверждение (14,5 и 17,7%), желание сменить работу (4,8 и 3,2%), производственная необходимость (12,9 и 3,2%), достижение целей бизнеса (1,6 и 3,2%), улучшение условий труда и любовь к конкретной профессиональной деятельности (1,6 и 6,5%), а также желание учиться как черта характера (0 и 1,6%) [1].

Приведенный перечень причин не претендует на полноту, однако наглядно подтверждает, что существование потребности в обучении ради самого обучения — достаточно редкое явление. Как правило, потребность в обучении возникает как ситуативная основа для удовлетворения иных потребностей. Например, потребности в подтверждении собственной значимости (самоутверждение), потребности во влиянии и преодолении пространственно-временных ограничений (карьерный рост) и т. д. В таких случаях потребность в обучении может быть отнесена к квазипотребностям.

Квазипотребности — это «производные от истинных потребностей динамические напряжения в некоторых сферах в системе личности, требующие разрядки и подталкивающие личность к достижению определенных целей» [2].

Мероприятия по мотивации сотрудников к обучению должны основываться на формировании причинно-следственных связей между их истинными потребностями и потребностью в обучении. В такой ситуации целесообразность дальнейшего включения сотрудников в обучающие программы обосновывается наличием или отсутствием вышеупомянутых связей.

Таким образом, эффективность применения современных инновационных технологий обучения персонала, в частности тренингов, зависит от применения предтренинговой диагностики потребностей персонала в обучении и повышении квалификации. Для адекватной диагностики целесообразно использовать результаты социологических исследований.

Список литературы

1. *Мартиненко М. В.* Формирование потребности в обучении как основа управления развитием персонала предприятия // *Економіка розвитку*. 2008. № 4(48). С. 57–59.
2. *Занюк С. С.* Психологія мотивації: Навч. посіб. — Киев: Либідь, 2002.

М. В. Ломоносова
канд. соц. наук
Санкт-Петербург

КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ СИСТЕМЫ РОССИЙСКОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА МЕЖДУНАРОДНОМ РЫНКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

Процессы интеграции российской системы образования в международное образовательное пространство все чаще привлекают внимание исследователей. Это связано не только с развитием социологии и экономики образования и расширением предметной сферы исследований, но также продиктовано объективными потребностями и проблемами в социально-экономической сфере российского общества. Престиж страны и уровень ее развития отражают разные показатели, а одним из значимых показателей является количество иностранных студентов в той или иной стране.

На современном этапе теория человеческого капитала стала теоретическим фундаментом экономики образования. Благодаря этой теории человеческий капитал стал выделяться как ключевой экономический ресурс, а инвестиции в образование стали рассматриваться как источник экономического роста. Теория человеческого капитала доказала, что производительные, интеллектуальные, творческие качества человека являются главной силой социально-экономического прогресса. Фундамент современной российской экономики — экспорт природных ресурсов. При этом роль образования для обеспечения долгосрочного процветания страны более значима, так как именно от уровня образования и отношения к научному потенциалу зависит возможность государства оставаться конкурентоспособным на мировом рынке.

Социология образования в отличие от экономики образования уделяет большее внимание не экономическим аспектам, а проблемам социальной адаптации иностранных студентов к новой социокультурной среде, что непосредственно связано с Болонским процессом, в результате которого растет количество студентов, стремящихся получить высшее образование за границей. Социокультурная адаптация иностранных студентов в стране пребывания имеет огромное значение, так как от этого зависит качество образования, уровень профессиональной подготовки иностранных студентов. Российское общество является многонациональным, неоднородным по структуре, включает в себя множество различных культур, традиций, обычаев, из чего следует, что процесс адаптации в таком обществе осложняется [1].

В подготовке иностранных специалистов в Российской Федерации после распада СССР произошли определенные изменения. Они касались мотивов приезда на учебу, источников информации о российских вузах, степени удовлетворенности качеством образования, перспектив трудоустройства с российским дипломом. В советский период отечественная высшая школа успешно готовила иностранных специалистов для развивающихся стран (9/10 иностранных студентов составляли выходцы из Азии, Африки и Латинской Америки), а также для стран Восточной Европы. Однако после распада СССР их число резко уменьшилось. Одновременно сократилась и численность граждан из стран СНГ. Если в 1994 году иностранных студентов из стран СНГ насчитывалось 80,8 тысячи, то уже в 1998 году — 28,5 тысячи, очевиден резкий спад. На данный момент наблюдается тенденция роста приезжающих студентов из стран СНГ на учебу в РФ, и в 2008 году их количество составляло 48,2 тысячи [2].

Вероятно, такая тенденция объясняется политикой РФ по отношению к странам СНГ, проводимой в области образования. В документе об «Ос-

новых положениях концепции государственной политики РФ в области подготовки национальных кадров для зарубежных стран в российских образовательных учреждениях (2002 г.)» отмечается, что «сотрудничество с государствами — участниками СНГ в области образования строится, исходя из стратегической цели политики России в отношении СНГ по созданию сообщества государств, способного стать в XXI веке центром устойчивого политического, социального, экономического и научно-технического развития... Основной задачей является восстановление позиций России как главного образовательного центра Содружества» [3].

Изучение динамики иностранных студентов и особенностей социальной адаптации студенчества из зарубежных стран к жизни и учебе в РФ поможет понять основные проблемы функционирования отечественной системы высшего образования, а также причины падения престижа отечественной системы высшего образования на международном рынке образовательных услуг.

Список литературы

1. Дорожкин Ю. Н., Мазитова Л. Т. Проблемы социальной адаптации иностранных студентов // Социологические исследования. — М.: Наука, 2007. № 3. С. 74.
2. Российский статистический ежегодник 1990–2009.
3. Основные положения концепции государственной политики РФ в области подготовки национальных кадров для зарубежных стран в российских образовательных учреждениях. 2002 г. // http://www.ed.gov.ru/int-coop/action/11_12-14/konc.doc

Е. В. Маусеева

соискатель

Курган

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ КОММУНИКАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «СОЦИОЛОГИЯ»)

В рамках данной статьи хотелось бы остановиться на важности социальных сетей в образовательном процессе.

Социальная сеть — [интерактивный](#) многопользовательский [веб-сайт](#), [контент](#) которого наполняется самими участниками сети, позволяющий общаться группе пользователей, объединенных общим интересом. Связь осуществляется посредством [сервиса](#) внутренней [почты](#) или [мгновенного обмена сообщениями](#).

Социальные сети — это своеобразный инновационный способ коммуникации в среде современной молодежи, регистрация и непосредственное общение через них — неотъемлемый атрибут современной мо-

лодежной культуры. Наиболее часто используемые студентами вузов России социальные сети: vkontakte.ru, odnoklassniki.ru, Мой круг, Мой мир. Эту особенность общения современной молодежи стоит учитывать при коммуникации, опосредованной Интернетом.

На сегодняшний день социальные сети в нашей стране переживают бурный расцвет и охватили большинство пользователей Интернета. Их популярность достигла такой степени, что фирмы и школы ограничивают доступ к сайтам «Одноклассники.Ру» и «В Контакте» [1]. Между тем именно данные сети можно довольно удачно использовать в образовательном процессе.

Так, тематические группы на сайте vkontakte.ru служат одновременно нескольким образовательным целям:

- Оперативность предоставления информации от преподавателя студенту и студентов между собой. В рамках тематических групп эту задачу выполняет рубрика «Свежие новости».

- Доступность. На сегодняшний день доступ в Интернет есть у большинства студентов вузов либо дома, либо в стенах образовательного учреждения, либо в местах с бесплатным доступом в wi-fi.

- Экономия: как времени, так и средств. И то и другое тратится на распечатку материалов к семинарскому занятию, постоянное повторение требований для студентов, отсутствующих на предыдущих парах. Данный материал может быть размещен в рубрике «Темы для обсуждения», где студенты могут оставлять комментарии, пожелания, свои предложения либо содержательные дополнения, полезные ссылки на статьи или отрывки из передач, фильмы.

- Расширение возможностей. Так, в тематических группах социальных сетей можно разместить не только текстовую информацию, но и визуальную: интересные фильмы («Контракт со смертью» (1998), «Я тоже» (2009), «Эксперимент. Часть 1» (2000), «Эксперимент. Часть 2» (2008), «Секс и перестройка» (1990), «Стена» (1982), «Последнее искушение Христа» (1988), репродукции различных картин, фотографии известных художников (Г. Бинде, В. Мишукова), научные наблюдения, выраженные в графиках, диаграммах, отрывки из телепередач. В вышеобозначенных фильмах, сериях фотографий ярко отражены проблемы социальной стратификации, социальной адаптации, социального института семьи и т. д.

- Усложнение процессов коммуникации: установление неформальных отношений между студентами и преподавателем, появление межгрупповых коммуникаций, увеличение групповой сплоченности.

Таким образом, можно сделать вывод, что Интернет достаточно сильно расширяет образовательные возможности, способствует установлению инновационных видов коммуникации, предоставляет возможность постоянного доступа к информации, в том числе и визуальной.

Список литературы

1. *Мусеева О. Ф.* Потенциал социальных сетей в образовании. Электронный ресурс: sch497.comcor.ru/virtualsch/vsch/inf/opit/sam.doc

Т. Б. Малинина
доцент
Санкт-Петербург

МЕРА ПОТРЕБЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

Образование является одним из основных факторов развития личности, позволяющих человеку ориентироваться в изменяющейся социально-экономической ситуации. Люди, имеющие высокий уровень образования, способны в большей мере пользоваться возможностями, предоставляемыми техническим прогрессом и процессами глобализации экономики.

Система образовательных услуг представляет собой нематериальные услуги, которые проявляются в форме деятельности, удовлетворяющей образовательные потребности человека.

Следует сказать, что услуги — особый вид потребительной стоимости, существующей в форме полезной деятельности для человека и общества. Время производства услуг совпадает со временем их потребления.

Потребление в зависимости от вида потребляемых благ делится на потребление материальных благ, имеющих вещную форму, и потребление услуг. Следовательно, можно установить меру потребительной способности населения в услугах. Последние представляют собой «специфические предметы потребления, они являются проявлением труда как деятельности и удовлетворяют потребности людей» [1, с. 155].

На современном этапе реформирования экономики вопрос системы образования для России не перестает быть актуальным и очень острым. Эта важная социальная проблема тесно связана с развитием экономики. Ее решение способствует успеху проводимых в стране реформ, снижению социальной напряженности. Тяжелые экономические условия повлекли

падение реальных доходов граждан, сокращение образовательных возможностей населения, недоступность высшего профессионального образования для молодежи.

Российская система образования многоступенчатая и охватывает процесс развития человека как личности от 3 до 30 лет.

Анализируя социально-экономические показатели Ленинградской области на базе данных Петростата по Ленинградской области, представленных в официальных изданиях, можно оценить меру потребительной способности населения Ленинградской области в образовательных услугах [2].

В 2001/02 учебном году население области было обеспечено общеобразовательными школами в количестве 490 единиц, в 2005/06 учебном году эта величина снизилась до 450 единиц. Это объясняется общим сокращением населения. Отрицательная динамика в рассматриваемый период наблюдается по численности учащихся: за 4 года она снизилась на 48 тыс. чел. (или на 32,9%); численность учителей за анализируемый период также уменьшилась на 16,3%.

Услуги в системе образования включают также и услуги высших и средних специальных учебных заведений. Ленинградская область за рассматриваемый период имела два государственных вуза (без учета филиалов), лишь в период с 2000/01 учебного года по 2002/03 учебный год их количество достигло трех, один негосударственный вуз, а за 2005/06 учебный год число негосударственных вузов возросло до двух. С 1999 по 2005 год число студентов в данных учебных заведениях возросло с 4900 человек до 17100 человек (или на 249%). На 10000 человек населения приходилось в 1999/2000 учебном году 99 студента высших учебных заведений, в 2005/06 — 104 студента. Число средних специальных учебных заведений за анализируемый период увеличилось с 15 до 17 единиц, число студентов в них увеличилось всего на 3%.

Мера потребительной способности населения может и должна служить ориентиром при принятии перспективных решений в системе образования.

Список литературы

1. *Маркс К.* Критика Готской программы // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. — 2-е изд. Т. 19. С. 155.
2. *Кузнецов А. Ф., Малинина Т. Б.* Сбалансированность и пропорциональность производства и потребления в хозяйстве региона. — СПб.: Изд-во СПбГУ, 2010.

САЙТЫ ВУЗОВ — КРИТЕРИИ ОЦЕНОК И РЕЗУЛЬТАТЫ РЕЙТИНГА

В настоящее время вузовский сайт стал актуальным инструментом образовательной, научной и экономической деятельности высшей школы, и наличие у каждого вуза своего веб-сайта — совершенно обязательное условие его успешного позиционирования в образовательном пространстве. Информация, изложенная на сайте, необходима в первую очередь потенциальным абитуриентам и их родителям, а также студентам, преподавателям и аспирантам, представителям вышестоящих органов государственного и муниципального управления, работодателям, выпускникам, зарубежным коллегам и партнерам (в том числе потенциальным). Особое внимание к данному способу информирования целевых групп обусловлено обострением конкурентной борьбы вузов за студентов и инвестиции, что актуализируют проблему модернизации их официальных сайтов.

Преимущества веб-сайта как инструмента обеспечения вузовской деятельности связаны также с его низкой стоимостью, информационной мобильностью, общедоступностью.

Несмотря на недостаточное внимание ученых к этому виду визуальной социологии, можно сослаться на несколько научных публикаций не социологического характера таких авторов, как А. В. Полтавец (УАГС), А. В. Фещенко (ТГУ), Исидро Агийо (автор рейтинга Webometrics), М. Муравьева (S&T RF), С. С. Гельбух, Е. В. Изотова, В. В. Бедринцев (СГТУ).

В представленном докладе анализируются сложившиеся представления о цели и назначении вузовских сайтов, существующие критерии оценки качества сайтов и их сравнительный анализ в международном глобальном рейтинге Webometrics, результаты проведенного студентами СПбГУСЭ исследования сайтов некоторых вузов Санкт-Петербурга.

Анализ целого ряда сайтов ведущих отечественных и зарубежных вузов позволяет сделать вывод, что основными *целями* создания и использования сайтов являются:

– предоставление целевым аудиториям сайта (вуза) оперативной и значимой информации о деятельности вуза;

– предоставление доступа преподавателям, сотрудникам и студентам вуза к организационно-справочным ресурсам, необходимым для обеспечения их профессиональной (учебной) деятельности;

– формирование позитивного образа вуза как «поставщика» качественного образования и качественных специалистов, перспективного партнера для совместных научных исследований, интеллектуального, инновационного и культурного центра.

В последнее время актуальным с точки зрения предназначения сайта становится обеспечение интерактивного взаимодействия между вузом и посетителями («горячие линии», вопросы-ответы, форумы, голосования, опросы и т. п.).

Для анализа сайта с точки зрения его соответствия поставленным целям можно использовать различные группы критериев, например:

– «Информационное содержание»: полнота, актуальность и качество информационного содержания.

– «Популярность»: «видимость» сайта в поисковых системах, присутствие в каталогах, средняя посещаемость сайта, число ссылок (индекс цитирования).

– «Удобство использования» («usability» — понятие, определенное в международном стандарте ISO 9241-11): степень достижения пользователями своих целей при посещении сайта с должной эффективностью, продуктивностью и удовлетворенностью.

– «Визуальное решение»: графическое (визуальное) решение сайта, обеспечивающее пользователя адекватными средствами достижения своих целей.

– «Техническое решение»: группа критериев, примыкающая к usability, однако носящая чисто технологический и «закрытый от пользователя» характер и отражающая грамотность и корректность технологической реализации сайта [3].

Но Минобрнауки РФ проводило в 2003 году тематические проверки сайтов вузов по другим пяти критериям — наличию на сайте вуза информации о:

- правилах приема в данный вуз;
- конкурсной ситуации в последние годы;
- образцах экзаменационных заданий;
- наличии (или отсутствии) общежития;
- возможности довузовской подготовки.

Итоги проверки показали, что на конец 2003 года у 11% вузов России сайтов не было вообще, еще у 9% — были недоступны. Еще у 10% вузов на сайтах вообще не было информации о порядке приема. Остальные 70%

вузов лишь частично удовлетворяли критериям проверки — мало где были размещены конкурсы прошлых лет, информация об условиях проживания в общежитии и т. д. [3].

В 2008 году аналогичный рейтинг сайтов по их способности раскрытия информации для абитуриентов был составлен агентством «Рейтор» по московским вузам.

Оценки проводились по трем критериям:

- Динамика новостей — с весом 0,2.
- Информация для абитуриента — вес 0,6.
- Доступность информации для иностранных граждан (наличие и развитость иноязычной версии сайта) — вес 0,2.

Примечательно, что одним из основных критериев открытости вуза для абитуриентов стала динамика отражения жизнедеятельности вуза в *новостной полосе* на сайте [4].

Анализ сайтов российских вузов говорит о большом отличии их контента от сайтов зарубежных вузов.

В ноябре 2007 года на третьей встрече Международной экспертной группы по ранжированию (IREG) впервые был представлен рейтинг Webometrics, который оценивает сайты вузов и составляется с 2004 года испанской лабораторией Cybermetrics Lab. Испанский «Webometrics» использует четыре критерия для показа веб-активности вуза, показатели по которым собираются автоматически при помощи поисковых систем, а именно:

- *Size* (Число страниц сайта, покрываемых поисковыми системами, или веб-размер). (Вес критерия: 20%)
- *Visibility* (Число уникальных внешних ссылок на страницы сайта). (Вес критерия: 50%)
- *Rich Files* (Число ценных файлов, размещенных на сайте). (Вес критерия: 15%)
- *Scholar* (Число страниц и ссылок на цитаты и научные статьи на сайте). (Вес критерия: 15%)

Очевидно, что технологии *Webometrics* ориентированы главным образом на изучение исследовательской, научной составляющей деятельности университетов. Можно полагать, что последние пункты сложно-выполнимы для российских университетов ввиду несовершенства отечественного законодательства об авторском праве. Возможно, этим обстоятельством и объясняются достаточно слабые позиции российских вузов в этом глобальном рейтинге 12000 вузов, где первые 37 мест занимают вузы США (на 2010 г.).

Первые пять мест из российских вузов (на 2010 г.) в рейтинге *Webometrics* занимают: МГУ — 219 место, ВШЭ — 913 место, Казанский ГУ — 925 место, СПбГУ — 1058 место, Новосибирский ГУ — 1060 место [7].

Из 118 вузов Санкт-Петербурга в этот рейтинг 2010 года попали 39 вузов, в том числе:

<i>Название вуза</i>	<i>Место</i>
СПбГУ	1058
СПбГПУ	2215
РГПУ им. А. И. Герцена	2335
СПб гос. электротехн. ун-т	3399
СПбГУ телекоммуникаций	3638
СПб Европейский ун-т	4398
СПбГУ технологии и дизайна	4963
Рос. гос. гидрометеорологический ун-т	5219
Северо-Западный гос. (заочный) техн. ун-т	5706
Высшая школа менеджмента при СПбГУ	5960
СПбГУ аэрокосмического приборостроения	6135
СПбГУ путей сообщения	6240
СПбГИЭУ (Инжекон)	6275
СПБУ гум. и соц. наук (СПбГУП)	7282
СПб гос. консерватория им. Н. А. Римского-Корсакова	7302
СПб гос. педиатрическая академия	7526
СПбГУ, юридический факультет	7895
СПб гос. лесотехническая академия	8206
Балтийский гос. техн. университет (Военмех)	8401
СПб гос. архитектурно-строительный ун-т	8497

Автор международного рейтинга *Webometrics* Исидро Агийо полагает, что главной проблемой российских вузов является создание ими нескольких сайтов (доменов), что затрудняет поиск информации для абитуриентов и студентов. Многие сайты вузов России не имеют англоязычных версий, а если и имеют, то перевод не дублирует информацию в русском варианте. Совсем незначительно количество ссылок с внешних источников на эти сайты. Десятки сайтов не имеют зарегистрированного домена второго уровня в зоне «ru» и размещаются в региональных и городских сетях [5].

Весной 2010 года студентами СПбГУСЭ был сделан анализ сайтов десяти петербургских вузов, которые на сайте <http://www.gruppi.ru> были признаны лучшими вузами города (но критерии не были представлены!):

Санкт-Петербургский институт экономики и финансов	7,45
---	------

Санкт-Петербургский государственный университет культуры и искусств	7,31
Санкт-Петербургский государственный университет водных коммуникаций	7,28
Санкт-Петербургский государственный политехнический университет	7,26
Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет	7,27
Санкт-Петербургский университет МВД России	7,22
Санкт-Петербургский гос. университет низкотемпературных и пищевых технологий	7,21
Санкт-Петербургский государственный морской технический университет	7,14
Санкт-Петербургский государственный университет	7,09
Санкт-Петербургский государственный университет кино и телевидения	7,06

Для анализа и оценки сайтов именно этих «лучших» вузов студенты предложили следующие критерии:

1. *Работает ли сайт на основных браузерах?*
 - Microsoft Internet Explorer
 - Mozilla Firefox
 - Opera
2. *Читабельность информации на сайте*
 - Нежелательность использования разнообразных по размеру шрифтов
 - Выравнивание (текст с выравниванием по левому краю читается гораздо проще, чем с выравниванием по правому или по ширине)
 - Размеры текстовых блоков (текстовые блоки не должны быть слишком широкими или слишком узкими)
3. *Наличие «поиска» по сайту*
4. *Навигация по сайту (разделение информации на блоки)*
 - Информация (документы, о нас, история)
 - Структура (администрация, деканат, ученый совет)
 - Образование (специальности и направления, учебный план, расписание занятий)
 - Наука (конференции, научные школы, аспирантура и докторантура, диссертационные советы, архив диссертаций, проекты, публикации)
 - Издательская деятельность (периодические издания, их архив, контакты)
 - Абитуриентам (мероприятия, подготовительные курсы, правила поступления)
 - Студентам (мероприятия, студенческие приказы, переводы и восстановления)
 - Выпускники (клуб выпускников, группы выпускников разных лет и специальностей)
 - Ресурсы (библиотека, редакция газеты вуза)

- Разное (любая другая, не входящая в блоки информация)
 - 5. *Новости сайта (лента новостей)*
 - 6. *Степень частоты обновления новостей (новизна информации)*
 - 7. *Количество рекламы на сайте* (если рекламы мало или ее нет вообще — это показатель того, что на сайт выделяются деньги)
 - 8. *Версии сайта на других языках*
 - 9. *Контактная информация* (обратная связь с вузом — как правило, это контактные телефоны и электронная почта, карта проезда к вузу)
 - 10. *Страница сайта только в единственном экземпляре*
- Оценка сайтов вузов Санкт-Петербурга осуществлялась путем присвоения баллов — от 0 до 5 (в критериях 3, 5, 7, 8, 10 ставились баллы: если «да», то 5 баллов, если «нет», то 0 баллов; в список вузов был добавлен СПбГУСЭ — вуз, где проходило исследование).

Итоговая таблица студенческого рейтинга сайтов вузов города

<i>Ме-сто</i>	<i>Вуз</i>	<i>Кол-во баллов</i>
1	Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет	49
2	Санкт-Петербургский государственный университет	46
3	Санкт-Петербургский государственный университет кино и телевидения	45
4	Санкт-Петербургский государственный университет экономики и финансов (ФИНЭК)	43
5	Санкт-Петербургский государственный университет культуры и искусств	42
6	Санкт-Петербургский государственный политехнический университет	41
7	Санкт-Петербургский государственный инженерно-экономический университет	40
8	Санкт-Петербургский государственный университет сервиса и экономики	39
9	Санкт-Петербургский университет МВД России	38
10	Санкт-Петербургский государственный университет водных коммуникаций	32
11	Санкт-Петербургский государственный университет низкотемпературных и пищевых технологий	29

Проанализировав оба результата, можно увидеть несоответствие позиций вузов в этих двух рейтингах, например, СПбГУ, СПбГУЭФ и др. То есть возникает вопрос соответствия содержания многообразной деятельности вуза содержанию и оформлению его сайта.

Хотя студенческий рейтинг сайтов не сопоставим по ряду позиций с глобальным рейтингом *Webometrics*, но он достаточно информативен и дает представление об отношении руководства городских вузов к своему позиционированию на рынке образовательных услуг.

Еще раз подчеркнем, что особую роль в условиях интернационализации образования начинают играть версии сайта, переведенные на иностранные языки, в первую очередь английский. На английском языке должна быть представлена не только главная страница, но и разделы, посвященные исследовательской работе, научным публикациям, что является проблемой разработки сайтов отечественных вузов.

Руководству вузов, кроме того, пора отказываться от размещения сайтов в социальных сетях (например, в edu.ru) и проявлять настойчивость в регистрации имен второго уровня.

Список литературы

1. Гельбух С. С., Изотова Е. В., Бедринцев В. В., СГТУ. Международные критерии оценки сайтов вузов: проблема прозрачности научно-образовательной информации / www.ict.edu.ru/vconf/files/10037.pdf

2. Муравьева М., S&T RF. Определены лучшие сайты вузов / http://www.examen.ru/main2/news_and_articles/news/Opredeleni-Luchshie-Saiti-Vuzov

3. Полтавец А. В., УАГС. Оценка и оптимизация официального веб-сайта вуза как многофункционального инструмента обеспечения вузовской деятельности / www.government.nnov.ru/_data/objects/0004/6433/1.doc

4. Симонов С. В. Продвижение сайтов российских вузов в рейтинге Webometrics / <http://www.reitor.ru/ru/observatory/research/index.php?id19=756>

5. Требования к сайтам вузов ужесточатся / <http://www.career-st.ru/news/387>. Дата печати: 29 ноября 2010, 10:07

6. Фещенко А. В., ТГУ. Веб-сайты вузов в условиях развития современных интернет-технологий / http://www.conf.muh.ru/091012/thesis_Feshenko.htm

7. Webometrics / <http://www.webometrics.info>

А. С. Мищенко

канд. экон. наук., вед. науч. сотр.

Санкт-Петербург

**Ценностное содержание деятельности педагогов:
его сущность
и социокультурный контекст развития**

При изучении сущности ценностного содержания деятельности педагогов* мы исходили из следующих положений. В таком исследовании, прежде всего, необходимо зафиксировать профессиональную целостность педагогической деятельности, ее нестандартность и слабую расчлененность на отдельные операции. Поэтому оно должно быть нацелено на познание системы ценностных позиций и учебно-воспитательного смысла деятельности педагогов. Именно это позволяет отразить ее особый целостный, ансамблевый характер (с одной стороны, деятельности педагогов, а с другой — развития и воспитания ими учащихся).

Другими словами, категория «ценностное содержание профессиональной деятельности педагогов», наш взгляд, должна выражать всю систему компонентов целенаправленного воспитания педагогами личности учащихся. Данная система должна отражать определенное их качество и структуру, сложность, квалификацию и культуру педагогической деятельности, ее возможности в области ценностного развития всех субъектов образовательного процесса. В этом случае ценностное содержание деятельности педагогов можно будет рассматривать как ее особое интегральное качество, позволяющее через анализ позиций, ценностей и смыслов деятельности педагогов учесть особую воспитательную синергию технологических, организационных и социокультурных ее компонентов. Реализовать тем самым на практике триединую парадигму обучения и воспитания учащейся молодежи (как «личности — профессионала — гражданина»).

Мы полагаем, что развитие ценностного содержания деятельности современных педагогов имплицитно определяется следующими социокультурными компонентами: экономической глобализацией; модернизацией образования, нацеленной на воспитание современных специалистов как субъектов европейской производственной, технологической и трудовой культуры; объективно данной нам интеграцией профессионального обучения молодежи с ее производительным трудом и современными рыночными институтами; переходом ценностей рыночной экономики из субкультурного состояния во всеобщее состояние современного российского общества; доминированием в образовательном процессе профессиональных лицеев и колледжей подготовки работника над его более широким социальным и культурным воспитанием; особым вниманием к подготовке молодежи в качестве субъекта современной рыночной экономики.

* Объектом исследования выступали педагоги профессиональных лицеев и колледжей Санкт-Петербурга, Великого Новгорода и Сыктывкара, опрошенные в 2009–2010 годы. Всего опрошено свыше 400 педагогов и мастеров производственного обучения.

Опираясь на анализ социокультурного контекста функционирования средней профессиональной школы, мы выявили современные векторы и цели развития ценностного содержания учебно-воспитательной деятельности ее педагогов. Наше исследование выявило противоречивую ситуацию. С одной стороны, современные векторы развития педагогической деятельности содержательно сопряжены с самоотчуждением педагогов как ее субъектов, а важнейшие цели современного развития ценностного содержания деятельности педагогов лицеев и колледжей, с другой стороны, связаны с его позитивным изменением, с расширением свободы педагогов в процессе своего профессионального и культурного развития, с повышением воспитательной продуктивности системы ценностных и культурных диспозиций педагогов как субъектов учебно-воспитательного процесса.

Другими словами, эффективное развитие ценностного содержания деятельности педагогов возможно только через снятие самоотчуждения педагогов в деятельности, через практику личностно-ориентированной модернизации образовательной среды, через воспитание у молодежи установок на культурное развитие всех сфер ее жизни и создание условий для продуктивного диалога педагогов и учащихся как субъектов, равноправно участвующих в практике учебного процесса, через приобщение учащихся к глубинной диалогической сущности современной культуры и формирование у них представлений о ее пространственно-временных координатах развития, через прояснение учащимся профессиональных лицеев и колледжей ценностной сущности различных современных культур и воспитание у них твердой приверженности к отечественной культуре.

Л. Г. Набиуллин
канд. пед. наук, доцент
Санкт-Петербург

**социологические аспекты развития
Современных смысложизненных ориентаций
студентов**

Развитие смысложизненных ориентаций личности зависит от наличия и осознанности смысла жизни, профессиональных целей и планов, от характера ценностей, его определяющих. «Единственная возможность придать своему бытию какой-либо смысл состоит в том, чтобы поднять свое

естественное отношение к миру до уровня духовного», — утверждает А. Швейцер [2].

В преобладающей иерархии жизненных смыслов, профессиональных целей и планов студентов отражается структура ценностно-нормативной системы личности и регуляции ее социального поведения, определяемые современной экономической и социокультурной ситуацией. Как отмечает В. А. Ядов, регулятивная роль высших уровней диспозиций в современных условиях существенно ослабла, но повысилась регулятивная роль социальных установок ситуативного поведения, долгосрочные жизненные планы ушли «в тень», ведущее значение приобрели сравнительно краткосрочные модели планирования людьми своей жизни. В молодежной среде в настоящее время доминирует тенденция к замыканию «на самое себя», к уходу от общественных проблем в личные, досуговые и бытовые сферы. На первый план выступают такие, как индивидуальная предприимчивость и прагматичная направленность личности, ее способности, знания, энергичность, готовность к риску, стремление к достижению успеха, карьера и материальное благополучие [3].

Социологические исследования, проведенные нами в ряде педагогических колледжей Санкт-Петербурга, позволили выявить условия, при которых осуществляемая в них инновационная деятельность становится не только фактором внешнего, статусного роста педагога, но и его внутренне-го, профессионально-личностного самоопределения. Наблюдения показали, что любое образовательное учреждение должно научиться в ходе своей поисковой работы разрешать противоречие между потребностями практики в интенсивной инновационной деятельности педагогов и их недостаточной личностной готовностью к ней. Усилить внимание к развитию инновационного и творческого потенциала педагогов, стимулировать их в продвижении от репродуктивного уровня к эвристическому, сопряженному с поиском нового, с обогащением известного педагогического опыта своими собственными находками и открытиями. Инновационная (исследовательская) деятельность педагога должна стать фактором его готовности к постоянному профессиональному самоопределению и саморазвитию. Как заметил В. И. Загвязинский, личностно самостоятельный педагог всегда опирается на соответствующие своей творческой индивидуальности идеи и концепции, строит свою педагогическую деятельность, развивая данные идеи, разрабатывая новые способы их реализации [1].

Итак, превращение инновационной деятельности в фактор становления культуры профессионально-личностного самоопределения педагога возможно, если обеспечены следующие условия: гармонизация интересов регионального педагогического сообщества с интересами конкретного пе-

дагога и, прежде всего, учащихся конкретной школы, сформирована гуманистическая направленность и личностный смысл данной деятельности; оптимизированы коллегиальный и индивидуальный характер данной деятельности (коллективных, групповых и индивидуальных форм ее организации); если сформированы условия для познания и осмысления педагогами концептуальных, технологических основ осуществляемых преобразований, имеется четкое осознание личностных проблем и степени своей готовности к данной деятельности; достигнуто единство ценностного и организационного самоопределения педагогов, обеспечены условия для включения данных факторов в системную рефлексию на всех этапах инновационной деятельности образовательного учреждения и его педагогов.

Список литературы

1. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя. — М., 1987.
2. Швейцер А. Благоговение перед жизнью. — М., 1992.
3. Ядов В. И. Личность в условиях модернизации // Человек. 1991. № 3. С. 5–10.

А. Г. Никулин

*канд. филос. наук, доцент,
Санкт-Петербург*

МЕТОДИКА, СИСТЕМА И КРИТЕРИИ ОЦЕНОК КОМПЛЕКСНЫХ ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ И НАВЫКОВ В РАМКАХ БЛОЧНО-МОДУЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ПО СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫМ НАУКАМ

Оценка знаний обучаемых является неотъемлемым элементом учебно-воспитательного процесса. Оценка знаний имеет двоякий характер — оценке подвергается текущая успеваемость обучаемых, что носит по своему существу скорее контролирующую и воспитательную цель. Итоговая оценка призвана выявить степень усвоения обучаемым материала всего курса и носит характер дифференцирования обучаемых по их успеваемости.

В этой связи представляется немаловажным, чтобы в сознании как профессорско-преподавательского состава, так и обучаемых существовало различие «отметки» и «оценки». «Отметка», относясь более к средствам воспитательного воздействия, призвана стимулировать обучаемого к более глубокому освоению предмета, корректировке текущего познавательного процесса, контролю вовлеченности обучаемого в образовательный процесс. Тем самым «отметка» призвана максимально учесть субъектив-

ность обучаемого и его познавательного процесса — для каждого обучаемого может быть выстроена и, как нам представляется, должна быть выстроена индивидуальная система корректировки и контроля познавательного процесса обучаемого.

Итоговая оценка имеет иной характер. Как и всякое оценочное суждение, она имеет нравственный характер. В выставлении итоговой оценки в действительности объединяются две важнейшие цели образовательного процесса — воспитание и обучение.

Предельная цель получения знаний — свобода. Человек свободный не может быть «не знающим». Тем самым итоговая оценка призвана в предельном своем смысле определить степень свободы обучаемого. Безусловно, в приложении к изучению каждого конкретного предмета задача является гораздо более скромной. Преподаватель определяет степень свободы обучаемого в приложении к овладению конкретного материала предмета, его методологии, понятийно-категориального аппарата, истории, основных закономерностей.

Более того, когда преподаватель выставляет итоговую оценку, он учитывает в том числе и характер процесса усвоения обучаемыми материала, выраженный в полученных ими текущих «отметках».

Наконец, оценка в своем нравственном смысле основывается на том, что преподаватель соотносит в своем сознании сложившуюся систему критериев оценки и конкретного обучаемого с комплексом его знаний, умений и навыков. Здесь и возникает вопрос: что мы оцениваем — ответ обучаемого или его как личность? Должна ли включать в себя итоговая оценка оба эти компонента?

Безусловно, каждый преподаватель следует своим представлениям на этот счет. Для определения оценки используются различные методики: устный ответ, письменный ответ, тестирование, написание реферата, контрольной или курсовой работы и пр. В сложившейся российской системе образования для этого используется четырехбалльная система. В целом она позволяет более или менее объективно оценить уровень знаний обучаемого, но в ряде случаев затрудняет реализацию воспитательной функции — оценку личностных качеств обучаемого. Старательный, но не слишком интеллектуально развитый в силу, например, пробелов школьного образования, обучаемый получает, скорее всего, оценку «удовлетворительно». Такую же оценку можно выставить обучаемому с прекрасной начальной базой, которую он ленился развивать в течение периода обучения. Если для первого эта оценка является своего рода поощрением, для второго — наказанием. Но объективно их знания оцениваются одинаково.

В этой связи представляется, что внедрение блочно-модульной системы образования по социально-гуманитарным наукам должно послужить более широкой дифференциации знаний, умений и навыков обучаемых. Это может быть реализовано за счет того, что система оценок будет основываться на контроле освоения обучаемыми конкретных блоков информации, включающих смежные дисциплины и раскрывающих одну или несколько ключевых проблем с точки зрения полидисциплинарного подхода. Что, в свою очередь, с одной стороны, будет предоставлять максимальную свободу обучаемому в истолковании конкретной проблемы, не сковывая его познавательный процесс узкими рамками одной дисциплины. С другой стороны, система оценки степени вовлеченности обучаемого в проблематику должна будет осуществляться также не узкими специалистами в одной конкретной области, а коллективами преподавателей, представляющих различные отрасли наук.

При грамотной реализации блочно-модульной системы образования по социально-гуманитарным наукам мы в действительности сможем получить гибкую систему оценок знаний, умений и навыков обучаемых, учитывающую как их интеллектуальные возможности и стремление к развитию, так и личностные черты, отражающиеся в отношении к познавательному процессу. Тем самым оценка знаний, умений и навыков обучаемых будет выражать двуединство целей системы образования — воспитание и обучение.

Е. Г. Поздеева

*канд. соц. наук, профессор
Санкт-Петербург*

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВНЕДРЕНИЯ НОВЫХ ПОДХОДОВ В ОБРАЗОВАНИИ

Сфера образования в России переживает этап коренных трансформаций. С одной стороны, информационное наступление благодаря инновационным технологиям ставит перед сложившимися институтами новые задачи в выполнении традиционных функций, с другой стороны, параметры новой системы обучения, предложенные министерством образования, задают иные нормы и требуют пересмотра подходов. Требуемая интегративность результата образования (И. А. Зимняя) не только усложняет оценку на выходе, но и требует моделирования промежуточных результатов, а также оптимизации процессов достижения конечной цели. Согласно новой парадигме образования ключевые компетенции находятся в центре разработки образовательных технологий. Репродуктивный тип образова-

ния уступает место инновационному типу, основанному на применении новых инструментов обучения, опирающемуся на научно-исследовательскую деятельность, включающему ролевое и имитационное моделирование.

Одним из важнейших параметров внедрения новых технологий обучения является взаимодействие. Причем речь идет об изменениях отношений как по вертикали посредством новых стандартов, норм финансовых расчетов, контрольных цифр, так и в горизонтальной плоскости — усиление коммуникативных и интерактивных практик в учебном процессе, внедрение новых форм взаимодействия между преподавателем и учащимся. Это касается установленного во ФГОСах приоритета интерактивных занятий, введения такого обязательного элемента, как контроль за самостоятельной работой студента.

Расширение поля самостоятельной работы студента предполагает развитие нескольких направлений: самостоятельный научный анализ информации; взаимодействие с преподавателями и научным руководителем с обязательной обратной связью, что способствует взаимообогащению; командная деятельность; проективная деятельность. Все эти направления предполагают изменение поведения студента, расширение степеней свободы, более четкое проведение им собственной позиции в процессе конструирования взаимодействия в социальных ситуациях, умение учитывать интересы других сторон и диагностировать их поведение.

Одна из идей внедрения компетентного подхода — это закрепление у студента определенных моделей поведения, в которых в наиболее полной мере реализуются полученные знания, навыки, умения, мобилизованные с помощью проектирования собственных решений и ориентации в социальной ситуации на основе прогнозирования линий поведения других. В этом смысле для сферы образования социология становится более значимой с точки зрения оценки роста компетенций, привлечения социологических инструментов сопровождения и диагностики, прикладных социальных технологий в управлении образовательным пространством.

Движение института образования и научной сферы социологии навстречу друг другу можно оправдать и тем, что современная социология особенно тяготеет к рефлексии, к отображению жизненных проблем и тревог людей, особенно молодежи, акцентируя поиск индивидуальных путей выхода из трудностей с помощью саморазвития и опережающих время стратегий в целях достижения статуса успешности. Создание образовательного пространства, отвечающего инновационным задачам, невозможно без усиления роли социологической составляющей. И в этой связи особую тревогу вызывает отсутствие социологических дисциплин в

рекомендованной базовой части учебных планов. Также прикладная полезность социологии видится в привлечении ее к разработке интегрированных инструментов оценки формируемого уровня компетентности и комплекса компетенций учащегося, что должно повысить степень управляемости образовательного процесса.

М. П. Попова

канд. пед. наук, доцент

Великий Новгород

АНАЛИЗ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ВУЗА КАК ОСНОВА ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ

Как отмечают исследователи, проблемы организационной культуры учебных заведений не только долгое время оставались вне рамок рассмотрения, но и сегодня находятся на периферии исследовательской практики. Тем не менее сегодня оценка вуза как организации подразумевает признание его сложной иерархической структуры, изучение активности этой организации в реальной социальной конкурентной среде, выявление специфических интересов и стратегий. Успех вуза, как и любой современной компании иного профиля, во многом зависит и от уровня развития его организационной культуры [2, 3].

Важным моментом при изучении организационной культуры вуза, как и любой организации другого профиля, является выделение ее структурных компонентов. К ним можно отнести: ценностные ориентации вуза (его миссия, цели жизнедеятельности); организационную структуру (статусно-ролевые позиции субъектов образовательного процесса); структуру коммуникаций; социально-психологический климат; особенности мотивации субъектов образовательного процесса [1].

Таким образом, организационная культура объединяет ценности и нормы, свойственные организации, стиль и процедуры управления, а также концепции технологического и социального развития. Организационная культура задает пределы, в которых возможно уверенное принятие решений на каждом из уровней управления, использование ресурсов организации в целом, ответственность, она дает направления развития, регламентирует управленческую деятельность, способствует идентификации членов с организацией. Под влиянием организационной культуры складывается поведение отдельных ее членов.

Анализ организационной культуры вуза через призму видения особенностей проявления ее структурных компонентов преподавателями и студентами дает возможность выделить четыре аспекта влияния организационной культуры на определение руководителем учебного заведения направлений своей управленческой деятельности.

Во-первых, организационная культура является инструментом формирования лояльности и приверженности субъектов образовательного процесса учебному заведению. Если человек видит, что цели, ценности вуза, его традиции во многом совпадают с его жизненными установками и принципами, если декларируемые цели и ценности подкрепляются мероприятиями по их поддержке, то проявляется потребность работать с отдачей.

Во-вторых, оценка возникающего в рамках организационной культуры психологического климата дает возможность руководителю определить направления своей деятельности по формированию духа сотрудничества, взаимоподдержки, увлеченности совместной деятельностью.

В-третьих, оценка статусно-ролевых позиций субъектов образовательного процесса позволяет руководителю пересмотреть свои подходы к распределению ресурсов, организации структуры коммуникаций, распределению власти и полномочий.

В-четвертых, оценка организационных основ жизнедеятельности вуза заставляет проанализировать свою деятельность по руководству учебным заведением с позиции последовательности в принятии решений, плановости выполнения различных видов работ.

Список литературы

1. *Ветошкина Т.* Организационная культура как инструмент управления персоналом в условиях перемен // Кадровик. Кадровый менеджмент. 2009. № 11. С. 12–16.
2. *Ильинский И. М.* Образовательная революция. — М., 2002.
3. *Сокурченко М. Б.* Социально-психологические особенности соотнесенности представлений преподавателей и студентов об организационной культуре вуза: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. — М.: МГППУ, 2010.

Е. Е. Пугачева

канд. геол.-минерал. наук, доцент

Томск

ОЦЕНКА УРОВНЯ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ-ГЕОГРАФОВ

Компетентностный формат новых ФГОС ВПО предполагает оценивать качество профессионального образования через компетенции выпускника. В процессе производственной и предквалификационной практик студен-

тов происходит реализация ключевых компетенций с их характерными признаками: интегративность, многофункциональность, надпредметность, междисциплинарность.

Для оценки качества проектируемых компетенций выпускников по специальности «География» в 2009, 2010 годах проводился социологический опрос в виде анкетирования среди студентов-практикантов (30), руководителей практики (25) и потенциальных работодателей (20). Респондентам был представлен список универсальных (11 пунктов) и профессиональных (10 пунктов) компетенций [1]. Оценивание проводилось по пятибалльной шкале, а затем результаты обрабатывались с выявлением количества процентов, обеспечивающих оценку «отлично», как показатель сформированности компетенции.

Среди универсальных компетенций студенты-практиканты наиболее высоко оценили свою «способность и готовность к активному общению в научной, производственной и социально-общественной сферах деятельности» и «соблюдение этики поведения в коллективе»: 88,9% поставили себе отличную оценку в этих двух пунктах; несколько ниже они оценили «способность самостоятельно приобретать новые знания, систематизировать и анализировать новую информацию» — 84,5%, «способность совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень» — 83,9%. Наиболее сформированной профессиональной компетенцией 63,4% студентов посчитали «способность самостоятельно составлять план предстоящей работы».

По тем же параметрам руководители практик оценивали студентов. Были высоко оценены универсальные компетенции «соблюдение этики поведения в коллективе» и «мотивация к труду», что составило по 88,9%. Повышенный процент отличных оценок, как и при самооценке студентов, отмечается для компетенций «способность и готовность к активному общению в научной, производственной сферах деятельности» и «способность совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень» — по 83,4%.

Профессиональная компетенция «способность понимать, излагать и анализировать получаемую информацию» была оценена как отлично сформированная для 79,8% студентов, несколько ниже «способность пользоваться нормативными документами» — 73,9%. Обе эти компетенции отмечаются и студентами как наиболее успешно ими проявленные в ходе практик. В целом и студенты-практиканты, и руководители практик профессиональные компетенции оценили несколько ниже, чем универсальные, что вполне соответствует обучающим функциям практик.

Ответы потенциальных работодателей на 19 вопросов анкеты позволили выявить рейтинг значимости компетенций выпускника-географа, где на первом месте были поставлены обучаемость и коммуникабельность.

Сравнивая ожидаемое работодателем качество профессионального уровня компетенций выпускников-географов, мнение самих студентов-практикантов и их руководителей во время прохождения производственной и предквалификационной практик, можно однозначно отметить, что они коррелируют по многим пунктам и в главном подходе: студенты понимают значение и способны совершенствовать свой интеллектуальный и общекультурный уровень, проявляют способность и готовность к активному общению в научной, производственной и социально-общественной сферах деятельности, а работодатели готовы сотрудничать с обучаемыми и коммуникабельными будущими сотрудниками.

С. С. Родманова
Санкт-Петербург

ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД В ОБЛАСТИ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Образование как один из социальных институтов подвержено постоянным изменениям. Сегодняшние преобразования приводят к появлению новых ориентиров, норм и образцов.

Основным принципом профессионального образования является единство личностных качеств, социальной активности и профессиональной подготовленности специалистов.

Нужно отметить, что программа высшей школы (как и средней) в основном ориентирована на студента «вообще», тем самым формируя «упрощенный» тип сознания личности. Маскулинный характер обучения через принятые стереотипы, определенные как модели поведения, блокирует выход сознания на новый уровень [1].

Область физической культуры и спорта из-за своей специфики является особенно благоприятной для осуществления гендерного подхода. Гендерный подход в физкультурном образовании выявляет и решает существующие социальные и социально-психологические проблемы, снимает традиционные ограничения, способствует развитию потенциала личности и его максимальной самореализации.

Внедрение гендерного подхода в образовательные программы вузов физической культуры возможно через специально разработанные гендерно-ориентированные курсы как для студентов, так и для преподавателей.

На базе НГУ им. П. Ф. Лесгафта был проведен эксперимент, целью которого стало выявление гендерных представлений студентов, а также изучение влияния спецкурса «Введение в гендерные исследования» на их профессиональную компетенцию. Результатом эксперимента явилось коренное изменение гендерных установок студентов, а также изменение личностных качеств студентов, которые являются важнейшим компонентом профиограммы специалиста современной формации.

Необходимость разработки и распространения гендерной проблематики в сфере управления спортом и в сфере подготовки современных специалистов ни у кого не вызывает сомнений. В процессе исследований выявлено, что изучение гендерной проблематики в области физкультурного образования переводит обыденное сознание студентов на более высокий теоретический уровень.

Таким образом, включение гендерной проблематики в содержание гуманитарных дисциплин отвечает требованиям современного уровня образования, формируя профессиональную компетентность — одними из основных составляющих которой являются социальная активность, личностные качества, организаторские и коммуникативные способности.

Список литературы

1. *Мартынова Т. Н.* Гендерные проблемы высшего образования // *Фундаментальные исследования.* 2005. № 1. С. 27–30
http://www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=7779814

*С. И. Росенко, д-р соц. наук, профессор
В. Г. Велединский, канд. пед. наук, доцент
Санкт-Петербург*

ВКЛЮЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ

Поиск новых подходов к обучению будущих специалистов сферы социально-культурного сервиса и туризма, подготовку которых в течение ряда лет ведет НГУ им. П. Ф. Лесгафта, предопределил обращение

к концепции контекстного обучения (Н. В. Борисова, А. А. Вербицкий, А. М. Матюшкин и др.). Групповое общение, руководство коллективной работой со стороны преподавателя, свойственное методике, своеобразно преломились в курсе «Содержание и виды спортивно-оздоровительного сервиса».

Подготовка кадров для сферы спортивно-оздоровительного сервиса осложняется тем, что эта область недостаточно исследована. Возникает необходимость изучения различных аспектов рынка услуг непосредственно в процессе обучения будущих специалистов по сервису и туризму.

На предварительных этапах исследования было установлено, что при обращении к спортивно-оздоровительным услугам наиболее выражены следующие группы мотивов:

- 1) стремление к отдыху, разрядке, компенсации условий жизни;
- 2) стремление к изменению физической формы;
- 3) стремление к межличностному общению;
- 4) стремление к познанию, обогащению знаний;
- 5) стремление к самоутверждению, самореализации [1].

Опросы посетителей соответствующих учреждений, проведенные в Санкт-Петербурге под руководством авторов статьи (2007) с целью изучения мотивации потребителей, позволили подтвердить эту группировку.

Выяснялась сравнительная выраженность готовности потребителей спортивно-оздоровительных услуг к активности по отношению к видам занятий в спортивно-оздоровительном центре, фитнес-клубе. Для этого совместно со студентами на практических занятиях была разработана специальная методика. Затем студенты осуществляли полевой этап исследования и обрабатывали полученные материалы. По случайной выборке были опрошены 129 посетителей спортивно-оздоровительных центров.

Результаты проведенных замеров: наиболее выражена группа мотивов, связанная со стремлением к изменению физической формы (13,7 балла). На втором месте стремление к познанию, обогащению знаний (13,2 балла). Менее выражено стремление к общению (11,2 балла). Далее следуют самореализация (11,0 баллов) и отдых, разрядка (10,6 балла) [2].

Мотивация занятий, как видим, прежде всего связана с обретением спортивности, оздоровлением и физическим развитием. Немалое значение также имеют мотивы просвещения и обогащения социальных связей.

Спустя 3 года (2010) исследование по той же методике было повторено. Выборка составила 153 человека с практически аналогичной предыдущему опросу гендерной и возрастной структурой. Интересно, что на первом месте оказалось стремление к познанию, обогащению знаний (13,7

балла). Затем следовало стремление к изменению физической формы (13,6 балла). Выросла тяга к межличностному общению (12,2 балла). Соотношение мотивов самоутверждения, самореализации (11,5 балла) и отдыха, разрядки (10,3 балла) сохранилось.

Повышение интереса к специальной информации, на наш взгляд, свидетельствует о необходимости ориентации на освоение в ходе занятий в спортклубе, фитнес-центре основ валеологических знаний, стимулирование развития у посетителей спортклубов установки на здоровый образ жизни.

Как видим, проведенное студентами исследование дает важную информацию о характере и состоянии спортивно-оздоровительной сферы, позволяет наметить некоторые перспективные направления в дальнейшем развитии предприятий спортивно-оздоровительного сервиса.

Список литературы

1. *Велединский В. Г.* Содержание и виды спортивно-оздоровительного сервиса: Учебно-методическое пособие / В. Г. Велединский, А. Н. Чудных; Санкт-Петербургский гос. ун-т физ. культуры им. П. Ф. Лесгафта. — СПб., 2007. С. 9–11.
2. *Росенко С. И.* Особенности учебной дисциплины в контексте сервисологии / С. И. Росенко, В. Г. Велединский // Современные проблемы сервиса и туризма. 2008. № 2. С. 47–48.

Н. А. Селиверстова
доцент
Санкт-Петербург

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РЕФОРМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Реформирование системы образования в современной России — явление закономерное, непосредственно связанное с процессом модернизации российского общества в целом. Ее главное содержание — повышение качества среднего образования и приведение к западноевропейским образовательным стандартам системы высшего образования. Вряд ли кто будет оспаривать значимость таких составляющих реформы, как внедрение в учебный процесс инновационных технологий, акцентирование на практической значимости результатов научной деятельности вузов, возможность будущим бакалаврам, специалистам и магистрам реализовать свое трудовое право за пределами России.

Однако методы и способы реализации на практике этих задач порождает целый ряд проблем социального характера, ставящих под сомнение

эффективность проводимых преобразований. В частности, возникает вопрос о том, как влияет реформа на социальный статус учебных заведений, преподавательского состава, образования в целом.

В прошлом престиж института образования в нашей стране обеспечивался, с одной стороны, хорошим финансированием со стороны государства, а с другой — выполнением учебными заведениями госзаказа не только на профессиональную подготовку специалистов, но и на культурно-воспитательную, мировоззренческую работу с молодежью. Обладатели дипломов о высшем образовании были не просто хорошими профессионалами, но и высококультурными личностями, что повышало престижность образования, способствовало формированию в общественном мнении высокого статуса всех работников образовательных учреждений.

Проходящая с ориентацией на «западные стандарты» реформа системы образования в нашей стране фактически подталкивает современные учебные заведения на путь подготовки «бескультурных», малообразованных специалистов. Государственные структуры, финансирующие вузы, ориентируют их главным образом на научные исследования и разработку инновационных проектов в конкретных узкопрофессиональных областях. В технических вузах, в связи с переходом на двухуровневую подготовку, сокращаются программы общегуманитарного образования, закрывается ряд социогуманитарных кафедр.

Сокращение государственного финансирования и широкое распространение платных образовательных услуг, демографический кризис, вынуждающий учителей и преподавателей изыскивать способы заработка «на стороне» и «закрывать глаза» на низкое качество знаний у выпускников школ и студентов вузов, — факторы, понижающие качество образования, культурный уровень молодежи, престиж преподавательской деятельности и социальный статус преподавателей.

В современной России распространяется доминирующий на Западе утилитарный подход к образованию: с одной стороны, меркантильное стремление государственных структур финансировать только то, что способно принести быструю и непосредственную выгоду; с другой — прозаическое стремление учиться только тому, из чего можно быстро извлечь материальную пользу. Однако необходимо помнить, что каждое общество имеет систему духовно-нравственных и мировоззренческих ценностей, выражающих базовые цели и нравственные принципы этого социума, которые обеспечивают ему стабильность и процветание не в меньшей степени, чем экономические успехи и научно-технические инновации.

Сегодня СМИ переполнены сюжетами погромов, которые устраивает студенчество в некоторых странах ЕЭС, чья система образования была

объявлена нашими чиновниками моделью реформы, примером для подражания. Это — прекрасная иллюстрация вероятного будущего для страны, возвращающей «образованных варваров» по западным стандартам.

Возможность социального прогресса России сейчас поставлена в зависимость от того, насколько образование окажется способным содействовать эволюции не только профессиональных, но и нравственных, духовных качеств молодого поколения. Это обстоятельство необходимо учесть в ходе дальнейшего реформирования системы образования.

О. С. Советова

*д-р психол. наук, профессор
Санкт-Петербург*

ПСИХОЛОГИЯ ИННОВАЦИЙ ОБРАЗОВАНИЯ: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ

Инновационность происходящих в образовании модернизаций настолько отлична от традиционности сложившейся организационной системы преподавания, что многие ее проявления с трудом поддаются исследованию в рамках устоявшихся педагогических и других научных схем и областей. Эти обстоятельства позволяют обосновать положения психологии инноваций и психологии инноваций образования.

Психология инноваций — междисциплинарная область, в которой изучаются психологические взаимосвязи личности с обществом и группами в процессе инноваций. Ее предмет — психологическая сторона всего многообразия инноваций, охватывающая людей разных культур, обществ, групп.

Специфической частью предмета психологии инноваций можно считать своеобразие инновативной диспозиционной системы личности. Психология инноваций может быть разделена на 3 раздела:

- Изучение отношений к глобальным социальным изменениям.
- Изучение инноваций по сферам жизнедеятельности.
- Изучение конкретных ситуаций нововведений [6].

Надо полагать, что психология инноваций образования также может включать в себя:

– Глобальные изменения мировой системы образования и общечеловеческой ценности знаний.

– Организационные схемы построения системы образования в разных культурах, странах и регионах.

– Изменения практики преподавания, касающейся каждого обучающегося.

Сложность любой инновации как новой духовной реальности обнаруживается и в столкновении интересов с организационными структурами как элементами и носителями стабильности и прочности.

В организациях, культурах существует представление, а возможно, и норма допустимых отклонений инноваций. Нарушение такой нормы или меры может вызвать негативные процессы, культурные и психологические барьеры, негативную реакцию на инновации.

Существующее положение дел в образовании вызвано в первую очередь крупными общественными изменениями, прежде всего быстрыми и болезненными трансформациями привычных устаревших социальных стереотипов и институтов социальной мобильности. Известно, что в «демократических» обществах высшее образование открывает широкие возможности профессионального и социального роста. Мировая практика показывает, что со второй волны демократизации наблюдается картина массового (свыше 25% молодежи студенческого возраста) и всеобщего (свыше 50%) высшего профессионального образования как фактора и составной части проводимой демократизации.

Ответить на вызовы времени и быть действительным ресурсом развития отдельных стран и человечества в целом нарождающаяся модель образования сможет только в том случае, если будет в максимально возможно полной мере развивать изменяющиеся творческие способности человека по отражению и преобразованию действительности во всем многообразии ее инновационных проявлений.

Видимо, основа реформы образования кроется в психологии инноваций и степени соответствия или адекватности организационных реформ психологическим инновационным предрасположенностям личности современного изменяющегося общества.

Н. Д. Сорокина
канд. филос. наук, доцент
Москва

СОЦИАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССАМИ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Необходимым условием формирования инновационной экономики является модернизация системы образования. Это стало уже общим местом. Между тем ситуация с качеством образования продолжает усугуб-

ляться. Этому в немалой степени способствует доминирование ЕГЭ как системы оценки знаний школьников. Для более эффективного управления процессами модернизации образования необходимо использование механизма обратной связи, заключающегося в изучении общественного мнения, а также учете данных результатов при осуществлении различных мер по повышению качества обучения. По сути, в данном случае речь идет о социальной технологии взаимодействия участников образовательного процесса и всех заинтересованных сторон.

В качестве социальной технологии управления процессами модернизации можно предложить следующий ряд последовательных действий:

- 1) Обобщение опыта преподавателей-новаторов.
- 2) Изучение мнений участников образовательного процесса, а также работодателей и т. д.
- 3) Выявление слабых мест, тормозящих процесс модернизации, на основе результатов изучения общественного мнения, анализа реальной ситуации в сфере образования.
- 4) Организация деловых, организационно-деятельностных, инновационных и других игр, семинаров, тренингов, курсов повышения квалификации и т. д. с привлечением консультантов.
- 5) Разработка инновационных проектов как на уровне управления всей системой образования, так и на уровне отдельных учебных заведений.
- 6) Разработка и утверждение плана мероприятий по каждому проекту.

Представленная социальная технология является одним из примеров того, каким должен быть механизм реализации процесса модернизации в качестве инновационного проекта. Основная идея здесь заключается в том, что для нужного эффекта должен быть постоянный диалог всех заинтересованных сторон.

При разработке социальных технологий следует учитывать то, что процесс изменения управляемой и управляющей подсистем в системе управления происходит, как правило, не одновременно. Если реформы проводятся сверху, вначале быстрее изменяется управляющая подсистема. Но так как стереотипы, привычки, особенности менталитета и т. д., словом, все то, что составляет социокультурную основу управления, изменяется медленнее, чем модели и технологии управления, управляемая подсистема сопротивляется начавшимся преобразованиям, особенно если при этом коренным образом затрагиваются интересы социальных групп, людей, втянутых в орбиту изменений.

Если процесс подстройки управляемой подсистемы под происходящие изменения происходит медленнее, чем этого требуют преобразования, управляющая подсистема может потерять темп преобразований и сама стать их тормозом. В результате наступает кризис управления.

В случае, если вначале изменения происходят в управляемой подсистеме, то под ее давлением рано или поздно управляющая подсистема вынуждена подстраиваться под управляемую. Здесь могут быть два варианта развития событий. Первый: управляющая подсистема совместно с управляемой намечает план (программу) преобразований, уступая управляемой подсистеме часть своих полномочий по управлению. Второй: управляющая подсистема проводит преобразования, носящие во многом формальный характер и не затрагивающие сути прежних методов управления, тем самым затягивая процесс изменений. И только если угроза потери властных полномочий становится реальной, может пойти и на значительные уступки.

Данные особенности в системе управления можно сформулировать как закон несовпадения темпов преобразований управляющей и управляемой подсистем. Это, в свою очередь, накладывает ограничения на внедрение тех или иных новых моделей и технологий управления, что необходимо учитывать в процессе модернизации образования.

А. Н. Сошнев
канд. экон. наук, доцент
Санкт-Петербург

РЕФОРМИРОВАНИЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ЦЕЛЕЙ ИННОВАТИКИ

Переход к инновационному развитию для Российской Федерации многофункциональная задача, обусловленная объективно сложившимися геополитическими, экономическими, социальными и демографическими обстоятельствами. Они определяются следующими характеристиками:

- Условием сохранения существенной роли в геополитике выступает уровень научно-технического развития общества, состояние и характер производительных сил, которыми оно располагает, его место в мировом разделении труда и соответственно статусные позиции. Конечно, Россия еще имеет природный потенциал для экстенсивного развития. Но в усло-

виях открытости общества этот путь неизбежно будет усиливать стагнацию и приведет к окончательной утрате конкурентоспособности в геополитике;

- Современная экономика страны формируется на базе советской. Однако последняя по целому ряду причин как объективного, так и субъективного характера вместо этапа модернизации пережила период разрушения. Сегодня речь должна идти не просто об обновлении средств производства, а о создании новой технологической базы для развития производства;

- Период перестройки стал основой для новой социальной реальности, в которой государственный патернализм заменяется индивидуальной конкуренцией. В обществе формируются новые ценности, прежде всего у молодежи, но сохраняется поколение людей ориентированных на прежнюю систему ценностей. Более того, в новых обстоятельствах возникает необходимость в возрождении ценностей, утраченных в советский период;

- В современной России наблюдается весьма неблагоприятная демографическая ситуация, сложившаяся в результате разных причин, как собственно демографических, так и социально-экономических и даже политических причин.

Еще раз подчеркнем, что инновационное развитие объективно оказывается главным инструментом для обеспечения дееспособности страны в современном мире.

В структуре институтов общества, ориентированных на инноватику, высшее профессиональное образование занимает ведущее место, поскольку главной его функцией выступает профессиональная подготовка кадров, удовлетворяющих потребностям общества.

Нами предпринята попытка построения функциональной модели высшего профессионального образования для целей инновационного развития. На первом этапе построения модели был проведен анализ потребности отраслей национального хозяйства в специалистах высшей квалификации для целей инновационного развития и оценки уровня удовлетворения потребностей существующей номенклатурой специальностей и количеством выпускников. На основании полученных результатов можно сделать следующие выводы:

1. Высшее профессиональное образование действует как в значительной мере закрытый институт, обеспечивает свое собственное воспроизводство. Функция профессиональной подготовки слабо связана с потребностями национального хозяйства. Однако ВПО эффективно выполняет функцию социального маркера, удовлетворяет престижные потребности населения. Об этом свидетельствуют конкурсные ситуации на

различные профессии. ВПО все в большей степени становится сферой бизнеса, деятельностью, приносящей доход учредителям коммерческих образовательных учреждений.

2. В свою очередь, национальное хозяйство еще не в полной мере осознает потребность в инновационном развитии. Частный капитал очень слабо ориентирован на инновации. Примеры, о которых сообщают СМИ, лишь подтверждают их как из ряда вон выходящие. Государственная политика в области ВПО внятно не просматривается. Нет концептуально разработанной стратегии развития ВПО. Отдельные действия, такие как ЕГЭ, создание федеральных университетов и некоторые другие, не перестраивают взаимоотношения национального хозяйства и ВПО. Вместе с тем очевидно, что ВПО удовлетворяет потребности частного капитала за счет налогоплательщиков.

Анализ структуры и территориального размещения элементов ВПО в Российской Федерации показывает следующее:

- В крупных городах европейской части России сосредоточена основная доля высших учебных заведений, но даже здесь количество крупных вузов с числом обучающихся 10 тыс. и более невысокое. Большинство вузов мелкие, а негосударственные — в подавляющем большинстве. Необходима концентрация вузов, что позволит повысить эффективность материально-технической базы, качество профессорско-преподавательского состава, увеличит им жалование — не секрет, что преподаватели работают в нескольких вузах, чтобы обеспечить себе выживание. Создание федеральных университетов правильное, на мой взгляд, направление.

- Коммерциализация образования вызвала бум открытия разного рода филиалов и представительств вузов крупных городов на периферии. Оценить однозначно последствия этого нельзя. С одной стороны, расширение сети образовательных услуг, а с другой — это порой ведет к снижению качества образования. ВПО выполняет следующие функции, а именно: культурного развития, социального резерва, как инструмент регулирования рынка труда и собственно профессиональной подготовки, в том числе и для целей инновационного развития.

Идеи создания инновационных центров получили широкое распространение в мировой практике. В их основе лежат следующие принципы: 1) выделение направления инноваций; 2) технологическое единство процесса «исследование — разработки — внедрение»; 3) единство фундаментальных и прикладных исследований; 4) концентрация научного, технологического и финансового капитала на решение поставленных задач; 5) многообразие источников финансирования в соответствии с заказами;

б) приоритетная государственная поддержка инновационных направлений.

В нашей стране в этом направлении имеется определенный опыт. Выполнение работ по космической тематике в свое время было инновационным проектом, частью которого стала подготовка кадров в области прикладной математики и процессов управления, некоторых разделов биологии и медицины и т. д.

Следовательно, исходным основанием для построения модели ВПО для целей инновационного развития нужно определить направление инноваций, т. е. те сферы и отрасли, где инновации обеспечивают эффект прорыва, меняя сами технологии, структуру производства, потребности населения. На наш взгляд, это современная физика, химия, биология, медицина как базовые науки, обеспечивающие потребности общества в технологическом развитии. Но, для того чтобы удовлетворить инновационную потребность в кадрах, необходимо иметь соответствующий материально-технический и профессионально-квалификационный потенциал в системе ВПО.

На наш взгляд, это второе основание модели. В модели ВПО необходимо учитывать временные параметры, определяющие период подготовки кадров, а также структуру самого процесса подготовки, имея в виду уровни обучения и повышения квалификации.

Общество ожидает от инноваций не только технологических, но и социальных результатов, которые состоят в том, что инновационные центры становятся особенными политическими структурами. Отсюда возникает необходимость учета в модели инноватики условий территориального размещения учреждений ВПО, ориентированных на цели инновационного развития.

О. В. Степанова
канд. соц. наук
Ульяновск

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА РЕГИОНАЛЬНОМ УРОВНЕ

Сегодня быстро развивающиеся рыночные отношения выдвигают на первый план проблему эффективности управления вузом. Управление качеством образования приобретает особую актуальность с появлением новых требований, предъявляемых к высшему учебному заведению рынком образовательных услуг и рынком труда, полноправным участником которых является современная образовательная организация. Для адекватного механизма реагирования на изменения рынка необходима си-

стема управления качеством, основной целью которой является ориентация на потребителей: выявление их требований и оценка степени соответствия качества образовательных услуг этим требованиям. Управление качеством образования становится стержнем региональной образовательной политики, так как качество — это то, что понятно человеку, социальной или профессиональной группе, то, с чем связаны ожидания всего общества и государства, это основная миссия системы образования в ее региональном выражении.

Проблема качества подготовки специалистов-социологов складывается из многих составляющих: содержание образования и технология реализации образовательных программ, организация учебного процесса, его научное и методическое обеспечение, правильная кадровая политика руководителя образовательного учреждения, достойная материально-техническая база учебного заведения.

Эффективное управление качеством социологического образования может быть основано только на актуальных, конкретных, теоретически обоснованных, непрерывно возобновляемых, осмысленных данных, отражающих существенные приоритетные признаки современного образования.

Построение модели управления качеством социологического образования основывается на следующих идеях:

- во-первых, управление качеством должно строиться с ориентацией на заказчиков (человек, общество, государство);
- во-вторых, управление качеством образования возможно при конкретизации этого понятия для определенной образовательной системы;
- в-третьих, сложность и многоцелевой характер региональной системы образования требуют структурно-функциональных изменений в управлении, предполагающих переход от управления функционированием к управлению развитием в их оптимальном сочетании, опору на инновационный менеджмент, развитие проектно-рефлексивного мышления специалистов, руководителей и педагогов, в конечном итоге — осуществление проектного управления;
- в-четвертых, на региональном и муниципальном уровнях управления оказывается поддержка деятельности образовательных учреждений через создание системы обеспечения и выстраивания соответствующей инфраструктуры образования;
- в-пятых, качество образования становится целью региональной образовательной политики, которая получает свое закрепление в региональном законе об образовании.

Итак, задача управления качеством социологического образования заключается в улучшении качества работы конкретного человека, достижении более широких целей — улучшение качества учебных программ, в которые вовлечены оцениваемые люди, и достижение нового качества работы всей организации в целом. В этом случае человек получает возможность принимать активное участие в оценке самого себя, и мотивацией его участия должно быть стремление к улучшению качества своей работы, а не просто подготовка формального отчета о своих достижениях.

О. Г. Цыплакова
канд. соц. наук, доцент
Санкт-Петербург

СОЦИОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Воспитательную работу в высшем учебном заведении можно рассматривать как целенаправленную, систематическую, организованную деятельность по формированию социально востребованных качеств личности.

В данном значении воспитательная работа заключается, во-первых, в формировании духовности и интеллекта молодого поколения для его будущей профессии; во-вторых, в создании благоприятных условий образовательной среды, которые способствовали бы эффективной деятельности студентов, преподавателей, администрации учебного заведения.

Исходным моментом создания научно обоснованной системы учебно-воспитательной работы в вузе является знание основных личностных характеристик современного студенчества, изучение факторов, способствующих формированию положительных качеств будущего специалиста; знание приоритетов и основных потребностей преподавателей. Без владения подобной информацией поставленные перед участниками воспитательного процесса задачи могут оказаться трудновыполнимыми из-за их декларативности, оторванности от реальной жизни.

Прояснению подлинной обстановки в современном вузе может способствовать проведение социологических исследований на систематической основе, для того чтобы соотносить потребности общества и возмож-

ности образовательной системы, а также фиксировать все изменения социально-психологического климата в образовательном учреждении.

Система образования является стратегически важной сферой социальной жизни, значимость которой неуклонно возрастает с каждым годом, по мере продвижения общества по пути модернизации. Образование в вузе не должно сводиться исключительно к передаче знаний. Важнейшей его функцией является формирование личностных качеств студентов.

Федеральная программа развития образования акцентирует внимание на том, чтобы вопросы воспитания вошли в круг государственных приоритетов, подчеркивает актуальность целенаправленного воспитательного воздействия на всех уровнях образования. В качестве доминантной цели воспитания выступает формирование Гражданина, Личности, способной полноценно жить в демократическом обществе России и быть полезной этому обществу.

Одним из основных компонентов комплекса мероприятий по совершенствованию воспитания студентов становится знание результатов, эффективность проведения воспитательной работы на всем протяжении периода обучения. Источником получения точной информации об особенностях функционирования учебного заведения на всех его уровнях является проведение социологических исследований и использование данных этих исследований для организации жизнедеятельности вуза как основы воспитательного процесса (формирование атмосферы согласия, единения, правовой культуры, уважения к нравственным принципам и нормам общения и т. д.).

Проведение социологических исследований позволяет осуществлять обратную связь между всеми участниками воспитательного процесса, в результате чего появляется возможность корректировать существующую систему воспитания в соответствии с особенностями современной ситуации.

На сегодняшний день степень академических свобод образовательных учреждений позволяет части из них реально обеспечить многовариантность эффективных способов и подходов к воспитанию. Поиску этих адекватных подходов во многом призвано помочь социологическое сопровождение воспитательного процесса в вузе.

Е. В. Шишкина, канд. соц. наук, доцент

Я. С. Рочева

Санкт-Петербург

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ

В настоящее время образовательный процесс в системе высшего профессионального образования предполагает широкое использование различного рода инноваций. Они реализуются в формировании нового содержания образования, разработке и внедрении новых педагогических технологий, в структуре взаимодействия участников образовательного процесса. Все это вызвано необходимостью соответствия вузов новым требованиям в процессе подготовки специалистов, среди которых можно назвать следующие: оценка сформированности компетенций (общекультурных и профессиональных) для выполнения работы, оценка качества подготовки выпускников, а также их трудоустройства по специальности, соответствие потребностей рынка труда выпускаемым специальностям и т. д.

Реализация данных требований предполагает осуществление социологических мониторингов по соответствующим направлениям:

- мониторинг потребностей рынка труда;
- мониторинг качества подготовки специалистов для различных отраслей [1, 2].

Руководству вузов необходимо иметь четкое представление о том, каких специалистов готовить, в каком количестве, по каким отраслям; о том, как изменяются потребности рынка труда, о количестве специалистов, необходимых для отдельных отраслей, в том числе в различных регионах. Кроме того, очень важно иметь актуальную информацию о трудоустроенности выпускников вуза, о качестве их подготовленности.

Итак, в качестве обязательных элементов мониторинга потребностей рынка труда авторам видятся следующие:

- опрос выпускников по вопросам трудоустройства и потребностям рынка труда;
- опрос работодателей выпускников вуза;
- вторичный анализ исследований различных субъектов рынка труда, информации о состоянии и динамике рынка труда;
- сбор и обобщение данных о профессиональной структуре спроса и предложения кадров, изменениях в ней;
- статистический анализ трудоустроенности / нетрудоустроенности выпускников вуза.

Что касается мониторинга качества подготовки специалистов, то здесь также необходимы регулярные опросы студентов, выпускников, преподавателей, работодателей выпускников.

До настоящего времени в системе российского высшего образования была более развита внешняя оценка качества, ориентированная на стандарты и показатели эффективности. Основными элементами этой системы являются стандартизация и процедуры лицензирования, аттестации и аккредитации, а также комплексное оценивание образовательных учреждений в целом и отдельных специальностей на основе рейтинговой системы. Однако, на наш взгляд, необходима активная внутренняя саморефлексия вузов о качестве образования. Именно поэтому так важно осуществлять мониторинг качества подготовки специалистов для соответствующих отраслей.

Отметим, что анализ материалов социологических мониторингов позволяет сформулировать обоснованные рекомендации по совершенствованию образовательного процесса, адекватного современным требованиям рынка труда. Это позволяет организовать заинтересованное сотрудничество всех участников рынка труда (вуз, работодатели, выпускники).

Список литературы

1. Выпускник вуза на рынке труда: социологический аспект: Коллективная монография / Под ред. Р. А. Костина, Е. В. Шишкиной. — СПб.: Изд-во СПбГУСЭ, 2010.
2. Качество подготовки специалистов для сферы сервиса: социологический анализ: Коллективная монография / Под ред. Р. А. Костина, Л. И. Геращенко. — СПб.: Изд-во СПбГУСЭ, 2010.

***Т. Ф. Шубина, П. В. Шубина**
Архангельск*

СОЦИОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА

Экономическое развитие требует сегодня, чтобы образование выдвигалось на первое место среди факторов развития человечества. А это значит, что назрела острая необходимость научного сопровождения учебного процесса, которое может стать элементом принятия управленческого решения, выполнять функцию прогнозирования или обеспечивать обратную связь между руководством образовательного учреждения и коллективом сотрудников и учащихся.

Проводимые в вузе исследования «Преподаватель глазами студентов», «Если бы я был ректором» и т. п. уже сегодня помогают администрации вносить коррективы в учебный процесс, совершенствовать препода-

вание, предупреждать развитие конфликтов в сфере межличностного общения, улучшать бытовые условия, одним словом, вырабатывать стратегию развития учебного заведения.

Социологические знания в данной ситуации становятся инструментом, обеспечивающим преобразования в системе организации и в решении вопросов управления материальными и человеческими ресурсами, улучшая положение вуза в конкурентной среде.

В современных условиях, когда происходит постоянное увеличение информации, которую вуз не в состоянии охватить и передать студентам за время обучения, опираясь на традиционные формы проведения занятий в виде лекций, особое значение приобретает самостоятельная работа. Специфика обучения студентов-заочников такова, что основное время в рабочих учебных программах отводится на внеаудиторную контролирующую самостоятельную работу.

С тем чтобы оказать студентам методологическую помощь, в нашем вузе было проведено социологическое исследование «Затраты времени студентов на внеаудиторную работу в межсессионный период». В ходе работы мы изучали особенности протекания самостоятельной деятельности, ее успешность или неуспешность в зависимости от курса, факультета, пола, семейного положения, предыдущего образования. Результаты исследования дали информацию, позволившую принципиально изменить направление и содержательные элементы заданий, разрабатываемых для самостоятельной работы студентов.

Этот пример говорит о больших возможностях социологии в совершенствовании учебного процесса.

Секция 5

СОЦИОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С. Я. Баев

*канд. пед. наук, вед. науч. сотр.
Санкт-Петербург*

ПОЛИ- И ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЦЕЯ КАК ИНТЕГРАЛЬНЫЙ ПРИНЦИП СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛА

Россия — это поликультурная страна. В нашем Отечестве проживают представители 147 национальностей, которые относятся к различным этнолингвистическим семьям и группам. Они имеют разные вероисповедания, собственную культуру, свою особую историю.

Все это обуславливает необходимость вовлечения представителей разных российских национальностей в процесс непрерывного взаимодействия. Особая роль в этом должна принадлежать образовательным учреждениям, в частности, профессиональным лицеям и колледжам. Ведущими постулатами их деятельности должны стать принципы региональности, поликультурности и интегративности. Первый принцип должен нацеливать на создание оптимальной сети учебных заведений, второй и третий — на раскрытие общечеловеческой сущности интегративных процессов как в содержании, так и в деятельности профессиональных лицеев и колледжей.

Здесь требуется провести огромную работу с точки зрения философии, социологии и педагогики, осмыслить и изучить данный феномен в контексте социально-педагогических проблем современности и основных идей интегральной методологии выдающегося русско-американского со-

циолога П. А. Сорокина [1], позволяющих обосновать духовные составляющие исторического процесса, вычленив и изучить различные типы ментальных систем, разные сферы культуры и т. д. Ведь совокупная культура практически каждого индивида и каждой малой или большой социальной группы состоит не из одной культурной системы, объединяющей в единое связное целое миллионы смыслов, ценностей, норм и интересов, а из множества культурных систем.

Реализовать принципы региональности, поликультурности, интегративности, гуманизации и гуманитаризации, как показывают наши исследования, можно с помощью расширения номенклатуры предметов гуманитарного цикла, введения различных факультативов и внеклассных форм досуга и деятельности учащихся.

Данные принципы мы достаточно эффективно применили при разработке этнокультурных моделей развития профессионального лица «Возрождение» (Подпорожье), Саамского лица (с. Ловозерово), Хибинского технического колледжа, Шахтинского технического лица «Дон-текст» и др. Каждая из этнокультурных моделей профессиональных лицеев и колледжей имела не только свои неповторимые, но и общие черты реализации. В частности, осуществление принципа поликультурности предполагало постоянное внимание к содержанию образования, к реализации идей языковой и речевой форм общения, воспитания особой этнонациональной толерантности учащихся.

Таким образом, в ходе нашего эксперимента нами были разработаны алгоритмы, заставлявшие инженерно-педагогические коллективы лицеев и колледжей нести нравственную ответственность за то, чтобы их выпускники были подготовлены к реализации ценностного содержания своей будущей профессии. В них были имплицитно заложены ориентации на ценности как конечные цели и смыслы, имманентные культуротворческой деятельности человека.

Одним из видов такой деятельности выступает профессиональная деятельность педагогов и учащихся лицеев и колледжей. Она включает в себя не только выполнение педагогических обязанностей и учебных трудовых функций, но и их коммуникативную деятельность, развитие их личностных качеств и формирование этнокультурных знаний как самими педагогами, так и учащейся молодежью.

В процессе их формирования, как показал наш многолетний эксперимент, очень эффективными воспитательными средствами зарекомендовали себя мифологические сказания, пословицы и поговорки различных народов. Они предстали перед учащимися как подлинный клад народной мудрости. Краткие и содержательные, безупречные по своей стилистике они стали важнейшим методическим воспитательным социокультурным

средством формирования нравственных качеств учащихся как будущих профессионалов.

Список литературы

1. *Сорокин П. А.* Моя философия — интегрализм // WWW. Ecsocman.edu.ru/mages/pubs/2005/11/25/0000242310/022.Sorokin.pdf.

Д. Р. Гарнышева
аспирант
Казань

ТРАНСФОРМАЦИЯ РОССИЙСКОГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ГЕНДЕРНЫЙ, РОЛЕВОЙ И ТРУДОВОЙ АСПЕКТЫ

Одну из основных ролей в многоплановой модернизации и развитии нового российского общества должно выполнять образование.

Усвоение норм, ценностей, установок наиболее активно происходит в начальном школьном возрасте. Именно школа, процесс преподавания, учебники и преподнесение материала учителем ученику играют активную роль в формировании человека с определенным типом мышления, характерным соответствующему историческому периоду.

Несмотря на кажущуюся прозрачность школьного учебника, научное исследование преподносит неожиданные данные о заложенных в нем сведениях об обществе, стереотипах различного рода, которые могут быть как явными, так и латентными [3]. В школьных учебниках прослеживаются скрытые гендерные стереотипы, которые можно разделить на три группы: первая — стереотипы феминности/маскулинности, вторая — стереотипы в отношении социальных ролей, третья — стереотипы, связанные с различиями в содержании труда [2].

В ходе исследования было выявлено, что гендерная стратификация отчетливо просматривается в соотношении в школах преподавателей женского и мужского пола — 65 и 35% соответственно, педагогический коллектив складывается в основном из женщин. В ходе анализа содержания учебников начальной школы были выявлены особенности репрезентации мужских и женских образов. Независимо от того, текст или иллюстрация подвергались анализу, количество персонажей мужского пола существенно превышает частоту упоминания персонажей женского пола. В школьных учебниках мужские персонажи являются доминиру-

ющими образами, они включены в те сферы жизни, которые считаются существенными для общества, и школьники убеждаются в том, что доминирование мужчин — это норма, стандарт. Мальчики изображаются более сообразительными, активными и умными, чем девочки, в то же время девочки аккуратнее, но заняты пассивным домашним трудом, помощью по дому.

Анализируя учебники во временном разрезе, мы замечаем сходство современных и советских учебников — ценность труда одинаково отчетливо акцентируется в них. Только рассматривается он иначе. Если в учебниках советского периода более характерно восприятие труда как «труд для других» (во благо Родины), то сейчас чаще встречается «труд для себя». В целом же процесс трансформации учебного канона не носит резкого разрыва с советским прошлым, это постепенный процесс *исключения из текстов «советского» ядра* (в связи с отказом от советской идеологии) и *включения актуальных текстов*.

Конечно же, эти процессы приводят к определенным сдвигам в ценностно-нормативном содержании, не всегда положительным. К примеру, исключая советскую военно-патриотическую тематику из новых учебников, авторы, сами того не желая, снизили мотивацию к достижению целей, ведь именно рассказы о военных подвигах обеспечивали высокий уровень мотивации труда, мотивации достижения. Наблюдается тенденция нехватки новой информации, которая должна была быть включена в содержание современных учебников взамен прошлой, содержащей в себе идеалы советского прошлого.

В ходе проведенного исследования мы доказали существование «скрытого учебного плана», для которого характерна трансляция актуальных в определенный исторический период ценностей, норм, идеалов, а с ними и стереотипов.

Список литературы

1. Костикова И. В. Гендерные исследования и образование. — М.: МГУ, 1998.
2. Ярская-Смирнова Е. Гендерное неравенство в образовании: понятие скрытого учебного плана // Гендерные исследования. 2000. № 5. С. 295–301.
3. Boules S., Gintis G. Schooling in Capitalist America. — N. Y.: Basic Books.

В. Д. Плахов

д-р филос. наук, профессор
Санкт-Петербург

СОЦИАЛЬНАЯ ЭТОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1. В условиях распространяющейся в мировом сообществе массовой культуры и усиливающихся в нашей стране тенденций культурной деградации все более серьезное значение приобретает в системе школьного образования дисциплина, которая в современной науке утверждается под названием социальной этологии. Кратко и доступно она может быть определена как наука о социальном поведении. Ее предметом являются социальные законы и механизмы человеческого поведения, культурные нормы и отклонения (аномалии), чем она, социальная этология, и отличается от более общей дисциплины — бихевиологии, изучающей поведение людей в рамках антропологии.

Нельзя не заметить, что социальная этология имеет свою достаточно содержательную историю, которая, однако, носит латентный характер, поскольку до самого последнего времени не получила официально признанного научного статуса в системе социальных наук и гуманитарных дисциплин. Наиболее значимые разделы и вехи в истории социальной этологии выделены и специально рассматриваются мною в книге *«Плахов В. Д. Западная социология XIX–XX веков: от классики до постнеклассической науки. Эпистемологическое обозрение»* (СПб., 2003, 2006).

2. Как наука социальная этология имеет три эпистемологических образа: теоретический, просветительский и дидактический, что необходимо совершенно обязательно учитывать при введении социальной этологии в качестве учебной дисциплины в систему школьного образования.

Оставляя теоретическую социальную этологию на предмет ее разработки ученым-специалистам, в учебно-образовательном процессе необходимо сделать акцент на дидактику, т. е. обучение поведению в соответствии нормами и правилами, обычаями и традициями, принятыми в данной культуре, в данной социальной среде (школа, семья, круг сверстников и т. д.). Этот процесс имеет сугубо практический характер. И поскольку его закономерности отличаются не только сложностью, но и особой спецификой, им, этим процессом, должны руководить преподаватели-специалисты — этологи. А сам процесс этологического образования должен осуществляться на протяжении всех лет школьного обучения, с разбивкой на этапы, соответствующие возрастным группам школьников.

Что касается этологического просвещения, то оно должно иметь, так сказать, тотальный характер, т. е. осуществляться по принципу «всегда и везде». В школе, на всех уроках, и вне школы, скажем, на общественных (официальных и неофициальных) мероприятиях. Учителями, независимо от профессионального профиля, и родителями (для чего должны быть организованы в первую очередь при школах занятия по типу «ликбеза»).

3. В числе первоочередных задач, решение которых определяет весь процесс этологического школьного образования на его начальных этапах, необходимо назвать две. Во-первых, это подготовка квалифицированных кадров преподавателей-этологов и одновременно этологическое просвещение учителей, ведущих занятия по отдельным специфическим дисциплинам, в особенности связанным с гуманитарным циклом — педагогикой, бизнесом, социальной работой, политологией, журналистикой и др. Решение этой задачи целиком и полностью возлагается на педагогические институты и университеты. Во-вторых, разработка программ этологического просвещения, в чем основную роль должна сыграть Российская академия образования.

В этих программах должны найти отражение исключительно актуальные, остающиеся, как говорится, вечными вопросы человеческого общежития. В частности, гуманистических отношений, связи и взаимоотношений поколений, взаимоотношения полов (в том числе в сексуальной области), межэтнической и межкультурной коммуникации, обеспечения безопасности жизнедеятельности, особенностей и закономерностей профессионального общения, разрешения конфликтных ситуаций, феноменологии, причин и предотвращения отклоняющегося поведения и др. В числе главных задач, на решение которых должны быть направлены и социально-этологическое просвещение, и дидактические занятия как в школе, так и вне школы, обеспечение социального комфорта в конечном счете в масштабах всего нашего общества.

Н. И. Поляков
соискатель
Нижневартовск

УРОКИ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В СТРУКТУРЕ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ

В России, как и в любой стране, ребенок — главное достояние. Ребенок имеет право на развитие и на защиту. Школа выступает для ребенка первой и основной моделью социального мира. Полноценное, гармоничное развитие личности возможно лишь тогда, когда обучающийся развивается, обучается и воспитывается в безопасной среде, когда ребенок мотивирован на необходимую и достаточную потребность в личной безопасности.

На фоне всех инновационных изменений в педагогике сакральным остается вопрос: как сформировать у ребенка достаточно высокий уровень культуры безопасности, то есть сформировать личность безопасного типа, способную плодотворно жить в сегодняшнем социуме?

Главнейшей задачей сегодня в вопросах формирования личности безопасного типа вырисовывается мотивация обучающегося на сознательную безопасность в повседневной жизни. Разрешение этой задачи определяется усилиями, предпринимаемыми в двух направлениях. Во-первых, это методическая и теоретическая работа, связанная с решением проблем специфики и взаимосвязи процессов обучения и воспитания. Во-вторых, это научно-практическая работа, связанная с определением путей и средств, повышающих культуру безопасности и нравственную ответственность всех участников образовательного процесса.

Можно с уверенностью сказать, что культура безопасности является составной частью общей культуры человека. По мнению В. В. Давыдова, культура включает в себя предметные результаты деятельности людей, а также реализуемые в деятельности человека знания, умения и навыки, уровень интеллектуального, нравственного и эстетического развития, мировоззрение, способы и формы общения [1].

Следовательно, культура безопасности формируется через определенный набор знаний, умений и навыков, полученных обучающимся в результате педагогического взаимодействия с учителем в рамках школьного курса основ безопасности жизнедеятельности. Абсолютно понятно, что данный вид культуры необходимо «прививать» человеку, то есть воспитывать в человеке собственно культуру безопасности. И это в первую очередь должен делать учитель основ безопасности жизнедеятельности.

В. А. Сластенин напоминает, что если рассмотреть этимологию русского слова «воспитатель», то оказывается, что оно происходит от основы «питать». В современных словарях воспитатель определяется как человек, занимающийся воспитанием кого-либо, принимающий на себя ответственность за условия жизни и развитие личности другого человека [3, с. 10].

Школа — это зеркало развития общества, так как отражает состояние и тенденции его развития и влияет на него. Следовательно, школа должна создавать условия для воспитания человека. По утверждению А. В. Мудрик, воспитание — это относительно социально контролируемый процесс социализации человека [2].

А значит, воспитывая культуру безопасности у школьников и формируя ее, школа посредством уроков основы безопасности жизнедеятельности выполняет свою главную задачу — социализацию учащегося.

Список литературы

1. Давыдов В. В. Культура // Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. / Гл. ред. В. В. Давыдов. — М.: Большая российская энциклопедия, 1993. Т. 1. С. 486–487.
2. Мудрик А. В. Социализация личности человека. — М.: ИЦ «Академия», 2001.
3. Слостенин В. А. и др. Педагогика: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: ИЦ «Академия», 2002.

М. В. Рубцова, доцент
Т. А. Санжимитупова, ассистент
Л. Б. Бородина
Санкт-Петербург

КОНЦЕПЦИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ И НЕОБХОДИМОСТЬ ЕЕ ВНЕДРЕНИЯ В СИСТЕМУ НАЧАЛЬНОГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1. Современные концепции организации общества на субъект-субъектных началах постоянно апеллируют к понятию гражданственности. Член современного общества прежде всего должен быть хорошим гражданином и патриотом своей страны. Но мы видим, что гражданские условия патриотизма в современном обществе нивелируются. Ю. Хабермас утверждает, что патриотизм — это общая идентификация с историческим сообществом, основанным на определенных ценностях. Это должно быть такое сообщество, фундаментальные ценности которого воплощают принцип свободы, так как если речь идет о простом подчинении — патриотизм не нужен. Патриотизм необходим в случае развитого гражданского состояния, которое не может не характеризоваться способностью гражданина быть субъектом управления. Поэтому патриотизм неотъемлемо связан с политической культурой.

2. Толерантность была добавлена к необходимым добродетелям современного субъекта лишь в последнее время. Появление толерантности в политическом дискурсе не случайно. По сути дела, это означает, что связка «активность — гражданственность — патриотизм» не реализуется на практике в должной мере. Все общества в человеческой истории были полисубъектными, многие общества были полиэтническими и мультикультуральными, но не всегда мультикультуральность ослабляла управляемость. Когда речь идет о кризисе в силу субъектного, этнического или мультикультурального компонента, на самом деле речь идет о кризисе управления, о том, что не сработала созданная управлением система согласования интересов. В этом плане можно предположить, что полноценное граждан-

ское общество не нуждается в толерантности, так как оно способно создать адекватную политическую культуру. Толерантность возникает в случае появления фундаментальных расхождений и кризиса гражданского общества. Именно этот кризис требует обращения к данной концепции уже в системе школьного образования.

3. Распространение концепции толерантности в системе начального образования обычно включает в себя проведение «Урока толерантности».

Однако один урок недостаточен для эффективного усвоения норм толерантного поведения, которое должно стать основой повседневной жизни в современном обществе. Нельзя не отметить, что наилучшими являются показатели социальной дистанции у младших школьников [2, с. 12]. Несмотря на то, что детское внимание четко сконцентрировано на отличиях, младшие школьники еще определяют национальные различия как основание для разделения, но они склонны к взаимодействию с представителями других национальностей своей возрастной группы.

В связи с этим внедрение концепции толерантности в систему начального образования наиболее эффективно. Она должна включать как уроки в рамках предмета «Окружающий мир», так и экскурсионные программы в этнографических музеях и комплексах, подчеркивающие самоценность этнических различий в образе жизни. В рамках школьных предметов должна быть четко акцентирована роль и восточной, и западной, и собственно русской цивилизации в становлении научного знания.

4. Позиция учителя может неявно способствовать разжиганию межнациональной розни в силу различия этических систем многих народов. Поэтому социологическое просвещение младших школьников должно сочетаться с системой повышения квалификации учителей. Можно возродить и организационные элементы системы воспитания политически активных членов общества, созданной в советский период.

Список литературы

1. Ксенофобия в молодежной среде: Доклад по результатам мониторинга / А. Козлов и др. — М.: Московская Хельсинкская группа, 2009.

Т. И. Самсонова
канд. соц. наук
Санкт-Петербург

**НАПРАВЛЕНИЕ ПОДГОТОВКИ «СОЦИОЛОГИЯ»
И РАБОТА ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ**

УЧАЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В каждом вузе уделяется огромное внимание профориентационной работе с учащимися общеобразовательных школ и средних специальных учебных заведений. Каждый учащийся — это потенциальный абитуриент. Ситуация с набором в вузы в настоящее время становится все более проблемной — в связи с сокращением год от года количества выпускников

школ. Поэтому работа по профессиональной ориентации учащихся должна быть интенсивной, а проводимые мероприятия — по-настоящему интересными для школьников и их родителей.

Кафедра социологии Санкт-Петербургского государственного университета сервиса и экономики (СПбГУСЭ) уделяет много сил и внимания профориентационной работе с учащимися школ. Среди проводимых мероприятий, безусловно, первое место отводится встречам со школьниками и их родителями на родительских собраниях. Преподаватели и студенты кафедры рассказывают о направлениях подготовки и специализациях кафедры, разъясняют условия приема на данное направление, рассказывают об особенностях работы социолога, о сфере практического приложения знаний, умений, навыков, полученных при обучении данной специальности.

И здесь выясняется, что и школьники, и их родители не слишком осведомлены о том, кто такой социолог, что он делает, каковы его возможности в плане профессиональной карьеры и, что немаловажно для современных молодых людей, в плане обеспечения собственной финансовой состоятельности. Не знают школьники и о том, что рынок труда специалистами-социологами еще далеко не насыщен, как это уже давно произошло с экономистами, юристами, специалистами по PR и рекламе, и по-прежнему стремятся поступать на данные специальности, о чем говорят ежегодные высокие конкурсы на соответствующие факультеты. Безусловно, разъяснению реальной ситуации на рынке труда уделяется большое внимание в ходе бесед и встреч с будущими абитуриентами.

В школах читаются и лекции по социологии, в которых в доступной форме рассказывается о том, что такое социология, что она изучает, история становления данной науки, рассматривается, что такое общество, и излагаются особенности его социологического видения. Однако, на наш взгляд, самое главное — это даже не достоверная информация и знания о специальности и рынке труда, а «прочувствование» профессии, «вживание» в профессию. Как это сделать, учитывая, что это еще не студенческий уровень, а только уровень школьного обучения?

Уже второй год на кафедре социологии СПбГУСЭ активно работает социологическая лаборатория, на базе которой проходит подготовка

студентов — будущих социологов, а также проводятся социологические исследования, в которых участвуют преподаватели и студенты кафедры. Потенциал социологической лаборатории используется и для работы по профессиональной ориентации — школьники, посещающие кафедру во время проведения Дня открытых дверей, приходят в лабораторию. Они видят работу социолога: студенты приносят заполненные респондентами

анкеты и вводят полученные данные для дальнейшей обработки в файлы программы SPSS, расшифровывают интервью, преподаватели обсуждают программы и методологию исследований, разрабатывают инструментарий.

Абитуриенты вживаются в атмосферу работы социологической лаборатории, профессиональной деятельности социолога. И это, возможно, имеет более сильный эффект, чем прослушанные лекции, проведенные беседы о специальности и работе социолога. Хотя, безусловно, только комплекс мероприятий — и лекции, и беседы, и встречи со школьниками и их родителями, и такое погружение в атмосферу деятельности социолога — обеспечит наибольшую эффективность работы по профессиональной ориентации учащихся школ.

Т. В. Сафонова

д-р пед. наук, профессор

Глазов

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Актуальность духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения в контексте социализации объясняется тем, что в последние годы в государственных законах, образовательных программах, научных концепциях отдельных педагогов и коллективов, вузовских курсах прослеживается тесная взаимосвязь этих процессов.

Значимой вехой духовно-нравственного развития и воспитания учащихся является введение в 2010 году в качестве эксперимента в 19 регионах России нового учебного предмета «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ). Главным достоинством такой реформы образования является то, что впервые в истории развития отечественного образования был заявлен социальный заказ родителей и детей к образованию в масштабах всей страны. Младшим школьникам совместно с родителями

предложено выбрать одно из шести направлений (модулей): «Основы религиозной культуры», «Основы традиционной религии» (Православие, Ислам, Иудаизм, Буддизм), «Основы светской этики».

Экспериментальное обучение новому предмету столкнулось с рядом проблем организационного, кадрового и финансового характера. Вследствие спешки органам образования пришлось по сути дела предложить свой

выбор родителям и школьникам. Серьезного мониторинга процесса на входе не проводилось, объективных констатирующих данных по отношению к выбору курса нет. Вот почему в большинстве школ России был выбран курс светской этики. Предположим, что причинами явились: недостаточная организационная подготовка к введению курса ОРКСЭ; нарушена пошаговая стратегия реализации процессов; отсутствие координации между разными уровнями образовательных, общественных и профессиональных институтов; кадровые недоработки.

Вызывает настороженность то, что модуль «Основы православной культуры» не вызвал такого интереса, как курс светской этики. Между тем это уникальный модуль новой учебной дисциплины, в котором сосредоточен огромный потенциал духовно-нравственного воспитания ребенка в контексте формирования патриотических и гражданских качеств россиянина.

Отрадно, что в школе остро встали вопросы социализации детей посредством их духовно-нравственного развития и воспитания. Слишком серьезные проблемы обозначились перед образованием в условиях кризисного положения российского общества. Детская преступность, беспризорность, алкоголизация, распространение наркомании, токсикомании, проституции, хулиганства, ненормативной лексики свидетельствуют об отсутствии элементарной поведенческой культуры, невосприимчивости нравственных норм подростками.

Главная цель, которую видят учителя в новом образовательном курсе — не допустить раскола в обществе. На фоне социального расслоения, статусной дифференциации, национального недопонимания нельзя допустить противостояния между гражданами страны.

На уроках по этому курсу школьники узнают о культуре основных религий и ценностях светской этики. Главной задачей введения курса в школьное образование является формирование общества, основанного на согласии и понимании, уважительном отношении представителей разных культур друг к другу. Курс ОРКСЭ включает в себя уроки, посвященные патриотическим ценностям, межкультурному и межконфессиональному диалогу, являющемуся основой общественного согласия, эти уроки будут проводиться для всего класса.

Безусловно, введение основ религиозных культур в предлагаемой форме, как и духовно-нравственное воспитание детей и молодежи в целом, заслуживает пристального внимания всех общественных институтов, гражданского и педагогического сообществ. Нужен широкий и разумный общественный диалог, где стороны слышат и уважают иные мнения.

Р. С. Усольцева
Санкт-Петербург

СОЦИОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Современное образование основной задачей обучения ставит не усвоение огромного, постоянно увеличивающегося объема знаний или хотя бы ориентацию в потоке все возрастающей информации, а задачу прямо противоположную: получение, создание, производство уникального знания, в котором назрела личностная потребность. В случае с изучением социологии, которая в школах не входит в учебный план как предмет и, скорее всего, не изучается как курс по выбору, проблему можно решить через использование проективного образования школьников. Проективное образование предполагает формирование образовательной среды в соответствии с запросами обучающегося, задачами, которые он ставит перед собой по логике своих интересов, в соответствии с личными образовательными потребностями.

В условиях, когда социально-педагогическая диагностика в школах становится не эпизодическим событием, а регулярным явлением, наиболее продуктивным направлением может стать проведение учащимися исследовательской и проектной деятельности, выполнение научно-исследовательских работ, в том числе с привлечением научных руководителей из числа специалистов, непосредственно занимающихся социологическими исследованиями в школьной среде.

Выбор тем для проведения социологических исследований школьников достаточно широк. Многообразие тем определяется, например:

- составом объектов исследования (класс, педагогический коллектив, детское объединение, группы учащихся, школа в целом, родительское общество);
- выбором проблем исследования конкретного объекта;
- содержанием выдвигаемых гипотез и комплексом признаков, описывающих проблему;

- составом респондентов (учителя, родители, дети, руководители);
- формой представления результатов.

Примеры проблем, которые можно исследовать в школах:

- Соответствие образовательных услуг образовательным запросам родителей и требованиям государственных стандартов: обученность, воспитанность, развитие учащихся, комфортность образовательной среды, анализ перспектив, изучение общественного и профессионального мнения и т. п.

- Уровень социализации детей: мотивация детей на учебу, включенность во внешнюю среду, активное отношение к деятельности, творческая реализация, ценностные ориентации, умение сделать выбор, влияние социальных факторов «школа — улица — родители» в формировании личности ребенка и т. п.

- Состояние взаимоотношений между всеми участниками образовательного процесса. Одним из направлений деятельности может стать создание «Этического кодекса образовательного учреждения», целью которого станет установление этических взаимоотношений в системах «ученик — учитель», «учитель — родитель», «учитель — учитель», в том числе и за пределами школы и т. п.

- Социокультурная ситуации в школе — общекультурное развитие учащихся, толерантность, организация свободного времени учащихся через участие в социокультурных мероприятиях, анализ негативных явлений среди школьников, вопросы связи «семья — школа» и т. п.

Проводя социологические исследования или создавая социальные проекты в школе, их автор вероятней всего получит положительную этическую оценку, так как исследования будут проходить в благоприятной среде, а школьники под руководством специалиста будут проводить эту работу в позитивном настрое. Таким образом, школьник будет получать знания в области социологии и не потеряет к ней интереса.

А. Н. Шаров, зав. социологической лабораторией

А. В. Федоров, канд. экон. наук, ст. науч. сотр.

Санкт-Петербург

НЕКОТОРЫЕ ОБЩИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ-ИНВАЛИДОВ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА

Актуальность проблем социализации подростков с ограниченными возможностями жизнедеятельности не вызывает сомнений. Проблемы, ко-

торые выделили опрошенные нами петербургские школьники-инвалиды: трудности в получении образования и профессии (49,3%); состояние здоровья, связанное с инвалидностью (25,7%); неопределенность жизненных перспектив (21,6%); негативное отношение здоровых горожан (10,1%). Только менее трети (28,4%) респондентов указали, что они полностью довольны своей жизнью и не видят никаких проблем. Отметим, что на первом месте — трудности, связанные с получением образования и профессии. На это указала половина опрошенных вне зависимости от пола.

Представляет интерес набор факторов жизненного успеха. В таблице представлены материалы ответов на вопрос анкеты «Что сегодня может обеспечить успех в жизни?»

Факторы жизненного успеха

<i>Факторы</i>	<i>% ответивших</i>	<i>Важность</i>
Трудолюбие и упорство	62,5	1
Деньги	43,1	2–3
Помощь родителей, родственников или друзей	43,1	2–3
Везение, фарт, счастливый случай	34	4
Престижная, дефицитная профессия (специальность)	31,9	5
Предприимчивость	22,2	6

Мы видим, что большинство подростков-инвалидов связывают жизненный успех прежде всего (и это, пожалуй, наиболее важно с точки зрения получения образования) с трудолюбием и упорством в достижении поставленной цели. В несколько меньшей степени — с помощью и советами родителей, родственников или друзей и наличием денег. При этом юноши чаще ориентированы на трудолюбие и упорство, а также наличие престижной или дефицитной профессии, а девушки — на помощь близких и на везение, счастливый случай. Для многих жизненный успех связан с обретением экономической самостоятельности и жизненной независимости.

Как сами подростки видят возможности улучшения условий образования? Старшеклассники с ослабленным здоровьем предложили ряд мер по совершенствованию школьного учебного процесса и улучшению условий жизни инвалидов города. Здесь нужно отметить в первую очередь предложения по увеличению объема преподавания информатики и иностранных языков и введению нового (возможно, факультативного) курса по психологии, т. е. предметов, изучив которые, можно рассчитывать на получение в перспективе интересной работы. По мнению же каждого пятого школьника, они перегружены учебной работой и находятся в состоянии перманентной усталости, нужно снизить учебную нагрузку. Кроме того,

респонденты указали на необходимость обеспечения возможности бесплатного профессионального обучения молодежи с физическими недостатками (включая высшую школу) и последующее гарантированное трудоустройство.

Необходимо отметить в этой связи также важность создания «безбарьерной среды» для юношей и девушек с ограниченными физическими возможностями. В Санкт-Петербурге в течение ряда последних лет действует программа правительства города по доступности городской среды для инвалидов. Однако, как показал опрос, работа по реализации данной программы все еще недостаточна и находится на начальном уровне.

Многие молодые петербургские инвалиды отмечают негативное отношение к ним со стороны некоторых жителей города. Такого мнения придерживаются 25% наших респондентов-школьников вне зависимости от пола и возраста. Это также одна из важных проблем, возникающих в образовательных учреждениях общего профиля при реализации методов инклюзивного (совместного) обучения горожан-инвалидов.

*А. Н. Шаров, зав. социологической лабораторией
А. В. Федоров, канд. экон. наук, ст. науч. сотр.
Санкт-Петербург*

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ПОДРОСТКОВ-ПЕТЕРБУРЖЦЕВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Реальная интеграция инвалидов в общественную жизнь, наиболее полная социальная реабилитация возможны только на основе их привлечения к активной трудовой деятельности в соответствии с возможностями и медицинскими показаниями. Согласно действующему федеральному закону «Об образовании», инвалиды первой и второй групп, имеющие рекомендации медико-социальной экспертной комиссии для обучения по данной профессии, вправе рассчитывать на внеконкурсное зачисление на бюджетные места в вузы и ссузы по результатам ЕГЭ (или, по желанию инвалида, сдав вступительный экзамен в традиционной форме). При этом для людей с ослабленным здоровьем предпочтительны те профессии, где нет повышенной физической нагрузки и где можно достичь профессионального мастерства, реализуя интеллектуальные возможности, потенциал накопленных знаний: сферы образования, науки, культуры и искусства.

Однако, к сожалению, сегодня эти группы профессий не включены в систему профориентации инвалидов.

В ходе проведенного нами в Петербурге 2010 году исследования выяснились вопросы профессионального выбора инвалидов. Юношей и девушек с ограниченными физическими возможностями интересовали следующие группы профессий (специальностей), см. таблицу.

Согласно полученным при опросе данным, большинство наших респондентов видят себя в качестве служащих с высшим (43,9%) или средним (45,1%) специальным образованием. Спектр профессий, на которые они ориентированы, весьма разнообразен. Наиболее востребованы профессии экономиста, бухгалтера, менеджера, юриста-правоведа, переводчика, психолога, социолога, допускающие возможность домашнего труда. Ведь значительная часть наших респондентов, инвалиды-опорники и молодежь с нарушением функции зрения, испытывают затруднения при выходе из дома (квартиры).

Интересующие группы профессий

<i>Группы профессий</i>	<i>% ответивших</i>	<i>Ранг популярности</i>
Рабочие специальности	8,5	4
Служащие без высшего образования	45,1	1
Служащие с высшим образованием	43,9	2
Работники науки и высшей школы	—	—
Творческие профессии	11	3

Из инженерно-технических специальностей указывались только профессии оператора ЭВМ и программиста. Оказались полностью не востребованы профессии работников науки и высшей школы. Рабочие специальности (слесарь, судосборщик, мастер по ремонту обуви, дворник, уборщица жилых и производственных помещений, повар) выбрали 8,5% учащихся спецшкол. Среди них оказались только молодые горожане с нарушением функций слуха и речи, преимущественно юноши. В среде слабовидящих популярной оказалась профессия массажиста.

Среди мотивов выбора профессии в рассматриваемой нами социальной группе особенной молодежи доминируют интерес к профессии, что нам представляется весьма существенным (69,8%), хороший заработок (60,4%), желание быть полезным обществу (40,3%), стремление найти достойное место в жизни (31,7%), намерение завести собственное дело (12,2%). Хороший заработок как мотивация подтверждает общую ориентацию опрошенных подростков на экономическую самостоятельность.

На выбор определенной профессии оказали влияние также следующие факторы: советы родителей, родственников или друзей (50,9%); возможность работать в трудовом коллективе (42,2%); физические ограничения, связанные с инвалидностью (29,3%), и возможность работать на дому (12,1%). При этом на желание работать в трудовом коллективе чаще всего указывали инвалиды по слуху, а на возможность надомного труда были, по понятным причинам, ориентированы инвалиды-опорники и молодежь с нарушением функции зрения.

Секция 6

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

***Н. В. Абрамова**
аспирант
Москва*

КОНЦЕПЦИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ИННОВАЦИЙ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

В российском образовании (особенно это касается высшей школы) в последние десятилетия происходят кардинальные перемены, вызванные изменениями взаимоотношений между рынком, государством и институтами.

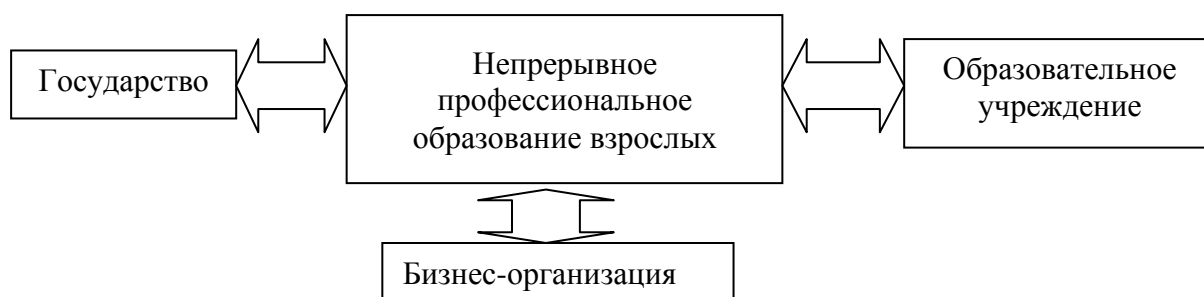
Важная роль в этом процессе отводится концептуализации переменных понятия «непрерывное профессиональное образование взрослых». Взрослые получали дополнительное образование всегда, но в последние двадцать лет происходит ряд изменений в обществе, которые привели к изменениям внутри государства, образовательных учреждений и бизнес-организаций.

Отличительными параметрами концепции непрерывного профессионального образования взрослых являются:

- обучение может проходить как в институционализированных, так и неинституционализированных формах обучения,
- возраст участников 25–60 лет,
- непрерывное обновление профессиональных знаний и навыков.

Данная концепция тесным образом связана с взаимодействием государства, образовательных учреждений и бизнес-организаций. Так как

человек, получивший непрерывное профессиональное образование, обучается в каком-то образовательном учреждении, а затем применяет полученные знания на своем предприятии, и это отражается на благосостоянии государства в целом.



Взаимосвязи непрерывного профессионального образования взрослых

А теперь рассмотрим позицию известного социолога З. Баумана об изменениях в образовательных учреждениях. Среди философов, теоретиков и практиков образования распространилось ощущение кризиса. Оно мало связано с виной, ошибками, недосмотром профессиональных педагогов, равно как и с промахами теории образования, оно проистекает из дерегулирования процесса формирования личности, из отрицания авторитетов, полифонии провозглашаемых ценностей и связанной с этим фрагментации жизни, характеризующей мир — мир «постмодернити» [1, с. 162].

В российском образовании в последние десятилетия происходят кардинальные перемены. Эти перемены можно кратко охарактеризовать как тенденция к диверсификации, децентрализации и дерегулированию.

Параллельно с этими тенденциями вводятся принципы публичной отчетности, контроля качества и инструментов управления для осуществления постоянного наблюдения и общего контроля. При этом в сферу контроля попадают все виды деятельности учебных заведений — от академической и исследовательской деятельности до сфер услуг и финансирования.

В качестве основного требования к университетам и другим институтам высшего образования выдвигается соответствие требованиям рынка при подготовке высококвалифицированной рабочей силы. Производство знания как товара уже давно стало индустрией.

Список литературы

1. Бауман З. Индивидуализированное общество / Пер. с англ.; Под ред. В. Л. Иноземцева. — М.: Логос, 2002. С. 162–163.

*Д. А. Абузярова, канд. соц. наук
Т. В. Соловьева, канд. соц. наук
Саранск*

ОТДЕЛ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ГОУ ВПО «МОРДОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. Н. П. ОГАРЕВА» КАК ОБЪЕКТ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ (НАПРАВЛЕНИЯ) «СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА»

Отдел социального развития ГОУ ВПО «Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева» является структурным подразделением университета, также он важный объект практики студентов специальности «Социальная работа».

Студенты на практике изучают все документы, которые необходимы для проведения этой процедуры.

Большое внимание студентами-практикантами обращается на оформление и распределение государственной социальной стипендии студентам из малообеспеченных семей. Из этой категории студентов в первую очередь стипендии назначаются молодым студенческим семьям, многодетным семьям, матерям-одиночкам, студентам-инвалидам, студентам, чьи родители являются инвалидами, студентам, потерявшим одного из родителей.

Деятельность отдела направлена на решение задач, помощь в реализации которых оказывают студенты-практиканты, а именно:

- участвуют в разработке программ социального развития;
- изучают процедуру подготовки проектов приказов и распоряжений по вопросам социального развития МГУ им. Н. П. Огарева;
- организуют контроль за работой с документами, обращениями и письмами граждан по вопросам социальной сферы;
- оказывают помощь в регистрации и учете лиц из числа обучающихся и работников МГУ им. Н. П. Огарева, нуждающихся в назначении пособий из средств социального страхования по беременности и родам, вставшим на учет в ранние сроки беременности, при рождении ребенка, по уходу за детьми до 1,5 лет;
- оказывают помощь в учете и регистрации больничных листов;
- оказывают помощь в учете работников и обучающихся, нуждающихся в оздоровлении в санатории-профилактории «Огаревец» и других санаторно-курортных учреждениях, базах отдыха, в выдаче путевок в указанные учреждения;
- изучают порядок ведения документации по вопросам назначения компенсаций и пособий студентам из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и т. д.

Отделом социального развития большое внимание уделяется семейным студентам: им оказывается социально-правовая помощь, материальная помощь и совместно с дирекцией студенческого городка им предоставляются места в семейном фонде общежития. В связи с этим студенты-практиканты изучают специфику оказания помощи данной категории населения. Наряду с этим студентами изучается процедура выдачи путевок на санаторно-курортное лечение нуждающимся, их оплаты и т. д.

Данная база практики была создана в целях улучшения информационной работы в области социальной защиты прав сотрудников и обучающихся и приобретения практических навыков студентами, обучающимися по специальности «Социальная работа». Это позволило организовать учебную работу студентов-практикантов по предоставлению различных льгот и пособий по выплате государственных социальных стипендий, материальной помощи, пособий на транспортные расходы, единовременного пособия при рождении ребенка, единовременного пособия женщинам, вставшим на учет в медицинские учреждения в ранние сроки беременности, и т. д.

Таким образом, данный объект практики позволяет студентам закрепить полученные теоретические знания, интегрировав их в практическую деятельность, причем в данном случае студент может выступать как объектом, так и субъектом помощи, что позволяет в максимальной степени

оценить не только профессиональные качества будущего специалиста, но и его личностные особенности.

Н. Л. Антонова
канд. соц. наук, доцент
Екатеринбург

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Дошкольное образование — важный институт социализации ребенка, эффективность которой во многом зависит от профессионализма и мастерства педагогической общности. К сожалению, в приоритетном национальном проекте «Образование», реализуемом на территории России с 2006 года, не нашлось места системе дошкольного образования, основные задачи проекта сосредоточены на общем среднем и профессиональном образовании. Вместе с тем исследования дошкольного образования демонстрируют актуальные проблемы и противоречия в системе, часть которых затрагивает профессиональную общность педагогов.

Опираясь на материалы наших исследований (2005–2010 гг.), объектом которых выступили педагоги дошкольного образования Екатеринбурга, выделим следующие проблемные зоны.

Во-первых, педагоги испытывают потребность в расширении своих профессиональных знаний. Наиболее востребованным со стороны педагогов выступает такое направление, как психология дошкольного возраста. Знание особенностей развития данной возрастной группы является необходимым условием успешной социализации ребенка, его комплексного гармоничного развития. Педагогическая наука, развиваясь, предлагает новые технологии, знакомство с которыми становится необходимым для профессиональной деятельности педагога. Именно потребность в получении знаний в области инновационных технологий становится для педагогов также приоритетной.

Вторая группа проблем касается взаимодействия педагогов с родительской общностью. Большая часть опрошенных признают наличие конфликтов, основными причинами которых являются нежелание родителей «заниматься воспитанием ребенка» и их «завышенное мнение о его потенциале». По мнению же родителей, конфликты с педагогами практически отсутствуют, а если и возникают, то причиной становятся повышенные требования к ребенку со стороны воспитателя.

В-третьих, желание педагогов утвердиться в профессии сталкивается с проблемой большой наполняемости групп. Эта же проблема становится препятствием для реализации индивидуального подхода к детям. В соответствии с Санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами (СанПиН 2.4.1.1249-03) в группах общеразвивающей направленности предельная наполняемость устанавливается в зависимости от возраста детей, например, в группе от 3 до 7 лет — 20 детей. Сообщения с форума уральских родителей (<http://www.u-mama.ru/forum/list.php?id=63>) свидетельствуют о переполненности групп. По мнению родителей, число детей в группе не должно превышать 15 человек, только тогда образование «действительно станет доступным для каждого ребенка». Небольшая численность детей в группе позволит «больше внимания педагогу уделять каждому ребенку».

В-четвертых, педагоги признают остроту вопроса финансового вознаграждения за свой труд. Так, признавая творческий характер работы и возможность самореализации в ней, они не удовлетворены своей заработной платой. Большие нагрузки, стрессовые ситуации в профессионально-трудовой сфере должны, по мнению педагогов, быть компенсированы достойным заработком. Родительское сообщество считает, что «у воспитателя должна быть достойная зарплата и призвание к данной работе». Педагогический труд должен высоко оцениваться не только на уровне научных сообществ и самих педагогов, но и иметь материальное основание, чтобы кадры, работающие в системе дошкольного образования, были лучшими, прошедшими конкурсный отбор и выдержавшими здоровую конкуренцию.

В целом к педагогам дошкольного образования необходимо особое внимание и создание условий для их дальнейшего профессионального развития.

О. А. Антонова
д-р пед. наук, профессор
Санкт-Петербург

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗОВ

Понятие «инновационная технология» особенно актуально на современном этапе развития социально-культурной среды. Оно предполагает целенаправленное внедрение качественных изменений, методик и существующих концепций в данной области, в заметной степени преобразующих реальную практику актуального взаимодействия и общения или полностью противостоящих традиционным существующим моделям.

Источником инновационной технологии становится недостаток информационно-практического взаимодействия в процессе «диалога профессии со средой».

Психолого-актерский тренинг в сфере социально-культурного сервиса — инновационная технология, которая основывается как на внутренних, так и на внешних факторах, связанных с постоянным воспроизводством социальной нестабильности и изменчивости в результате:

- взаимодействия общества и природы;
- развития специализированных сфер человеческой деятельности;
- взаимодействия различных социальных слоев и институтов;
- поиска оптимальных форм управления обществом;
- взаимодействия различных культур и языков культуры.

Тренинг является эффективной формой коммуникации как плодотворное взаимодействие культурных форм, принадлежащих различным культурным пластам и сферам. Предпосылками подобной инновации являются как творческие возможности человека, так и полиморфизм культуры, предоставляющей творцу набор «инструментов» — многообразных форм освоения, восприятия и совершенствования мира в рамках реализации профессиональных навыков.

Суть данной инновации заключается в создании новых культурных форм, видоизменяющих человеческий опыт при помощи совокупности актуальных методик и концепций воздействия на личность. При этом тренинги способны содействовать дифференциации, способствуя появлению новых стилей жизни, мировоззренческих ориентаций и т. п.

Бинарное соединение в тренинге психологической и актерской составляющих требует рассмотрения понятия с двух точек зрения, которые в конечном итоге сольются воедино. С точки зрения психологии, тренинг — это эффективное воплощение жизненных законов поведения и воспроизведения эмоциональных человеческих реакций с целью обогащения психотехники и изменений во взаимодействии с миром. Тренинг — средство психологического воздействия, направленного на развитие знаний, социальных установок, умений и опыта в области межличностного общения, многофункциональный метод преднамеренных изменений психологических феноменов человека и группы с целью гармонизации профессионального и личностного бытия человека. Это синтетическая антропотехника, сочетающая в себе учебную и игровую деятельность, проходящую в условиях моделирования различных игровых ситуаций.

Таким образом, психолого-актерский тренинг — во-первых, способ достижения успеха в различных сферах деятельности путем проигрывания жизненных ситуаций, использования специализированных упраж-

нений, а во-вторых, способ создания гармоничных, основанных на большем понимании отношений с собой и с окружающим миром. Это возможность изучить глубинные установки и отношения, составляющие основу жизненного опыта, исходя из которых действует в своей жизни человек и создает результаты. Это возможность подвергнуть анализу и исследовать, казалось бы, неоспоримые точки зрения о том, как видится мир. Это тренинг об изменениях, предполагающий готовность к ним и желание этих изменений.

Многие из имеющихся установок, отношений, интерпретаций неаккуратны, устарели и контрпродуктивны. По мере того как они становятся все более очевидными участниками тренинга, у них появляется возможность и сила выбрать и создать мощные, вдохновляющие и эффективные интерпретации и установки, которые позволяют достичь действительно экстраординарных результатов, равно как и применить уже имеющиеся продуктивные модели в стратегии поведения и достижения целей в тех областях жизни, где они до этого не использовались.

Р. Н. Афонина

канд. сельхоз. наук, доцент

Барнаул

КУЛЬТУРНО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА В ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

В центре внимания нашего исследования находится процесс обучения естествознанию будущих учителей гуманитарных специальностей. Основной замысел проводимого нами исследования заключается в том, естественнонаучное образование будущих учителей гуманитарных специальностей необходимо привести в соответствие с современными тенденциями в культуре, науке и образовании по обеспечению конвергенции естественнонаучных и гуманитарных систем знаний обучающихся.

В нашем исследовании мы консолидируемся с позицией В. И. Данильчука и В. В. Серикова [2], которые утверждают, что естествознание должно способствовать не только становлению знаний о природе, технологическому прогрессу, но и формировать менталитет людей, особый тип мышления, мировоззрение и взгляды, ориентиры, основанные на общечеловеческих ценностях, связанных с гуманитарным сознанием. образо-

вание в наше время, как справедливо считает В. И. Шубин [3], должно сместить акцент со Знания, к тому же преимущественно научного, на Личность, на весь Мир Культуры и выйти на антропологическую парадигму как в теории, так и на практике. Естественнонаучное образование, как подчеркивает Н. З. Алиева [1], должно быть представлено в единстве социального и культурно-антропологического контекстов. Это обусловлено тем, что образование неразрывно связано с социальными и культурными процессами.

Мы рассматриваем культурно-антропологический подход как специфическую форму обеспечения взаимосвязи антропологического и культурологического подходов в содержании естественнонаучного образования студентов гуманитарных специальностей педагогического вуза. Использование культурно-антропологического подхода в качестве методологической основы разработки и реализации естественнонаучного образования позволяет решать проблему образования как двуединый процесс, включающий образование как трансляцию социокультурного опыта и «выращивание» развития личности обучающегося через усвоение содержания образования как компонента культуры.

Культурно-антропологический подход является основой для определения содержания и механизмов становления и развития человека, которые призвана реализовать современная система образования человека. Осмысление закономерного характера взаимосвязи человека, образования и культуры является основанием для утверждения о перспективности использования культурно-антропологического подхода к разработке и реализации содержания образования. Теоретическое осмысление закономерного характера взаимосвязи человека, образования и культуры позволяет говорить о перспективности и продуктивности интегративного культурно-антропологического подхода. Диалог этих подходов представляется тем полифункциональным методом, который позволяет перейти от линейно-дискретных представлений к более широкому взгляду на образовательный процесс с доминирующими в нем установками на взаимодействие, сотворчество, рефлексивность, саморазвитие. В его рамках содержание образования центрировано на развитии и самореализации личности обучающегося, ориентировано на ценности культуры общества и человечества.

Список литературы

1. Алиева Н. З. Постнеклассическое естественнонаучное образование: концептуальные и философские основания: Монография. — М.: Академия естествознания, 2008.
2. Данильчук В. И. Повышение профессиональной направленности преподавания специальных предметов в педагогическом вузе / В. И. Данильчук, В. В. Сериков. — М.: Педагогика, 1987.
3. Шубин В. И. Культура. Техника. Образование: Учебное пособие для технических университетов / В. И. Шубин, Ф. Е. Пашков. — Днепропетровск, 1999.

Е. М. Бабосов

*д-р филос. наук, профессор, академик НАН Беларуси
Минск*

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРУЮЩЕЙСЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Теоретическая модель формирования личности в условиях непрерывного образования представляет собой совокупность принципов, целей, программ, элементов и требований, предъявляемых к системе образования и к учащимся (студентам) в процессе включения их в учебно-воспитательную деятельность.

При конструировании такой модели необходимо учитывать достаточно многосторонний опыт построения моделей личности в социально-психологических исследованиях, осуществленных такими выдающимися психологами, как У. Мак-Дауголл, Дж. Гилфорд, Р. Кеттел, Г. Айзенк и др. Так, например, в модели личности, разработанной Дж. Гилфордом, насчитывается 10 первичных факторов, определяющих типологическое описание личности, Р. Кеттел в своей теоретической модели выделяет 16 факторов, Г. Айзенк выстраивает модель, в которой решающую роль выполняют три типа измерения личностных черт, У. Мак-Дауголл конструирует модель личности, в которой основное внимание сосредоточено на 18 побудительных силах, формирующих личностный тип. Опираясь на все эти модели, подчеркнем, что они разработаны и применяются в психологическом ключе, мы же считаем, что при всей их конструктивности и важности должна быть разработана социологическая модель личности, формирующейся в системе образования, притом такого образования, которое имеет пролонгированный характер и длится всю жизнь.

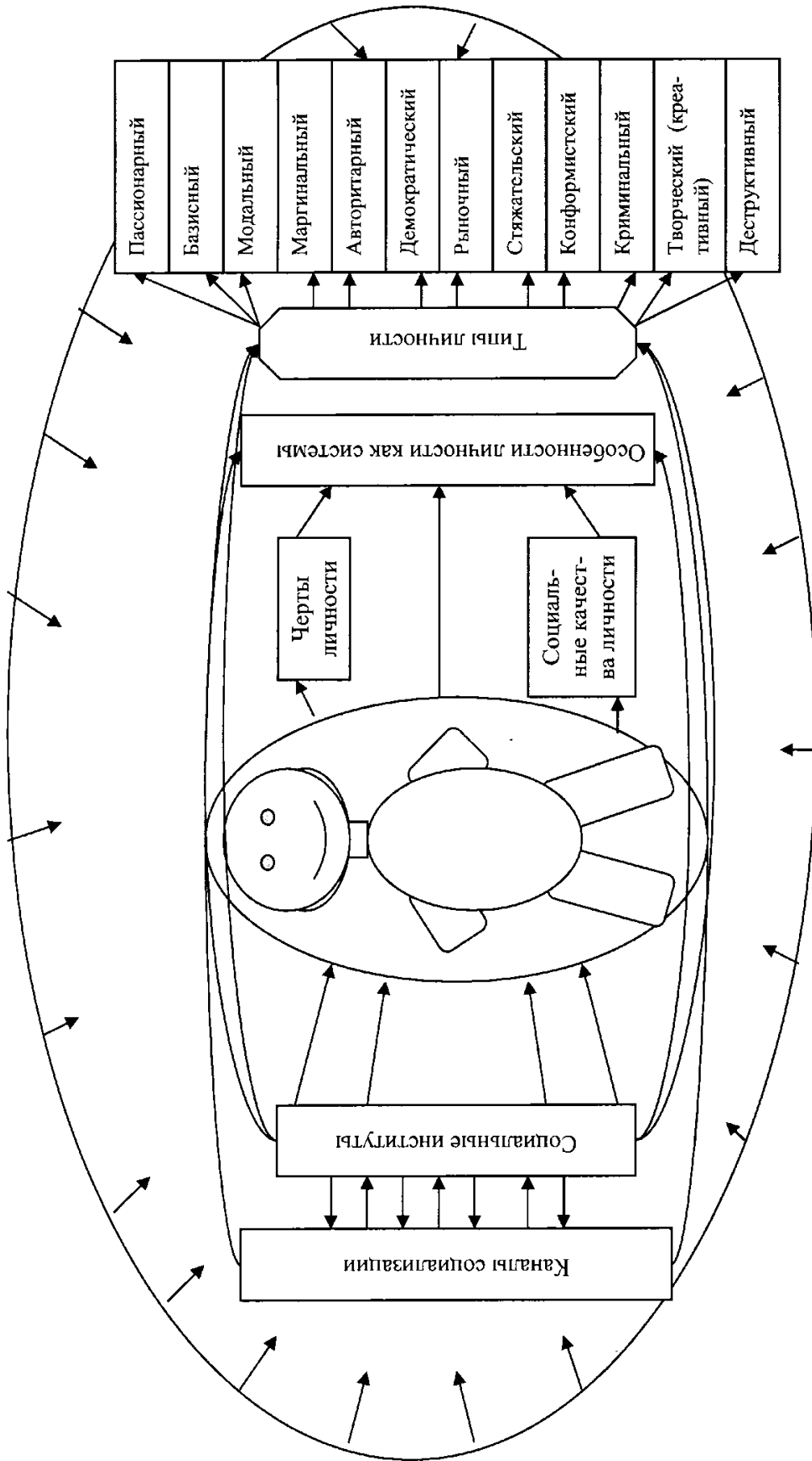
По своему содержанию и стратегической направленности непрерывное образование совпадает с основным трендом формирования и развития личности, длящегося непрерывно в течение всей жизни человека. Именно такое смысложизненное совпадение превращает систему образования в основной плацдарм формирования и развития основных черт личности, ее социальных качеств, мировоззренческих установок, ценностных ориентаций и жизненных позиций.

При построении теоретической модели личности, включенной в систему образования и формирующейся в этой динамически развивающейся системе, необходимо принимать во внимание различия в подходах к этой проблеме психологии и социологии. В психологии основной задачей в типологизации личности является разработка такой исследовательской технологии, с помощью которой можно эффективно прояснять, выражать, эксплицировать внутриличностный опыт, индивидуальные психологические особенности конкретного субъекта общения и деятельности. В отличие от этого социология анализирует и типологизирует личность как относительно устойчивую и целостную систему социальных качеств индивида, как совокупность интегрированных в нем социально значимых черт, образовавшихся во взаимодействии с другими людьми и делающих его субъектом познания, общения и деятельности, воплощенных в социально-типических компонентах структуры личности.

Но поскольку личность является активно действующим субъектом сознания, отношений и деятельности, постольку все эти влияния определенным образом трансформируются, приобретая личностную, индивидуальную окраску («мое сознание», «мои чувства», «мои отношения», «мои действия», «моя воля» и т. п.). На взаимопересечении внешних влияний и внутренней их расшифровки, кодирования и переработки и происходит формирование личностных черт, своеобразных у каждого человека.

Гораздо более насыщенным в социальном смысле, социально сконцентрированным и сфокусированным является процесс формирования *социальных качеств* личности. Под этим термином понимается *совокупность социально-психологических свойств и черт личности, определенным образом взаимосвязанных и обусловленных типом социального взаимодействия с другими людьми в конкретных социально-исторических условиях и обстоятельствах*. Такие качества обнаруживаются не в процессе самочувствия или самонаблюдения, а только во взаимодействиях с другими людьми, в определенных социальных обстоятельствах, в конкретных поступках, делах, оценках, т. е. в деятельности и продуктах этой деятельности.

Рассмотрение социальных качеств личности в единстве с теоретической экспликацией ее как уникальной, динамически развивающейся и саморазвивающейся системы позволяет построить теоретическую модель развертывания процесса формирования и развития специальных качеств личности.



Теоретическая модель развивающейся личности

Базисным основанием такой модели является непрерывное воздействие на развивающуюся личность всей системы социальных институтов, функционирующих в обществе. Идущие от институтов внешние по отношению к личности влияния попадают на своеобразный для каждого человека «экран» его внутреннего мира, определенным образом, специфичным для каждого индивида, воспринимаются, преломляются, отражаются, отвергаются, усваиваются и т. п. в нем, и, пройдя через этот своеобразный личностный «фильтр», формируются и проявляются как определенный набор социальных качеств личности.

Что же такое тип личности? Это — абстрактный, концептуальный класс (модель), позволяющий выделять, исследовать, интерпретировать наиболее характерные, существенные социальные качества определенных групп индивидов, обуславливаемые влиянием социальной и культурной среды и особенностями их деятельности и взаимодействий с другими индивидами, группами, общностями.

Каждый из типов личности формируется на взаимопереплетении социальных качеств личности и характерных для нее личностных черт и оказывается органично интегрированным с целостной и динамично развивающейся системой личности. Именно в личностной системе, инвариантной по отношению к каждому индивиду в своих сущностных определениях, но своеобразной для каждого из них в своих конкретных проявлениях, выражается и реализуется социальный тип личности.

В. В. Барабанов
канд. пед. наук, профессор
Санкт-Петербург

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЕ ЦЕННОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ КАК ПРИОРИТЕТЫ ГОСУДАРСТВА

...Нравственность есть условие выживания человеческой цивилизации, — не больше и не меньше.

Патриарх Кирилл

Значимость духовно-нравственных ценностей всегда занимала особое место в сознании людей. Она проходит красной нитью во всех религиозных учениях и поныне является предметом изучения ряда наук: философии, этики, логики, психологии, педагогики, юридических наук, социоло-

гии и пр. Духовно-нравственные ценности аккумулируют в себе основу принятых в данном обществе способов поведения и являются важнейшим ресурсом общества, а также властных структур, им управляющих.

Последние 20 лет можно охарактеризовать как время стремительной политической и социально-экономической трансформации России. Распад Советского Союза привел к утрате доверия государственным гарантиям. Пережитые глубокие кризисы, а также период бесконтрольного передела собственности в постсоветском государстве привели к разобщенности социума. Окончание реабилитации репрессированных народов было предано гласности. Тогда вся страна узнала о геноциде собственного народа. Несколько национальных вооруженных конфликтов внутри страны в 90-х годах XX века привело к утере ощущения целостности и единства государства, а также доверия государству со стороны большинства населения. Принятие Конституции в 1993 году во многом изменило социальное устройство общества и принципы социального управления им со стороны государства. Практически полная смена законодательной базы особенно больно сказалась на сфере социальной и экономической защиты населения.

Все это привело к смене нравственного климата в российском обществе, который ныне существенно отличается от нравственного климата, свойственного как досоветской России, так и России советского периода, а также отличается и от климата, характерного для социально развитых стран. Такое положение диктует нам необходимость нового научного осмысления и поиска методов, способов формирования духовно-нравственных ценностей путем использования российского и мирового опыта. Осмыслению этого пути и будет посвящена наша статья.

Современное российское общество, несомненно, духовно и нравственно больно, причем очень тяжелым заболеванием — потерей ценностных ориентиров, духовно-нравственных идеалов, без которых ни одно общество не может существовать. Создается впечатление, что современное российское общество просто стремится к самоуничтожению.

В условиях современных манипулятивных технологий, используемых политическими элитами, формируется групповое и индивидуальное сознание личности на основе символов, знаков, лозунгов, мифов и т. п. Одним из наиболее устойчивых мифов, коренящихся в общественном сознании, является миф о необычайно великой роли И. Сталина в создании советского государства и особенно в победе в Великой Отечественной войне. Основным инструментом такого воздействия являются СМИ. Кроме того, на формирование общественного сознания огромное воздействие оказывает та социально-экономическая и политическая реальность, которая существует в стране.

В условиях сложившегося социально-психологического, социально-нравственного и духовного состояния российского общества совершенно необходимым является продуманная и целенаправленная государственная политика в области формирования духовно-нравственных ценностей. Эта политика должна быть частью единой стратегии изменений жизни общества, включающих в себя позитивные социальные изменения в области культуры, образования и воспитания. В нее следует включить поддержку и помощь государства в создании общественных механизмов объединения граждан.

При этом необходимо отметить, что процесс формирования и усвоения духовно-нравственных ценностей — это процесс, присущий человеческому обществу изначально и обусловленный общественным характером отношений. Общепринято, что усвоение нравственных ценностей — это одна из основ социального взаимодействия в каждом конкретном обществе. Сам уклад того или иного общества, все его устройство неизбежно приводит к усвоению каждым из его членов тех ценностей, которые оно в себе несет.

Однако нельзя забывать о том, что основной задачей государства как макросоциального института является самосохранение и целенаправленное воздействие на формирование моральных ценностей. Это воздействие государства как политического института общества проявляется, прежде всего, в его законотворческой деятельности, направленной на создание благоприятных экономических, политических и социальных условий формирования нравственной личности. Только тогда, когда гражданин будет находиться в правовом поле, будет уверен в том, что никто не посмеет отнять у него его собственность, нарушить его права, тогда он будет ощущать себя членом гражданского общества. Гражданское общество является неотъемлемой частью правового государства. Следовательно, только правовое государство может способствовать полному развитию личности, а значит, и ее морально-нравственных качеств.

При анализе вопроса о развитии морали необходимо иметь в виду, что нормы и правила морали формируются историческим путем. Наличие морали свидетельствует о признании обществом того факта, что жизнь и интересы отдельного человека, «стыковка» личных и общественных интересов гарантированы только в том случае, если обеспечено устойчивое единство и порядок общества в целом. И в этом большая роль принадлежит государству.

Будущее любого народа зависит прежде всего от того, насколько подрастающее поколение усвоит и сбережет духовно-нравственные ценности

и традиции народа. Для современной России, находящейся на сложном этапе своего развития, это вдвойне актуально.

Сегодня российское общество, и особенно молодое поколение, продолжает переживать глубокий духовно-нравственный кризис. Снижается возраст, когда начинают употреблять наркотики, с 18 лет до 14. Одно из первых мест в мире по уровню самоубийств среди подростков, по числу абортот среди девушек, не достигших 19 лет, по уровню потребления наркотиков и алкогольных напитков занимает наша страна. Как явствует из социологических опросов, около 55% молодых людей высказывают готовность нарушить моральные нормы, для того чтобы достигнуть личного успеха. Перечень нравственных болезней можно продолжить, многие из них даже не фиксируются в существующих исследованиях, в силу того, что находятся в латентном состоянии.

Словом, налицо нравственный кризис, который и есть главная причина указанных явлений. Удивительно, что в общественном сознании они воспринимаются с меньшей остротой, чем утрата былого имперского могущества советского государства.

По данным опроса, проведенного Общественной палатой, более половины наших сограждан не чувствуют себя защищенными от криминала. Коррупция воистину тотальна, причем продаются как сами чиновники — любых рангов, так и административные должности. В школах торгуют наркотиками. Публичная речь, в том числе на телевидении и радио, изобилует матом и блатным жаргоном. Интернет переполнен фильмами, где в деталях показано, как ученики избивают своих учителей. Пожилых людей убивают ради того, чтобы завладеть их квартирами. Пьяные матери пытаются любым путем избавиться от своих младенцев. Широко распространены секты, практикующие, помимо всего прочего, и человеческое жертвоприношение. А типовой реакцией значительной части нашей молодежи на гибнущего рядом человека стал... хохот.

Все это — не сцены из фильма ужасов, а наша жизнь, наше общество, причем поражают не только сами подобные явления, но и толерантность к ним, их восприятие как привычных и непреодолимых, как нормы нашей жизни, а не как из ряда вон выходящих. Общество уже приспособилось выживать в условиях тотальной коррупции, всеохватывающего взяточничества. Так сформировалась терпимость к злу и смирение перед ним, способствующие его утверждению во все более бесчеловечных формах. В докладе отмечается, что нарушения общественной морали, норм социальной справедливости, представлений о гражданской чести и ответственности встречаются у нас на каждом шагу.[http://www.nonlin.ru/node/901 -_ftn5#_ftn5](http://www.nonlin.ru/node/901_ftn5#_ftn5)

Все вышесказанное можно подвести под общий знаменатель, который характеризуется очень емко и однозначно — моральная деградация современного российского общества.

Сложившуюся ситуацию в нашем обществе многие расценивают сегодня как угрозу национальной безопасности и заявляют о необходимости принятия неотложных мер по духовно-нравственному воспитанию молодежи. Все больше и больше педагогов, общественных и политических деятелей начинают понимать, что «приобщение детей и молодежи к культурным традициям на основе мировых и отечественных духовных ценностей — одна из важнейших задач российского общества и государства» (из доклада министра образования и науки Российской Федерации А. А. Фурсенко).

Большое место в умах думающей части общества занимает поиск национальной идеи, своей идентичности. В этом поиске существует несколько направлений, связанных с мировоззренческими установками и эмоциональным состоянием людей.

Большинство населения разделяют идеи о том, что новая Россия должна стать новым изданием СССР — уменьшенным, исправленным. Об этом свидетельствует не только состояние общественного мнения, но и действия власти, которая «подыгрывает» данным настроениям, вводя как бы новый гимн, но со старыми ностальгическими воспоминаниями. Отсутствие четких оценок недавнего прошлого, уход от объективных оценок событий XX века приводит к моральному релятивизму и культивированию разных аспектов негативной идентичности.

Существует и другой вариант, когда революционные события в стране предыдущего столетия воспринимаются как глобальная национальная катастрофа и преодолеть ее можно, вернувшись в идеалы дореволюционного прошлого. Идеи православия, соборности и т. п. стали для части общества способом преодоления кризиса идентичности. Власть и здесь не остается в стороне, пытаясь всячески повернуть время вспять. Что греха таить, эти устремления во многом привели к тому, что возрожденная русская идея XIX века породила всплеск шовинизма, воскресила различные фобии. В итоге и это направление общественных устремлений пока не привело к стабильному развитию, укреплению моральных устоев общества. А главное — не стимулировало общество к дальнейшему развитию экономики и всех общественных институтов.

Третье возможное направление развития общества находится в маргинальной зоне и связано с различными либеральными идеями, нацеленными на вестернизацию страны, на приверженность к общечеловеческим

ценностям. Попытка неудачно реализовать эти идеи в 90-х годах привела к отвращению многих от всего того, что связано с европоцентризмом. В то время казалось, что создать демократическое государство — это проще простого. Все мнили себя демократами. Только пережив эйфорию, выяснили, что на голом месте, без определенных традиций, без долгой выучки демократом не станешь. В России же отсутствовали эти традиции. Практически всю свою историю она была под жестким автократическим правлением. Его дух в виде многочисленных и разнообразных проявлений тирании пропитал не только все уровни власти, но и все слои населения, убивая повсюду инициативу и самостоятельность. Никакие социальные изменения, даже самого радикального свойства, не могли ничего сделать с этим порядком вещей. Что бы ни происходило, все постепенно возвращалось на круги своя, к удовольствию большинства населения, предпочитающего «сильную руку» всякой свободе и демократии и скромный достаток по милости власти — богатству и благополучию, добытому собственным упорным трудом.

Что касается свободы, народ в массе своей понимал ее в прошлом и понимает сейчас буквально, т. е. как возможность делать что пожелаешь. Такое отношение было естественным следствием автократического правления и крепостнического сознания в его многочисленных формах, многие из которых продолжают сохраняться и в XXI веке.

Во многом отсутствие внятной позиции в вопросах дальнейшего развития страны связано и с властью. Она пытается маневрировать в потоке общественного мнения, реагируя на самые острые вызовы, но боится открытой гражданской дискуссии. Особенно по вопросам, затрагивающим острейшие проблемы прошлого. Мы до сих пор не можем разобраться со Сталиным, дать моральную, политическую и прочие оценки сталинизму. В этом трудно обвинять историков, особенно отечественных, которые привыкли все делать с оглядкой. Что греха таить, в нашей стране, где общественное мнение способно проявляться только в экстремальных условиях, все ключевые ценности для каждодневного использования формируются властью.

Итак, развал прежней системы духовных и нравственных ценностей создал на ее месте нечто подобное на вакуум, в этом пространстве стала очень быстро появляться всевозможная деструктивная идеология, в том числе и националистическая, зачастую «украшенная» самыми дремучими суевериями и представлениями. Сегодня, к удивлению многих, мы обнаружили разновозрастные проявления ксенофобии, идеологии фашизма, наркомании, бьющую через край аморальность, цинизм и прочие малопримечательные проявления.

Нельзя обойти стороной и социальные последствия событий последнего десятилетия, в результате которых образовался небывалый разрыв в условиях жизни между небольшой и неслыханно разбогатевшей группой людей и подавляющим большинством малообеспеченных сограждан. Мы являемся свидетелями двойного обнищания: материального и духовного. Последнее оказалась более страшным и разрушительным по своим последствиям. В течение короткого времени основным принципом взаимоотношений между людьми стал «чистоган». Все стало продаваться и покупаться вплоть до личных отношений, убеждений, моральных принципов, включая и патриотизм. Прав был Ж.-Ж. Руссо, заметив, что власть достигает последней степени разложения, когда у нее нет другого движителя, кроме денег. В этом случае последней степени разложения достигает и духовно-нравственное состояние общества. Это свидетельствует о том, что происходящие в России негативные явления носят не случайный, а системный характер. Данный факт означает, что бороться с ним путем отдельных профилактических мероприятий совершенно бесполезно. То, что власть пытается сделать для консолидации общества, еще больше разобщает его. Примером может служить движение «Наши». Даже название организации, направленность ее действий проводит резкую границу между одной частью молодежи, поддерживаемой «начальством», и другой — брошенной на произвол судьбы. Именно в «не нашей» молодежной среде как раз и культивируются ксенофобия, фашизм, наркомания и прочие негативные явления.

Мы вступили в системный кризис общественных отношений. Данный факт означает, что бороться с ним путем отдельных профилактических мер совершенно бесполезно.

На совещании 21 июля 2009 года Президент РФ Дмитрий Медведев во время встречи с лидерами традиционных российских конфессий подчеркнул актуальность «духовно-нравственного просвещения подрастающего поколения» и заявил о своем решении поддержать «идею преподавания в школах России основ религиозной культуры и светской этики». Президент подчеркнул, что этот курс должен носить светский характер и не должен открывать двери учебных заведений клерикальным кругам.

Оценивая итоги прошедшего совещания, заведующий кафедрой философии религии и религиоведения СПбГУ, член Президентского совета по взаимодействию с религиозными организациями, эксперт Совета Европы по религиозному измерению межкультурного диалога в образовании М. М. Шахнович отметила, что «решение президента — результат компромисса... Компромисс этот тяжелый, но, видимо, в нынешних условиях наиболее приемлемый».

Однако в этой связи можно вспомнить, что в недавней истории нашего образования был опыт, когда, решая те или иные общественные проблемы, вводились соответствующие школьные предметы, призванные решать проблемы семейных отношений и правосознания граждан. Все это не привело к сколько-нибудь значимому изменению в обществе.

Резонно возникает вопрос, какую же нагрузку в духовно-нравственном образовании выполняют традиционные школьные предметы: литература, история, обществознание и многие другие? Если эти предметы малоэффективны и не могут дать ученикам ответы на волнующие их вопросы по истории различных религий, сформировать их нравственные чувства и представления, зачем они нужны?

Вероятно, необходимо было проанализировать нравственный потенциал этих курсов, провести соответствующие исследования и, опираясь на мнения специалистов, внести соответствующие изменения в стандарты, программы и учебники. Убежден, что названные курсы обладают большим воспитательным потенциалом и даже в современном формате способны дать все необходимые сведения о религиозной культуре и светской этике. Особенно это касается курса обществознания, где все эти вопросы заложены в его содержании. Мы выбрали наиболее затратный способ решения проблемы и с сомнительной эффективностью, так как дополнительные часы на изучение новых курсов будут взяты от существующих дисциплин. Существующий лимит времени приведет к снижению образовательного и воспитательного потенциала как традиционных, так и новых курсов.

И вот на этом фоне подрастает молодое поколение — поколение безыдейное, бездуховное, урезанное в своих возможностях получения образования. В этой ситуации всегда находятся люди, которые ищут «простые» и понятные решения, способны указать на «врагов», на месте которых может оказаться любой непохожий. Это тем более так, что для этого не нужно особого интеллекта, знаний, сложившихся моральных устоев — все предельно ясно и просто.

Е. Л. Башманова
канд. пед. наук, доцент
Курск

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В УСЛОВИЯХ РЕЗКОГО СОЦИАЛЬНОГО РАССЛОЕНИЯ**

Сложившаяся в России социальная структура — пример крайнего варианта социального расслоения, ужесточающего и дегуманизирующего процесс социализации. Выход проблемы субъективных отношений молодежи на первый план политической жизни (участие в резонансных преступлениях, массовые выступления и др.) свидетельствует о системной ошибке в образовательной политике, связанной с недостаточной рефлексией перспектив развития образования в условиях резкого социального расслоения.

Суть ошибки, во-первых, в планировании и осуществлении таких изменений, которые не улучшают или ухудшают условия социализации и образовательные возможности большинства обучающихся, провоцируют возникновение специфических воспитательных проблем (недоверие, разочарование, протестный характер нежелания учиться и работать). Во-вторых, в отсутствии отношения к образованию как средству консолидации общества и, наоборот, осуществление нарочитой дифференциации, объясняемой необходимостью предоставления свободы самореализации, оборачивающейся для значительных слоев населения «свободой быть голодным» (Б. Оллмен). В-третьих, в отсутствии внимания к проблеме реализации образовательного процесса в условиях резкого социального расслоения в ходе профессиональной подготовки педагогов.

Складывается противоречие между задачей формирования общества равных возможностей [1] и отсутствием профессионального педагогического взгляда на реализацию образовательного процесса в условиях резкого социального расслоения. Данное противоречие конкретизируется в несоответствиях между:

- декларацией стремления к обществу равных возможностей и резкими различиями в условиях социализации и образовательных возможностях обучающихся;
- превращением социальной стратификации в атрибут образовательного пространства и фактор социализации и отсутствием методологического обоснования и технологического обеспечения образования в условиях резкого социального расслоения обучающихся;
- задачей стремительного увеличения численности среднего класса (в два раза) и его превращения в костяк общества и отсутствием педагогической стратегии воспитания его представителей;
- необходимостью формировать у обучающихся ценности, социальные компетенции и навыки стиля жизни представителей среднего класса и принадлежностью большей части педагогов к базовому и нижнему социальным слоям;

– необходимостью воспитывать у обучающихся активно-деятельностное отношение к образованию, труду и девальвацией данных ценностей вследствие низкого уровня жизни значительной части активно трудящихся квалифицированных работников, в том числе педагогов.

С учетом вышесказанного в контекст профессиональной подготовки педагогов необходимо ввести следующие аспекты: социальная стратификация как атрибут образовательного пространства и фактор социализации обучающихся; социокультурные ресурсы и воспитательный потенциал семей из различных социальных слоев; профессиональные задачи педагога в стратифицированном образовательном пространстве; стратификационный и социоинтегративный подходы к обучению и воспитанию; стратификационно обусловленные проблемы социального воспитания и их разрешение; влияние социального самочувствия родителей из различных социальных слоев на субъективные отношения и мироощущение обучающихся; содержание, направления, формы и средства социального сопровождения учащихся и родителей в стратифицированном образовательном пространстве; педагогические средства и формы интеграции обучающихся в условиях социального расслоения; гуманизация межличностных отношений в социально-дифференцированном образовательном пространстве.

Список литературы

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года / Сайт Совета безопасности РФ. URL: <http://www.scrf.gov.ru/documents/99.html> (дата обращения 30.11.2010).

О. Д. Бганко

канд. пед. наук, доцент

Москва

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА В АСПЕКТЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Профессиональное становление будущего педагога возможно только при ответственном отношении к своей педагогической деятельности. Именно ответственность становится одним из наиболее значимых регуляторов педагогической действительности и всего социума, поскольку старые регулятивы перестали выполнять свои функции на достаточном уровне (А. Е. Причинин, 2009). Ответственность как один из наиболее актуальных современных образовательных метопринципов предполагает проявление ответственности студентов за результаты и последствия своего труда на самом высоком уровне.

Ответственность как категория этики распространяется на всю социально значимую деятельность человека, осуществляемую им в условиях возможности свободного выбора, включает в себя умение реализовывать нравственные цели, способность на основании своих знаний и жизненного опыта предвидеть последствия своих действий. Кроме того, предполагается, что студент в процессе прохождения педагогической практики является не только объектом моральной ответственности, но и субъектом ответственности, самостоятельно и добровольно выполняющим свой долг перед обществом. Для этого необходимо, чтобы у начинающего специалиста сформировалось смысловое отношение к избранной профессии, ее общественному предназначению, творческое удовлетворение в реализации своих профессиональных интересов в соотношении с требованиями и содержанием педагогического труда.

В теоретических исследованиях многие ученые (Н. А. Минкина, К. Муздыбаев, М. Г. Янова) сходятся в определении ответственности как интегративного качества личности, которое представляет совокупность трех компонентов — познавательного, волевого и практического.

Познавательная ответственность является необходимым элементом механизма реализации ответственного отношения к деятельности. Наличие познавательной ответственности у личности — это показатель информированности, уровня знаний и профессиональной компетентности.

Волевая ответственность рассматривается как качество личности, сформированное на основе познавательной ответственности, требующее определенных волевых усилий.

Практическая ответственность обеспечивает внедрение любых ответственных решений непосредственно в учебной деятельности.

Актуальность проблемы формирования ответственности у будущих специалистов обусловлена пониманием ими этой категории как важнейшей формы самосознания, саморегуляции и самореализации личности в обществе, что отражается в праве человека самостоятельно совершать действия согласно своим предпочтениям и отдавать себе отчет за результаты своих решений.

Современный образовательный социум предполагает необходимость самим обучающимся создавать индивидуальную образовательную программу, ставить образовательные задачи и осуществлять их посредством оптимального сочетания различных форм организации обучения и взаимодействия с участниками образовательной среды. Студент должен уметь действовать ответственно, представляя себе пути и средства реализации своих учебных обязанностей с учетом их последствий, должен на основе

знаний своих обязанностей ответственно ставить перед собой реально выполнимые цели и добиваться требуемого результата.

Отсюда следует, что образовательные усилия вузовского сообщества должны быть направлены на формирование у студентов определенных личностных качеств и группы умений, обуславливающих ответственность за свои действия, что требует со стороны педагогического и методического руководства вуза целесообразной организации педагогической практики будущих специалистов.

О. С. Борисов

д-р филос. наук, профессор

Санкт-Петербург

Проблемный метод построения креативной информационно-образовательной среды

Традиционная консервативность системы образования, не отвечающего факторам ускорения общественного развития (в том числе за счет информатизации социального пространства) и конструктивной сложности социальных отношений и взаимодействующих структур, должна модернизироваться в релевантную систему с помощью новых подходов к получению, селекции, систематике (научной обработке) и передаче информации (построению конструктивной образовательной среды), одним из которых может быть прогностический метод постановки проблемы и моделирования активной информационной среды для поиска и возможного получения адекватных ответов на вызовы информационного общества.

Актуальным является изучение научной информации в сочетании гуманитарного, технического, технологического, естественнонаучного опыта в целях практического получения в образовательной среде условий, необходимых для формирования и реализации креативных личностных способностей и сценариев, нацеленных на инновационные решения проблем общественной модернизации и вызовов информационной культуры.

Современная информационная среда в многообразии своих сегментов (ценностно-нормативных, информационно-технологических и технических) требует определенного уровня развития когнитивной системы, оптимально приспособленной к условиям информационной среды, которая описывается в терминах социальной турбулентности (возрастающего со-

циального напряжения) и сложности социального пространства, его организации и институтов.

Фактор неопределенности социокультурной информационной среды требует активной адаптации и, следовательно, отработки ее принципов, а фактор сложности — социальной ответственности. Все это вместе является необходимым условием формирования оптимальных для любой системы (личности, малых и больших групп, в том числе и конкурентных систем) ценностно-нормативных связей (коммуникаций), обеспечивающих креативно-конкурентный субстрат (информационную среду) социального взаимодействия, эффективно противопоставленного системе со слабыми связями.

В целом отечественные гуманитарные науки плохо приспособлены к решению практических задач, в данном случае — к выработке и реализации инновационных подходов к знанию в образовательной среде. Таким образом, существует разрыв между теоретической значимостью и практическим смыслом, сократить который является основной задачей системы образования. Одним из главных путей решения этой задачи видится использование в комплексном согласовании гуманитарного, технологического (методического) и технического опыта.

Другой сущностной проблемой образования, тесно связанной с первой, является проблема становления жизненно-проективного личностного роста, нацеленного на успешность и конкурентоспособность персонального сценария и поведенческого репертуара. Общественная модернизация может состояться при условии реализации на индивидуальном уровне креативного потенциала, развития и активизации внутренних способностей 1) в результате процедуры самоидентификации и 2) культурной идентичности, на групповом уровне. Инновационные возможности вскрываются на когнитивном уровне и при условии формирования таких интеллектуальных моделей поведения, для которых и когда работа с инерцией сознания и стандартностью мышления является прерогативой образовательного процесса. В связи с этим построение креативной информационной среды в образовательном процессе и, в частности, моделирование оптимальной коммуникативной среды корпоративной культуры будут первичным опытом формирования модернизационных общественных установок. Глобальный кризис информационной культуры требует инновационных форм адаптации, поэтому постановка проблемы (в научном исследовании) и указания на проблему (в образовании) и экспериментальные (лабораторные) практики вариантов решения (навыки) являются залогом адекватного ответа на вызовы современности как на индивидуальном, так и на групповом уровне.

М. Г. Бурлуцкая
канд. соц. наук, доцент
Екатеринбург

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ЛИФТ МОБИЛЬНОСТИ: ТЕНДЕНЦИИ ИЗМЕНЕНИЯ В XXI ВЕКЕ

П. А. Сорокин, анализируя социальные институты мобильности, отмечал растущую роль образования как лифта восходящей мобильности [1]. Это наблюдение оказалось пророческим фактически для всего XX века. Начиная с 1950-х годов, когда происходит сначала научно-техническая революция, а позднее — процесс информатизации экономики, роль образования как канала мобильности непрерывно возрастала. Тому свидетельствует множество фактов, пожалуй, самый яркий из которых — различие в уровне доходов между выпускниками вузов и не имеющими высшего образования, которое примерно одинаково для всех индустриальных экономик: в США (данные за 1989 год) — 65% [2]; в России в начале 1990-х — 60–70% [3].

В современной социологии точка зрения, что образование — один из ключевых факторов, влияющих на дальнейшую профессиональную успешность и уровень доходов, фактически общее место. Во всех исследованиях мобильности уровень образования, количество затраченных на образование лет и качество, престижность полученного образования обязательно учитываются. Более того, социальные программы, направленные на регулирование шансов мобильности для дискриминируемых групп, как правило, начинаются также с преференций в сфере получения высшего образования.

Но начиная с конца 1990-х годов и в России и на Западе высшее образование постепенно утрачивает роль безусловного ресурса мобильности. Причина проста: все большее распространение людей, закончивших вузы, причем Россия среди мировых лидеров по этому показателю — 24% трудоспособного населения имеют высшее образование. И в дальнейшем эта тенденция будет только развиваться, поскольку спрос на высшее образование не падает — 88% семей с детьми 4–22 лет убеждены, что высшее образование важно в современном обществе [4], по данным наших исследований¹, 2/3 выпускников школы планируют поступать в вузы. Система образования отвечает на спрос населения вполне адекватным образом: в

¹ Исследование учащихся выпускных классов Свердловской области, 2007 г., $N = 1992$, выборка стратифицирована по типам поселений.

период с 1985 по 2008 год количество вузов в РФ постоянно увеличивалось (с 502 до 1134) и только в 2009–2010 годах эта тенденция изменилась; за этот же период количество выпускников вузов увеличилось в 2,8 раза. В результате, с учетом увеличения числа вузов и обучающихся в них, в недалеком будущем на рынке труда более половины работников будет с высшим образованием (прогноз Р. Капелюшникова).

Кроме того, мы проанализировали статистику приема и выпуска из вузов и обнаружили еще одну важную тенденцию: если в середине — конце 1980-х годов в ходе обучения в вузе «отсеивались» около 1/3 поступивших, то к настоящему времени выпускаются около 80–85% поступивших. Таким образом, образование перестает выполнять функцию дифференциации, отбора лучших.

Отсюда и закономерный результат: на рынке труда специалисты с высшим образованием востребованы, но сам факт высшего образования уже не дает ощутимых преимуществ ни при трудоустройстве, ни при определении суммы заработной платы. Единственное безусловное преимущество заключается в том, что высшее образование увеличивает адаптивность к изменениям рынка труда: в период кризиса 2008 года и максимального роста безработицы доля безработных с высшим образованием составляла только 10,5%, а со средним специальным — в 3 раза больше (среди занятых доли одинаковы).

Таким образом, высшее образование постепенно утрачивает функции института мобильности. Как справедливо заметил У. Бек, в современном обществе «продвижение благодаря образованию» всего лишь иллюзия, а образование обесценивается и превращается в необходимое средство против падения уровня жизни» [5].

Список литературы

1. Social and Cultural Dynamics: A Study of Change in Major Systems of Art, Truth, Ethics, Law and Social Relationships. — Boston: Extending Horizons Books, Porter Sargent Publishers, 1957 (reprinted 1970); *Сорокин П. А.* Человек, цивилизация, общество. — М.: Политиздат, 1992.
2. *Иноземцев В. Л.* Современное постиндустриальное общество: природа, противоречия, перспективы. — М.: Логос, 2000.
3. *Капелюшников Р.* Человеческий капитал России: эволюция и структурные особенности // Вестник общественного мнения. Данные. Анализ. Дискуссии. 2005. №4(78). С. 46–54.
4. Индикаторы образования: 2010: Стат. сб. — М.: Государственный университет — Высшая школа экономики, 2010.
5. *Бек Ульрих.* Общество риска: на пути к другому модерну. — М.: Прогресс-Традиция, 2000.

**СОЦИАЛЬНАЯ СТРАТИФИКАЦИЯ МОЛОДЕЖИ В РОССИИ
КАК ПРИЧИНА ДЕПРИВАЦИИ К ПОЛУЧЕНИЮ
КАЧЕСТВЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Экономические и социальные изменения в стране усилили тенденции к социальной дифференциации. В современном российском обществе социальная стратификация воспроизводится в том числе доступом к интеллектуальным ресурсам и престижной работе.

Как известно, качество образования во многом зависит от профессорско-преподавательского состава и материально-технической оснащенности учреждений образования. Недостаточное финансирование отрасли привело к недопустимому износу основных фондов, высокому удельному весу лиц старше трудоспособного возраста среди работников, высокой текучести кадров, низкой заработной плате и т. д. Таким образом, в России сложились условия, обуславливающие снижение качества образования.

Однако на фоне снижения качества образования и сокращения численности выпускников школы наблюдается значительный рост количества студентов в высших учебных заведениях. При этом прирост обучающихся происходит в основном за счет негосударственных вузов и «платных» групп. Существенное влияние на формирование контингента обучающихся и качество их обучения, особенно в столичных вузах, оказывает низкая социальная защищенность учащейся молодежи. Попытки государства посредством ЕГЭ расширить эти возможности видимого успеха не принесли.

Кроме того, порядок предоставления отсрочек от службы в армии также способствует увеличению коммерческих групп в вузах и одновременно снижает качественный состав студентов. При этом исполнение конституционного долга — служба в ВС России становится, как правило, обязанностью тоже ограниченной части молодежи. Быстрое расширение учебных мест в вузах происходит в основном за счет специальностей, не требующих больших капиталовложений, а именно, экономического, юридического и др. профилей. Это приводит к перенасыщенности рынка труда по этим специальностям. Но одновременно работодатели остро нуждаются в высококвалифицированных юристах и экономистах. Усиливающийся дисбаланс между потребностью экономики и существующим предложением образовательных учреждений усиливает конфликт. Отсутствие гарантии трудоустройства при условии высокой доступности образования приводит также к индивидуализации социального неравенства. Предложенный Минобрнауки России проект федерального закона «Об образовании» в ча-

сти перевода колледжей в учреждения высшего профессионального образования только усилит коммерциализацию отрасли.

Таким образом, социальная стратификация российской молодежи привела к депривации части молодежи к получению качественного образования и престижной работы. Зависимость доступности высшего образования от финансовых возможностей и снижение его качества усиливает социальные конфликты в обществе и ставит под угрозу модернизацию экономики страны. Переход системы образования на инновационный путь развития требует от государства не только адекватного финансового и ресурсного обеспечения, но и устранения причин депривации к получению социальных благ возникшей в результате социальной стратификации российской молодежи.

Мерами устранения депривации могут стать: повышение социальной поддержки студентов, увеличение количества бюджетных мест в прямой зависимости от потребностей экономики, повышение требований к организациям, осуществляющим образовательную деятельность, и широкое применение системы грантов для поддержки молодежи на основе государственно-частного партнерства.

Список литературы

1. *Тодойсичук А. В.* Воспроизводство научных и научно-педагогических кадров. Проблемы и перспективы // Образование в документах. 2008. № 20. С. 67–76.
2. Государственное регулирование подготовки научных кадров // Образование в документах. 2009. № 2. С. 69–80.
3. Экономика образования как объект государственного регулирования // Образование в документах. 2010. № 36. С. 15–35.

Н. В. Власова
канд. соц. наук
Ульяновск

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНЫХ КОНФЛИКТОВ У «ТРУДНЫХ» ПОДРОСТКОВ

Образование всегда было и остается овладением средствами трансляции человеческого опыта. Овладев ими, человек приобретает универсальные инструменты рефлексии любого опыта, поиска решения, оптимального для себя и для социума, а значит, становится самостоятельным членом общества.

В рамках изучения причин возникновения и особенностей протекания конфликтов у «трудных» подростков было проведено эмпирическое ис-

следование. Цель исследования — социологический анализ особенностей протекания современного социального конфликта среди подростков, состоящих на учете в комиссии по делам несовершеннолетних милиции общественной безопасности по г. Ульяновску, получивших условный срок судимости (всего опрошено 80 человек). В рамках поставленной цели решены следующие задачи: выявлено отношение подростков к учебной деятельности; определены факторы, влияющие на мотивацию к учебной деятельности подростков; на основании проведенного исследования представлены причины, влияющие на протекание социального конфликта в педагогическом процессе.

Равенство стартовых возможностей в сфере образования все более подрывается различием качества образования на каждом из уровней. Образовательные риски (т. е. опасности получения образования, которое не обеспечивает достижения ожидаемого социального статуса) все более приобретают кумулятивный характер. Они накапливаются, начиная со средней школы, отсюда размытость личностных координат в становлении молодых людей — будущих специалистов, которые совершенно свободны в том, что им делать, как относиться к учебе: 80% опрошенных отметили, что у них много «троек», 55% учеников видят причины своих неудач в учебе в отсутствии личного интереса к учебе, 25% — в собственной лени, и по 10% не могут организовать себя и считают, что учеба в жизни — не главное. Ни один из респондентов не ответил, что старается, но не получается. Структура интересов у большинства учащихся достаточно однообразна — 43% встречаются с друзьями, причем у большинства (35%) друзьями являются ребята из двора.

Риск возникновения конфликта подростка и общества во многом обусловливается неравенством социального старта, ограничением возможностей самореализации на всех стадиях образовательного процесса, дисфункцией образования как института социализации (70% учеников посещают школу без особого желания; 80% подростков ответили, что пропускают занятия без уважительной причины, а в иерархии ценностей образование располагается на четвертом месте — 13%), проявляющейся в усилении ценностно-нормативной неопределенности при формировании жизненной позиции учащихся.

Ситуация обостряется новой парадигмой образования как сферы услуг с акцентом на расширение ее коммерческих форм. Комфортное состояние или неустойчивое положение школьника зависит от эмоциональных отношений в группе, наличия постоянных условий межличностного противоречия, системы отвержения и (что очень важно) от того статуса, который имеет школьник в ученическом социуме (45% отметили равнодушное от-

ношение учителей к ученикам; 60% считают, что отношения в их классе нейтральные, и связывает учеников только место обучения). Неприятие школьным коллективом, потеря или отсутствие друзей, статус отверженного («белая ворона», «козел отпущения», «изгой») окрашивает опыт взаимоотношения с людьми в неизменно мрачные тона, увеличивает тревожность, невротизм и даже озлобленность, что, в свою очередь, является «благодатной» почвой для возникновения конфликтных ситуаций в классе.

В этой связи важен вопрос о «внутреннем» человека, о том, что без обогащения его внутреннего мира не может быть обогащен и мир внешний. Эта идея побуждает человека соизмерять свои дела с проблемами общества, быть ответственным за свое поведение.

Е. В. Воеводина
аспирант
Москва

ФАКТОРЫ ДОСТУПНОСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕНИЕМ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ*

Одной из негативных тенденций в социальной структуре в последние десятилетия является повышение показателей инвалидизации среди детей и молодежи. При этом многие сферы жизнедеятельности, в том числе образование, являются недостаточно приспособленными для специфических потребностей данной категории. Однако получение высшего образования людьми с инвалидностью является одним из мощных факторов социальной интеграции, повышая возможности трудоустройства и конкурентоспособность на рынке труда. Это также отмечено исследователями в данной области [1].

В контексте нашей темы доступность выступает как результат адаптационного процесса, характеризующийся наличием и функционированием технологического оснащения образовательного пространства, направленного на удовлетворение специфических потребностей инвалидов. Из этого следует, что доступность высшего образования складывается из несколь-

* В статье отражены результаты научно-исследовательской работы по теме «Социальная адаптация студентов с ограниченными возможностями к системе высшего учебного заведения» в рамках реализации ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009 — 2013 годы».

ких основных факторов: пространственных, организационных, социально-психологических [2].

Соответственно в качестве технологической составляющей, обеспечивающей доступность образования, должен выступать широкий спектр адаптационных мероприятий: программы по созданию безбарьерного пространства зданий вузов, специальные образовательные программы с учетом допустимых физических и интеллектуальных нагрузок, социально-педагогические и социально-психологические методики адаптации и т. д.

Анализируя данную проблему, необходимо отметить, что большинство вузов, отвечающих принципам доступной среды, сосредоточено в крупных городах-мегаполисах (Москва, Санкт-Петербург, Саратов, Новосибирск). «Провинциальные» вузы, направленные на обучение средне-статистических студентов, часто не оснащены минимальным потенциалом доступности: отсутствуют пандусы, лифты, технические средства демонстрации учебного материала. В таких условиях факт посещения вуза студентами с инвалидностью сопряжен со значительными трудностями.

В связи с этим усугубляются социально-психологические барьеры, препятствующие интеграции людей с инвалидностью в систему высшего образования. Так, при социологическом исследовании в Муромском институте Владимирского университета были выявлены признаки социальной изолированности студентов-инвалидов от здоровых сверстников. Результаты неформализованного интервьюирования студентов с инвалидностью, состоящих на учете в Муромском отделении Всероссийского общества инвалидов (ВОИ), показывают, что большинство из них (78%) вынуждено получать высшее образование на платной основе по заочной форме обучения, так как при ней факт посещения вуза сводится к минимуму. Опрошенные вынуждены прибегать к помощи родственников и друзей для посещения вуза, так как преодолеть барьеры среды самостоятельно они не могут.

В качестве решения обозначенной проблемы должно выступать создание безбарьерной среды вузов в рамках отечественных и международных норм в данной области. Наряду с формированием доступной среды должно происходить внедрение позитивного социального портрета людей с инвалидностью в молодежной среде. Для осуществления этих задач необходимо тесное взаимодействие государственных структур с общественными организациями, защищающими права инвалидов.

Список литературы

1. Воеводина Е. В. Классификация моделей инвалидности в контексте условий высшего учебного заведения: адаптационный аспект // Сервис в России и за рубежом. № (2)17. 2010. — http://rguts.ru/electronic_journal.

2. Мкртумова И. В. Профессиональное обучение инвалида как позитивная девиация: особенности социального управления // Уровень жизни населения регионов России. 2009. № 7. С. 44.

А. А. Войник
студент
Санкт-Петербург

«ОСНОВЫ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ И СВЕТСКОЙ ЭТИКИ» В ПЕТЕРБУРГЕ

В 2010/11 учебном году курс «Основы православной культуры и светской этики» появится в расписании двадцати петербургских школ. Готов ли Петербург с его этноконфессиональной пестротой к предстоящему эксперименту? Не столкнемся ли мы с неожиданными трудностями?

Формально новый курс не нарушает Конституцию РФ (ст. 29 «Никто не может быть принужден к выражению своих мнений и убеждений или отказу от них»), и формально у учеников есть выбор: не желаете посещать основы православной культуры — пожалуйста, ступайте на светскую этику. Но что мы видим в действительности?

Новый курс является обязательным, а не факультативным.

Представители других религий фактически лишены реальной возможности выбора. Идею религиозного плюрализма сменяет идея господства одной религии над другими.

Что делать, если большая часть класса выбрала для изучения основы светской этики, а оставшиеся в меньшинстве предпочли другой модуль? Есть расписание уроков, в котором поставлен курс, учитель, преподающий в указанные часы. Как в таких условиях осуществлять свое право выбора, если оно идет вразрез с предпочтениями остальных?

Одной из важных целей учебного курса было сплочение учеников, развитие у детей толерантности, терпимости. Но разделение учащихся по конфессиональному признаку не может способствовать объединению. Вместо развития толерантности — технология создания врага.

Воспитание толерантности в школе может натолкнуться на барьер дошкольных представлений. Предрассудки детей отражают систему установок родителей. На сегодняшний день уже доказано, в частности, известным социальным психологом Эриком Эриксоном, что человека в большей степени формирует семья, нежели какие-либо другие социаль-

ные институты. Если в семье утверждается какой-то негативный стереотип, а впоследствии институт образования (школа) будет прививать нормы толерантности, то, в конечном итоге, ребенку достаточно сложно отказаться от внушенной установки в семье. Это объясняется многими причинами и, в частности, тем, что ребенок испытывает большее доверие к своей референтной группе. В некоторых исследованиях показано, что дети в школу уже приходят с предубеждениями против кавказцев и мигрантов в целом.

Где взять время на этот предмет? Существует минимум учебных часов, гарантированных государственным образовательным стандартом. Но кроме базовой нагрузки, меньше которой школа давать не имеет права, есть дополнительная нагрузка — национальный региональный компонент. Во многих школах эти часы отдаются на краеведение, историю родного края, экономику, закрепление базовых знаний по русскому языку и литературе. Министерство образования рекомендовало ввести новый курс именно за счет этих часов.

Кто именно будет преподавать? За столь короткий срок невозможно успеть подготовить достаточное число преподавателей, профессионалов, прошедших специальную подготовку.

70 лет страна жила в атеистическом мире, и вычеркнуть 70 лет, на протяжении которых люди воспитывались в интернациональном духе, невозможно. И без этого Россия испытывает межнациональное напряжение. Если к этому добавится еще межконфессиональное, то неизбежен взрыв.

Список проблем можно продолжать: что делать с учебниками, подготовка которых еще не закончена, о чем говорить с детьми на новых предметах, где взять помещения для проведения этих уроков?

Преподавание нового курса стартует в Петербурге с начала апреля 2011 года. Необходимо устранить все проблемные моменты. Неизвестно, какие серьезные социальные последствия могут ожидать нашу страну при допущении каких-либо ошибок. Главным принципом в отношении здоровья человека — как физического, так и духовного — всегда должен оставаться принцип «не навреди».

А. В. Воронцов
д-р филос. наук, профессор
Санкт-Петербург

СОЦИАЛЬНЫЕ ПОСЛЕДСТВИЯ

«МОДЕРНИЗАЦИИ» ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

До 2020 года система российского образования будет находиться в демографической яме. Многие педагоги из-за этого могут попасть под сокращение. Разворачивается тревожная кампания против главного ресурса российского образования — педагогического образования, российского учительства и института учительства в российском обществе.

Добротная своей историей российская кузница педагогических кадров усилиями современных «профессионалов» превращается во всероссийский цех по сборке антипедагогического кадрового состава — кадров, которые ни учить, ни учиться не могут и не хотят, которые никогда не смогут воспитывать и «выращивать» человека в человеке.

Симулякр (с точки зрения подготовки учителей) — вот диагноз классического университета, который открывает у себя педагогический институт или факультет по подготовке учителей. Имитация педагогического образования есть, а педагогического результата нужного качества, который обеспечивался педагогическим вузом со сложившимися традициями, — нет.

Последние годы качество общего образования заметно снижается; модернизация российской системы образования на сегодняшний день упирается в главную проблему — кадровую. Педагогический состав нашего образования выглядит так: сегодня в РФ работает 1 млн 215 тыс. педагогов, из них 87% — это женщины, 51% имеют стаж больше 25 лет, 18% из них — пенсионного возраста. После развала Советского Союза количество педагогических вузов сократилось на 1/3. Сегодня в России около 200 вузов, и только 67 из них являются профильными педагогическими учебными заведениями. Тем не менее в России планируется сократить еще 114 вузов. Спрашивается, ради каких инновационных целей? Не случится ли, что в XXI веке российские школы могут остаться без квалифицированных учителей? А может быть, они и не нужны, если школе навяжут 4 обязательных предмета.

Жертвой становится педагогическое образование, педвузы прежде всего. Согласно документу Минобрнауки «О реализации программы развития сети подведомственных Минобрнауки вузов на 2010/11 учебный год», педагогическое образование пойдет «через создание центров педагогического образования на базе ведущих педагогических и классических университетов с включением в структуру этих центров на договорной основе региональных институтов повышения квалификации работников образования».

Создается впечатление, что вся педагогическая общественность, Российская академия образования и педагогические университеты и институты стали тормозом в сомнительных «планах российских горе-реформаторов от образования».

О чем, кстати, свидетельствуют итоги конкурсов, в 2010 году проводимых Министерством образования и науки? *В образовательных номинациях нет ни одного педагогического университета и института. Это что — умышленная дискредитация педагогической общественности и сокращение педагогической отрасли российской высшей школы и в целом — учителя в год «учителя»?*

Поэтому не удивительны итоги ежегодных опросов ВЦИОМ, которые показывают, что *общество ставит образование на одно из последних мест*. Показательно, что в России всего 1% опрошенных с уважением относится к профессии ученого, в то время как в США — 56%. И налицо результат. Сегодня в США работают 17 тыс. докторов наук, являющихся воспитанниками нашей, в основном советской, системы образования. В то же время во всей российской науке сегодня осталось 27 тыс. докторов. В советской стране трудились около миллиона научных работников, сейчас осталось порядка 450 тыс.

Не станет классического педагогического образования в России, и все реформы окончательно станут «нанореформами», а прорыв России вперед в области подготовки учителя XXI века превратится в «нанопрорыв», т. е. в «симулякр прорыва», а вернее, вместо шага вперед — на 100 лет назад в области педагогического высшего образования с полным разрушением научных педагогических школ, и что самое главное — педагого-методических, дидактических научных школ, представляющих собой богатейшее наследие развития педагогического профессионального образования за XX век в России — СССР, которому может завидовать весь мир.

А о том, насколько передовым было педагогическое образование в СССР, говорят такие факты: Великую Отечественную войну, по крылатому выражению А. А. Зиновьева, выиграл «советский десятиклассник»; прорыв советского народа в Космос, полет Ю. А. Гагарина вокруг Земли 12 апреля 1961 года обеспечила советская средняя школа и стоящее за ней высшее педагогическое образование, подготовившее первоклассных учителей. Да, во многих странах Запада педагогов готовят не в специальных педагогических учебных заведениях, а путем организации дополнительного образования на базе полученного в обычных университетах. В России же создана и вполне себя оправдала иная система подготовки учителей. Оправдала, поскольку отечественное школьное образование признавалось одним из лучших в мире.

Закон «Об образовании» (1996) предусматривал высокую степень социальных гарантий и нормального бюджетного финансирования и экономической свободы образовательных учреждений, не допускал их приватизации. Эксперты Совета Европы, включая правых либералов, пришли к выводу, что это самый прогрессивный закон, к которому надо стремиться другим странам.

Нынешний правительственный законопроект «Об образовании в Российской Федерации» рассчитан на образование для рынка, на образование для избранных, постепенный отказ государства от социальных гарантий всей системы образования.

Исходя из логики спасения и выживания своих вузов, ряд ректоров педвузов избавились от названия «педагогический», вступив в сомнительный процесс депедагогизации педвузов (например, стали убираться кафедры методической работы учителя). При этом переход в статус универсальных или национальных университетов требует огромных инвестиций по созданию соответствующих традиций и научных школ, на которые потребуется еще 100 лет, которых у России нет.

Да, нужно совершенствовать научные исследования в области педагогического образования. Новой России нужны новые имена. И эта работа по возрождению педагогического образования и консолидации научной педагогической мысли возможна только на базе признанных всеми Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена, Московского педагогического государственного университета, Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы и других.

С пониманием относясь к классическим университетам, готовящим ученых-естествоиспытателей, специалистов в области высоких технологий, экономистов, финансистов, менеджеров и т. д., тем не менее считаем необходимым наделить лучший педагогический вуз статусом национально-исследовательского университета, чтобы изменения в системе образования научно прогнозировались, т. е. работали на опережение.

Сегодняшней школе нужен не столько учитель-предметник, сколько специалист в области человекознания, специалист, который знает, как решать задачи развития ребенка, какими педагогическими средствами. Это должен быть человек, ориентирующийся прежде всего в области психологии, педагогики и социологии и возвращенный на наследии русской педагогической мысли. Специалиста такого уровня можно подготовить только в педагогической практике, реализуемой на базе лучших педагогических вузов страны.

Сегодня учитель просто боится быть активным и профессиональным. Только вряд ли найдется «реформатор», способный внятно объяснить, почему в большинстве регионов России, вопреки высоким заявлениям, заработная плата школьного учителя или преподавателя вуза ниже зарплаты грузчика в магазине или школьного бухгалтера, охранника или уборщицы в офисе. Пока это так — *разговоры о престиже профессии учителя и приходе в школу «молодых и активных» — банальное лицемерие младореформаторов.*

Но мы хотели бы отметить особо: не только зарплата учителя является определяющей. С конца 90-х годов школа была брошена государством на произвол судьбы, и только самоотверженность учителей и директоров школ спасла систему образования от краха. При мизерных зарплатах они не уходили с работы только по причине ответственности за учеников, за судьбу школы. Оплата труда учителя не была стимулом, стимулом было чувство долга и миссия учителя — творца Человека.

Однако в качестве благодарности сегодня учителя слышат со всех уровней властей и бизнеса только одно: вы виноваты в падении уровня образования, вы отстали от жизни, вы — причина падения нравственности и т. д. Мы понимаем, что все это не более чем PR и перекладывание на нас, как на стрелочников, проблемных вопросов. На самом деле корень проблем кроется вовсе не в учителях, а в социальной атмосфере в обществе. Но благодаря активной «антиучительской» пропаганде современный учитель стал едва ли не самым популярным антигероем современной российской масс-культуры и СМИ, а вернее антикультуры как результата рыночной антикультурной революции в России.

В условиях, когда руководством страны поставлена задача кардинальным образом улучшить качество российского образования и тем самым создать предпосылки для инновационного развития России, укрепления ее единства, представляется необходимым создание в стране образовательного и научно-исследовательского центра, системообразующего для такой области, как образование, способного обеспечить опережающее развитие педагогической науки как фундамента для реализации президентской инициативы «Наша новая школа».

Давайте же мобилизуем сокровищницу нашей педагогической науки, нашего педагогического образования, накопленную за XX век, и направим ее на инновационное развитие России, на благо человека XXI века!

Н. Ю. Воронцова

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ

Государственный стандарт образования определяет в качестве приоритетной задачи в преподавании историко-обществоведческого курса формирование компетентностей школьников.

Компетентность — это использование в повседневной жизни и практической деятельности различных методов, знаний и умений, а также информации. Поэтому наиболее актуальным, на мой взгляд, становится поиск технологий обучения, создающих условия для реализации компетентностного подхода в гуманитарном образовании школьников, что, в свою очередь, по мнению ученого-социолога Ю. В. Меркурьева, позволяет решать проблему согласования и интеграции педагогических технологий [1]. Обучение проектной деятельности — одна из технологий, предполагающая целенаправленную деятельность на реализацию поисковых, учебных, исследовательских, практических задач на предметной, межпредметной и надпредметной основах. Это один из вспомогательных инструментов в процессе социализации личности, позволяющий охватить две взаимосвязанные стороны: усвоение социального опыта и проявление индивидуальности [2].

Проект по истории и обществознанию — это творческая, самостоятельная деятельность учащегося, которая предполагает следующее: поиск информации; анализ и обобщение материала; выработку гипотез собственных исследований; проверку и обоснование идей; практическую деятельность. То есть это возможность развития проблемного мышления у учащихся через постепенный отход от монологического общения к диалоговому общению [1].

Применением проектной технологии я начала заниматься с 2005 года на базе Ставропольского базового медицинского колледжа и с 2007 года на базе МОУ гимназии № 9 г. Ставрополя. Сформировалась определенная система в управлении самостоятельной деятельностью учащихся и типология применяемых в процессе преподавания историко-обществоведческого курса проектов.

Среди известных типологий хотелось бы выделить интеллектуально-эвристические (информационные) проекты, направленные на поиск, анализ и личностную оценку знаний о чем-либо; интегрированные и исследовательские проекты, наиболее сложные, выполняемые подготовленными

и заинтересованными в исследовательской работе учащимися и имеющие четко обозначенную исследовательскую проблему; ориентированные на практику творческие и аналитические проекты наиболее интересны учащимся, так как предполагают эксперимент и их цель — создание моделей, игр, выставок, смотров и пр.

Использование проектной технологии формирует у учащихся ключевые компетентности: исследовательскую, творческую, интеллектуальную, интеграционную и др., помогающие не только развивать полученные знания, но и применять их в жизни путем решения задач компетентностного характера.

Немаловажна и роль учителя в проектной деятельности учащихся. От учителя как руководителя проектной деятельности ученика требуется не столько руководство ею, сколько создание условий для активной деятельности; ему необходимо проявлять максимум инициативы, умело координировать, управлять, т. е. быть менеджером, а также консультировать, проводить экспертизу, но ни в коем случае не быть исполнителем. Поэтому педагог должен сам уметь создавать проекты, иметь широкий кругозор, высокий уровень культуры, творческие способности. В этом вопросе я согласна с мнением В. Ф. Круглова о том, что необходима подготовка для школ специалистов, понимающих значимость подобной работы [3].

Как и любая технология, проектная деятельность имеет свои сложности, но главное — это преимущества: достижение разумного баланса между теорией и практикой; повышение уровня познавательной активности, качества знаний и развитие ключевых компетентностей; реализация задач профориентации; результативность как достижение, в которое вкладывается душа исполнителя.

Список литературы

1. Меркурьев Ю. В. Школьное образование в контексте кризиса техногенной цивилизации // Социология и социальная антропология. — М., 1998. Вып. 4/2010, <http://www.info@vusnet.ru>
2. Недосекина Н. В. Учебная интеграция в условиях профильного обучения. 2009. <http://festival.1september.ru>
3. Круглов В. Ф. Освоение социологического знания в средней школе. Тезисы. 1998. <http://www.soc.pu.ru>

А. А. Гайфуллина, В. С. Григорьева
Казань

КЛАСТЕР КАМАЗ—КГТУ. ПЕРВЫЕ ИТОГИ

В 2008 году Министерство образования и науки РФ приняло решение о создании на базе ОАО «КАМАЗ» и Казанского государственного технического университета (Набережно-Челнинский филиал) машиностроительно-образовательного кластера на принципах интегрирования уровней образования (возможность получения рабочей специальности, либо среднего специального образования, либо высшего) и организации учебного процесса по системе завода-вуза.

Корпоративный университет и лаборатория социологических исследований КАМАЗа ежегодно проводит мониторинг отношения студентов к предложенной форме обучения, а также факторов привлекательности филиала для абитуриентов.

Выводы последнего опроса (сентябрь 2010 года) таковы:

1. Большинство студентов (65%), общаясь с коллегами из других учебных заведений города, считают, что качество их подготовки выше, 35% оценивает его таким же. Ни один студент не признал, что качество подготовки уступает другим учебным заведениям города.

2. К основным преимуществам обучения в КГТУ студенты относят:

- возможность получения не только знаний, но и умений — 100%;
- возможность ознакомления с будущим местом работы — 96%;
- возможность трудоустройства в будущем на КАМАЗе — 92%;
- взаимосвязь обучения с конкретными требованиями производства — 88%;
- сочетание учебы и практики — 85%.

3. Большинство студентов (88%) свидетельствуют о том, что с выбором вуза они не ошиблись, только 12% перешли бы в головной институт, и ни один студент не перешел бы в другие вузы города.

4. От 70 до 96% студентов признают необходимость знаний по таким предметам, как материаловедение, введение в специальность, физика, метрология, начертательная геометрия, иностранный язык, инженерная графика, основы технологии, БЖД, информатика, математика. Несколько ниже (41–60%) популярность экономики, экологии, химии, правоведения.

5. Позитивно отношение студентов к использованию примеров из жизни КАМАЗа при преподавании предметов, особенно по основам технологии машиностроения, материаловедения.

6. Сочетание ежедневной практики на КАМАЗе и теоретического обучения формирует положительное отношение к предприятию. Так, 73% студентов КГТУ высоко оценивают работу руководства КАМАЗа по выходу из кризиса, а 79% по завершении учебы планируют работать на КАМАЗе, все-

го 4% намерены перейти на другое предприятие города (17% планируют переезд).

7. Основными факторами привлекательности МОК являются: возможность трудоустройства по окончании учебы; получение востребованной специальности, престиж вуза, качество образования, наличие бюджетных мест, сочетание теории и практики, перспективность работы на КАМАЗе и возможность здесь сделать карьеру.

К. Б. Гальчева
доцент, доктор
Пловдив, Болгария

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ, ПРИЛОЖЕННАЯ В ОБУЧЕНИИ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ГРАЖДАНСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

Дисциплина «Гражданское образование» является частью модуля обязательных дисциплин для педагогических специальностей с общей длительностью 60 учебных уроков.

Цель настоящего исследования — представить использование самостоятельной работы в процессе обучения и оценивание студентов из педагогических специальностей. Сформулированная цель предполагает разработку двух проблем:

– Использование возможностей самостоятельной работы в процессе текущего оценивания студентов.

– Использование тематического содержания самостоятельной работы по дисциплине «Гражданское образование» с целью формирования определенных педагогических понятий и гражданских ценностей в процессе обучения.

Исследование было проведено в два этапа с двумя группами студентов.

Констатирующее исследование было связано с текущим оцениванием по дисциплине «Гражданское образование». Студенты специальности «Педагогика» выполняли самостоятельную работу на тему «Быть как все остальные — идеал или угроза?».

Второй этап — обучающий — был проведен со студентами специальности «Социальная педагогика». Тема «Быть как все остальные — идеал или угроза?» комментировалась и дискутировалась в контексте

лекционной темы «Игра и личностное формирование ребенка» из учебной дисциплины «Дошкольная педагогика».

Первая постановка студенческих рассуждений, естественно, выведена из утверждения Г. Керштенштейнера «...быть гражданином, значит служить определенному идеалу» [1, с. 19]. Студенты ищут аргументированное объяснение необходимости каждому иметь свой «идеал». Для большей части из них «отличный другой» является возможным идеалом, но вместе с тем они разделяют мнение, что такая позиция не всегда удобна. Стоит отметить, что почти все видят различие в индивидуальности и в способе ее утверждения как уникальности, что в большой степени определяется как что-то данное. Личностное формирование является функцией факторов социальной среды (родители, учителя, друзья), которые развивают и сохраняют идентичность или уничтожают ее. В поисках позитивного направления своих рассуждений студенты иллюстрируют свои взгляды интересными и содержательными примерами. Если бы все мы были одинаковыми, как бы тогда родились Христо Ботев, Васил Левски или Иван Вазов?

Угрозу быть как все остальные студенты видят в подражании, мотивированном выбором идеала. Подражание представлено как возможный способ обезличить себя и слиться с серой массой толпы. Важно отметить, что почти все учитывают «право выбора как исконное человеческое право в гражданском обществе». Безответственность факторов среды умножает угрозу обезличивания путем воспитательной модели, которая часто направлена на формирование «одинаковых вещей». «Одинаково одетые люди, думающие одним и тем же образом, люди, которые ведут стереотипный образ жизни» (Д. П.). Обезличивающему сходству вещей авторы ищут причину в отсутствии сравнения, в отказе от воспитания собственного стиля, в страхе быть различным и из-за этого обстоятельства очень часто «быть отброшенным от других» (С. Т.). Студенты называют и другие причины — отсутствие самостоятельности и объективных критериев самооценки, что является результатом нецелесообразного воспитания. Мостом между идеалом и угрозой студенты считают соблюдение законов и правил поведения в отношении к другим и к среде.

Мы представили свои взгляды на идентификацию, чтобы акцентировать внимание на противоположной тенденции — стремление к разграничиванию с другими, ибо уподобление с другими является опасностью для индивида. Важно также противопоставление между доминирующими ценностями — всегда быть первым, всегда обгонять своих партнеров, с одной стороны, и с другой — приспособиться к остальным, быть в «золотой середине» [2, с. 27].

«Быть как все остальные — идеал или угроза?» — это вопрос, в котором всегда есть альтернатива.

Список литературы

1. Балкански Т., Захариев З. Введение в гражданское образование. 1998.
2. Кучинска А. Модные образцы в ежедневии. НИ, С., 1988.

Г. Ф. Горбунов
канд. экон. наук, доцент
Санкт-Петербург

УНИВЕРСИТЕТСКИЕ КОНСОРЦИУМЫ В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

В России сегодня востребованы капиталовложения в научные исследования, и прежде всего в фундаментальные науки, совершающие прорыв в области научных открытий, а также инвестиции в образование, так как только образованное поколение в информационном обществе может рационально использовать достижения науки и техники.

По общему признанию, в XXI веке будут доминировать те государства, которые будут обладать научным и образовательным капиталом. Обобщающим показателем положения нашей страны в этой сфере являются расходы на научно-исследовательские и опытно-конструкторские разработки, которые составляют не более 1% объема валового внутреннего продукта, тогда как в США — 2,7%, в Японии, Швеции и Израиле — от 3,5 до 4,5% ВВП. По оценке экспертов, наукоемкая промышленность не может быть создана в рамках российского криминально-коррупционного рынка, поскольку либеральные реформы в стране сформировали экономический механизм, блокирующий развитие инновационной экономики. Инновациями занимается всего 3–5% предприятий, за период реформ сокращено более 40% научных организаций.

В сложившейся ситуации на адаптацию экономики к инновационному процессу требуется определенное и, по предварительным оценкам, достаточно длительное время, которое возможно реально компенсировать с помощью накопленного потенциала вузовской науки и высокопрофессиональных профессорско-преподавательских кадров путем создания университетских консорциумов, объединяющих усилия научных фунда-

ментальных исследований, опытно-конструкторских разработок, опыта и наработок специалистов народного хозяйства с привлечением студентов, аспирантов и соискателей кафедр и лабораторий.

Первый шаг в этом направлении был сделан в 2009–2010 годах, когда было принято решение о создании инновационных предприятий при вузах. Однако вместо инновационных конструкторских и других значимых для народного хозяйства научных работ началась попытка их превращения в банальные коммерческие структуры по посредническим функциям, разбазариванию интеллектуального потенциала и как средство получения «приличных» доходов от написания мало востребованных экономикой наукообразных трактатов, проектов и надуманных инновационных программ.

Уровень консорциума, на наш взгляд, предполагает объединение усилий науки и реального сектора экономики в виде творческих коллективов, с обязательным условием внедрения результатов работы в народном хозяйстве. Соответственно и критерии оплаты труда и премиального вознаграждения их участников должны определяться по конечным результатам заказчиками работ по заключению межведомственных научно-экспертных советов исполнительных органов власти, при наличии документально подтвержденных данных о проверке достоверности результатов внедрения аудиторскими организациями.

Данный подход позволит значительно сократить массовые случаи профанации инвестиционной деятельности, обеспечить жесткий контроль экономного и целевого использования средств, в том числе бюджетных, а также мониторинг процесса инновационной деятельности в целом.

Консорциумы позволят также приблизить образовательные учебные программы к конкретным задачам народного хозяйства, практике деятельности хозяйствующих субъектов, а также придать прикладной характер подготовке специалистов для предприятий и бизнеса, организовать так называемые «бизнес-инкубаторы» в вузах и тем самым повысить конкурентоспособность выпускников. Не секрет, что нынешние «среднестатистические» выпускники, аккумулируя в памяти не более 15–20% полученной в вузе информации, требуют после поступления на работу «определенной доводки» навыков и приемов труда по специальности в течение 2–3 лет, а также наставничества, повышения квалификации, воспитания пока еще слабо прививаемой в вузах дисциплины труда, исполнительности и высокой ответственности за порученный участок трудовой деятельности. В свою очередь, полученные ими в учебном заведении современные теоретические знания, несомненно, влияют на во многом

архаичную и слабо адаптированную к инновациям производственную и бизнес-деятельность в народном хозяйстве.

Университетские консорциумы, надо полагать, привлекут значительно большее внимание высшего государственного руководства России к критическому положению в высшей школе, которая вместе с научными академическими центрами в условиях модернизационного процесса призвана занимать ведущую роль во всех сферах жизни общества, влиять (в том числе педагогическими подходами) на морально-нравственный климат, общественное мнение, культуру и формировать мировоззрение настоящих и будущих поколений. К сожалению, несмотря на громкие декларации о ее дальнейшем развитии, материальное и финансовое положение вузов постоянно ухудшается, растет коммерциализация так называемых «образовательных услуг», социальный статус и престиж преподавателей, как и их имущественное положение, оплата труда, намного ниже других массовых профессий, не требующих такого уровня образовательной подготовки и фундаментальных знаний. Во многом таким «остаточным» отношением к жизни и деятельности образовательной интеллигенции, отсутствием перспектив в России объясняется ее массовый выезд за рубеж. В результате наносится невосполнимый в ближайшее десятилетие ущерб не только отрасли высшего образования, некогда одной из лучших в мире, но и государству.

Курс на модернизацию, заявленный Президентом РФ Д. А. Медведевым в ноябре 2009 года, необходимо ускоренными темпами наполнять реальным содержанием, современными направлениями и подходами, которые дают эффективную отдачу уже в краткосрочной перспективе, сокращают профанацию инвестиционной деятельности, нецелевое и необоснованное расходование средств (в том числе на оплату труда), не подвержены коррупции и обеспечены надлежащим мониторингом за достижением целевых показателей.

Участие ведущих университетов России в этом архиважном общероссийском курсе на модернизацию экономики и общества реально способствует повышению качества и уровня жизни народа, взаимодействию и преемственности поколений, развитию исконно российских традиций университетского образования и укреплению государственного суверенитета.

Н. А. Гусева
аспирант

**ГОСУДАРСТВЕННЫЕ НАГРАДЫ
В ИСТОРИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ:
СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ ВЗГЛЯД**

Награждая, государство не только поощряет, но в первую очередь указывает на пример, достойный подражания, как на образец особо значимого патриотизма, выражения подлинной верности Родине, постоянной готовности к служению Отечеству. Такие образцы равно ценны для всех поколений, однако больший социализирующий потенциал проявляют в отношении представителей молодежи.

Государственные награды можно рассматривать как форму консолидирующей общество исторической памяти. Последние в сущности являются хранителями образов, материальных (поскольку имеют вещественный носитель) и духовных. «Единицей» исторической памяти также является образ, который транслируется от субъекта к субъекту, реконструируется, проходит своеобразную проверку, «фильтрацию» посредством различных механизмов (исторической критики, общественного мнения и пр.) [1, с. 9–13]. Все эти образы, конвенциональные и упрощенные в своей сути, связаны общей идеей — процветание государства.

Историческая память имеет свойство избирательности, другими словами, помнят наиболее значимые события [1, с. 10–15]. Государственные награды в своем большинстве позволяют «распознать» такие исторические приоритеты.

Будучи «свидетелями исторических событий», государственные награды помогают, во-первых, осмыслить настоящее (безусловно, происходит это посредством образов прошлого, но в новом контексте с позиций доминантной ценностно-нормативной системы) [1, с. 10]. Во-вторых, интегрировать, сплотить представителей разных поколений и социальных общностей вокруг единой патриотической идеи. В-третьих, идентифицировать российское общество, обозначив границы между Своими и Чужими. Можно утверждать, что в этом смысле награды становятся культурными символами государства как социального института.

Награды — возможность не забывать. И в советское время, и в современной России государственные награды при наличии близких родственников остаются у них для хранения как память. Такую память вполне можно рассматривать как память «о великом предке», которая в прошлые века актуализировалась для конструирования и идентификации рода, в первую

очередь в аристократических слоях [2, с. 38–51]. Родственники также могут передать награды как реликвию в музеи — центры коллективной памяти.

Иными словами, государственные награды одновременно есть результат исторической памяти и инструмент для ее создания. Если вторая сторона в отношении ранее существовавших наград проявляет себя наиболее ярко в наши дни, то первая находит свое применение в момент возникновения этих наград. Таким образом реализуется принцип преемственности.

Подводя итог вышесказанному, следует заключить, что государственные награды являют собой не только мощнейший стимул к созидательной деятельности, но и символизацию исторической памяти, ведь награда — носитель индивидуальной истории жизни, тогда как в каждой индивидуальной судьбе — судьба страны. Этим обусловлена возможность использования в историческом образовании государственных наград, которые, с одной стороны, персонифицируют историю, с другой — позволяют «прочитать» все многообразие социального контекста.

Список литературы

1. Репина Л. П. Образы прошлого в памяти и в истории // Образы прошлого и коллективная идентичность в Европе до начала Нового времени: Монография / Отв. ред., сост. Л. П. Репина; Рос. АН, Ин-т всеобщей истории, О-во интеллектуальной истории. — М.: Кругъ, 2003.

2. Эксле О. Г. Аристократия, меморія и культурная память // Там же.

А. Ф. Давлетшина
соискатель
Ишимбай

ИНТЕГРАЦИЯ ВУЗА С ПРОИЗВОДСТВОМ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Процессы развития экономики и промышленности, формируемый рынок интеллектуального труда обуславливают необходимость широко-профильной подготовки специалистов в целях обеспечения их профессиональной мобильности при достаточном уровне компетентности. Наш университет в целом и в частности филиал всегда были направлены на подготовку специалистов, обладающих наряду с высокой квалификацией развитой способностью творческого подхода к решению профессиональ-

ных задач, осознающих личную ответственность за результаты своей деятельности, стремящихся к постоянному профессиональному и личностному совершенствованию. Такие специалисты, составляющие научно-инженерную элиту страны, наиболее востребованы на рынке интеллектуального труда. Сразу отметим, что наш филиал выпускает следующих специалистов: экономист-менеджер, информатик-экономист, но основная наша «продукция» — инженер-технолог и инженер автоматизации производственных процессов в области машиностроения.

Основной задачей подготовки инженеров — технологов и автоматчиков является углубление имеющихся и получение новых знаний в сфере профессиональной деятельности, развитие творческих способностей, приобретение навыков научной работы и поиск новых инженерных решений на протяжении всех лет учебы в вузе.

В отзывах производственных предприятий (ОАО «МК «Витязь», «Салаватнефтеоргсинтез» и др.), где работают выпускники филиала, получившие дипломы инженера-технолога и инженера автоматизации производственных процессов, отмечаются их высокие профессиональные теоретические и инженерные знания, творческая активность, развитая способность к научному анализу.

Становится уже очевидной необходимость скорейшего вовлечения в процессы управления современным производством нового поколения специалистов, профессионально владеющих комплексными системами управления процессами производства. Сегодня можно с уверенностью сказать, что курс на подготовку кадров такого уровня для предприятий машиностроительного комплекса Республики Башкортостан, в частности в г. Ишимбае, осознанно взял ОАО «МК «Витязь», в прошлом знаменитый Ишимбайский завод транспортного машиностроения по выпуску болотоходов.

Эта система предусматривает сочетание очной и очно-заочной (вечерней) формы обучения и инженерно-производственной подготовки (ИПП) на базовом предприятии по схеме: рабочий — техник — младший инженер — инженер — руководитель. Базовое предприятие — это то предприятие, с которым вуз совместно разрабатывает и утверждает партнерскую программу ИПП и заключает соответствующий договор. Студент, поступивший в филиал, обязательно закрепляется за данным базовым предприятием.

Такая форма интеграции образования и производства позволяет свести до минимума время адаптации выпускника на рабочем месте; обеспечить мобильность специалистов при освоении и разработке принципиально новых технологий; ускорить рост профессионального мастерства

выпускников; создать эффективную обратную связь вуза с предприятием в целях совершенствования предметного содержания учебного процесса, усиления практической составляющей обучения, формирования инструментов продуктивного взаимодействия производства и науки.

А. Б. Довейко
канд. соц. наук, доцент
Воронеж

ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКИЙ КОРПУС ВУЗОВ КАК СУБЪЕКТ ПРОЦЕССА МОДЕРНИЗАЦИИ ИНСТИТУТА ОБРАЗОВАНИЯ

Начиная с 90-х годов XX века в нашей стране осуществляется широкая модернизация системы образования, направленная на ее демократизацию и позитивное развитие. Основными субъектами рассматриваемой реформы становятся коллективы вузов, и целенаправленное действие отдельных преподавателей и студентов в совокупности составляет общественную силу, способную осуществить реформу. Мониторинг мнений участников процесса представляется значимой составляющей всего процесса реформы.

Реальное, а не формальное осуществление запланированных преобразований возможно лишь в том случае, если система управления сознательно использует имеющиеся у нее ресурсы. Немаловажное значение, наряду с материальными и административными ресурсами, имеет и социально-коммуникативный ресурс, связанный с готовностью представителей системы управления и значимых субъектов внутренней и внешней среды отдельного вуза или региональной системы образования согласованно действовать в направлении решения возникающих проблем его реформирования.

В ходе исследования социальных процессов в вузах в апреле — июне 2009 года автором был проведен опрос 300 преподавателей 14 вузов (государственных и негосударственных) в городах Владимире, Воронеже, Мурманске и Санкт-Петербурге. В мае 2010 года к исследованию подключились вузы Оренбурга (98 респондентов), и проведено расширенное исследование в воронежских вузах (500 респондентов).

Какие проблемы высшей школы вызывают наибольшую обеспокоенность преподавательского корпуса? Пальма первенства здесь принадлежит формализации и бюрократизации образовательного процесса, в котором все меньше места отводится творческому взаимодействию преподавателя и студента и все большее значение приобретают формаль-

ные показатели, для учета которых создается целый бюрократический аппарат. Второе место занимает увеличение объема педагогической нагрузки. На третьем месте стоит традиционное неприятие преподавателями перехода на двухуровневую систему высшего образования, на четвертом — материально-техническое оснащение учебного процесса.

Процесс коммерциализации высшей школы идет уже два десятилетия. Каковы же последствия этого процесса? По мнению респондентов, в результате контингент студентов изменился в худшую сторону (78%), ухудшилась организация учебного процесса (29%), усилилась конкуренция среди преподавателей (8%).

Вместе с тем преподаватели отмечают и позитивные стороны этого процесса. Так, почти каждый третий опрошенный замечает появление новых направлений и специальностей подготовки специалистов, почти каждый четвертый — улучшение материально-технического оснащения учебного процесса. У 17% преподавателей повысился заработок, у 6% появились новые стимулы профессионального роста. Хотя справедливости ради надо заметить, что повышение заработка преподавателей во многом происходит благодаря постоянной (18%) или эпизодической (24%) занятости в других вузах или организациях, репетиторству (8%).

Результирующая оценка, выставленная преподавателями российскому высшему образованию, выглядит следующим образом: 5% опрошенных считают, что оно находится на подъеме, интенсивно развивается; 47% заявляют о его медленной деградации; 43% отмечают равновесие тенденций развития и деградации и еще 5% уклонились от ответа.

Значительная часть преподавателей не удовлетворена тем, что официально принято называть реформированием высшего образования. В преподавательской среде сформировалось отчужденное отношение к различного рода бюрократическим методам модернизации высшего образования, слепому копированию зарубежного опыта функционирования высшей школы.

Л. И. Дудар
Пермь

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
НА ОСНОВЕ ПОРТФОЛИО
УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ**

Перед образованием как социальным институтом в современных условиях стоит задача подготовить обучающихся к эффективной деятельности в современном обществе. Попытки реформирования образовательной системы конца XX века и начала XXI века — факт, который требует анализа не только «изнутри» проблемы, но и в контексте взаимодействия с другими элементами системы общественных отношений.

Современный этап образования характеризуется сменой когнитивной образовательной парадигмы на компетентностно-ориентированную, что влечет за собой модернизацию образовательной системы в соответствии с новым федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС). И, как следствие, стратегическим вопросом становится качественный пересмотр и изменение содержания и форм обучения в профессиональном образовании.

Одной из образовательных технологий, отвечающих заданным требованиям, является технология портфолио. Данная технология достаточно распространена и представлена рядом исследовательских работ в школьном и профильном образовании (Голуб Г. Б., Федотова Е. Е., Новикова Т. Г., Прутченков А. С., Муштавинская И. В., Пинская М. А., Харитоновна Ю. В.).

В педагогической литературе представлены различные определения понятия «портфолио». Для нас интересно определение, где портфолио выступает «как способ профессионального развития — систематизации опыта и знаний, накопленных специалистом путем сбора самой разнообразной информации и материалов, отражающих его деятельность, позволяющая четко определить направления развития специалиста... дать объективную оценку его профессионального уровня».

Мы считаем, что портфолио учебно-профессиональных достижений позволит продемонстрировать уровень сформированности компетентности и оценить его с помощью критериев. Под учебно-профессиональными достижениями мы понимаем результат формирования индивидуальных качеств и способности обучаемого к компетентному выполнению профессиональной деятельности на определенном этапе профессионального образования.

Процесс профессионального становления развивается не линейно, личность на данном пути проходит много уровней и испытывает влияние различных социальных систем, например государства (ожидание соответствия нормативным документам) и общества (ожидание соответствия потребностям рынка труда).

Структура данной модели портфолио учебно-профессиональных достижений основана на кластеризации, т. е. «выделении групп объектов с

общими признаками», в нашем случае это общие и профессиональные компетенции.

Суть кластерного подхода в формировании портфолио заключается в выделении кластера компетенции (Ульяшина Н. Н.), определении критериев оценки уровней усвоения данной компетенции, что позволяет с помощью средств диагностики дать характеристику учебно-профессиональным достижениям обучающегося: сведения о констатации состояния обучающегося на данный момент, степени его соответствия учебно-профессиональной норме, тенденциях его индивидуального развития. Критерий — ключевой признак наблюдаемого объекта, на основе которого осуществляется его оценка.

Таким образом, при формировании портфолио учебно-профессиональных достижений обучаемый анализирует и осознает профессионально важные качества, которыми он должен обладать; а также переосмысливает полученные результаты на основе критериев уровней профессиональной компетентности, проектирует учебную деятельность в освоении профессии.

Э. И. Забнева
соискатель
Новокузнецк

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИЕЙ МОЛОДЕЖИ В СИСТЕМЕ РАБОТЫ ВУЗА

В современных экономических условиях профессиональное самоопределение молодежи является сложным социальным процессом [1, 2 и др.]. Профессиональная ориентация молодежи как социальный процесс включает: выбор профессии и сферы труда, профессиональное развитие личности и профессиональное становление специалиста.

Данный процесс требует системного управления. Системообразующим звеном управления профориентацией молодежи в современных условиях может стать высшее учебное заведение [1]. На базе филиала КузГТУ в г. Новокузнецке разработана и апробирована концептуальная структурно-функциональная модель управления профориентацией молодежи на довузовском, вузовском и послевузовском этапе.

С целью определения эффективности реализации предложенной модели было проведено социологическое исследование профессиональной ори-

ентации старшеклассников, студентов и работающей молодежи, окончившей данное учебное заведение. Исследование проходило в два этапа. На первом этапе (2007–2008 гг.) анализировался процесс профессионального самоопределения молодежи до реализации внутривузовской модели управления. На втором этапе (2009–2010 гг.) было проведено повторное исследование по результатам апробации модели управления в системе работы вуза.

Социологический анализ эффективности реализации предложенной модели позволил сделать следующие выводы:

1. На довузовском этапе управления профориентацией молодежи произошло увеличение на 14% числа выпускников школ, определившихся с выбором профессии, согласованным с перспективами регионального рынка труда. Изменилось отношение выпускников к такому фактору, как соответствие выбора профессии склонностям и способностям личности. В качестве основного мотива при выборе профессии на него указал 21% респондентов по сравнению с 7% в 2007 году. Произошли позитивные изменения и в показателях самостоятельности принятия решения при выборе профессии. Значительно увеличилось влияние профориентационной работы в школе на выбор старшеклассников: с 5% до 38%.

2. В результате реализации вузовского этапа управления профориентацией молодежи 82% выпускников приобрели опыт самостоятельного поиска работы (2007 г. — 57%). Среди респондентов 76% выпускников указали на достаточную степень овладения технологиями и методами трудоустройства (2007 г. — 54%). Систематически организованные вузом встречи с работодателями позволили определиться с местом работы 32% выпускников (2007 г. — 24%).

3. Реализация послевузовского этапа управления профориентацией молодежи позволила увеличить число выпускников, работающих по полученной специальности, с 64 до 79%. Уменьшилось число респондентов, желающих сменить работу, с 18 до 6%. На 12% увеличилось число молодых специалистов, нашедших место работы во время производственной практики.

Таким образом, результаты социологического исследования свидетельствуют об эффективности предложенной модели управления профориентацией молодежи на всех его этапах.

Список литературы

1. *Забнева Э. И.* Теоретические и организационные основы управления профориентацией молодежи в системе работы вуза // Актуальные проблемы социологии молодежи, культуры и образования: Материалы международной конференции: В 3 т. Т. 3 / Под. общ. ред. Ю. Р. Вишневого. — Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2010. С. 114–117.

2. *Матвеева Н. А.* Инерционность системы образования в России: Монография. — Барнаул, 2004.

Н. Г. Закревская, Е. В. Утишева
Санкт-Петербург

К ПРОБЛЕМЕ ВОСПРОИЗВОДСТВА КАДРОВ В НАУЧНОМ СООБЩЕСТВЕ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Сегодня наиболее разработанным инструментарием для исследования дифференцирующей иерархии, ведущей к образованию элит (в частности, научного сообщества), располагает социология образования.

Подготовка личности, обладающей элитарными качествами, — одно из основных предназначений современного университета. Исследование направлено на изучение механизмов, влияющих на формирование интеллектуального потенциала у представителей университетского сообщества. Особенность университетского научного сообщества сферы физической культуры состоит в том, что оно аккумулирует в себе потенциал физического совершенствования, направленность на формирование социального здоровья и развитие интеллектуального потенциала личности.

Для определения направлений развития научно-педагогического потенциала университета и воспроизводства научных кадров был разработан механизм, позволяющий сопоставить критерии отбора студентов, способных к исследовательской деятельности. К критериям отбора студентов, способных к научно-исследовательской деятельности, относятся: показатели познавательной активности (интерес, самостоятельность, творчество) и соответствующий уровень их развития (непродуктивный, продуктивный, творческий). На показатели влияют такие факторы, как личностные качества (целеустремленность, лидерство, познавательные способности), а также создание творческой атмосферы и сформированная научная школа. Для овладения всеми компетенциями на высоком творческом уровне, по результатам самооценки студентов и оценки экспертов, необходимы определенные средства и методы.

Как результат эффективности отбора студентов может рассматриваться переход способных студентов с одного образовательного уровня на другой. На этот процесс будут оказывать влияние следующие факторы, характеризующие образ жизни университетского научного сообщества: культура, социальные установки, социальная стратификация, условия возмож-

ностей и направленность на успех. В данном случае факторы — это те показатели, которые усваиваются личностью на каждом уровне образования в ходе социализации личности студента.

Результаты педагогического эксперимента позволили выявить ведущие факторы, влияющие на процесс формирования преподавателя-исследователя: наличие научной школы, семейные традиции, творческая атмосфера, научный руководитель, материально-техническая база, материальная поддержка. В результате исследования обоснована необходимость представления социально-культурных аспектов содержания образования в магистратуре как фактора, обуславливающего формирование научно-педагогического потенциала в университете физической культуры.

По результатам экспертной оценки качеств личности, способной к исследовательской деятельности, и на основании факторного анализа были выявлены недостающие аспекты знаний. Для реализации поставленных задач был разработан и апробирован в рамках магистратуры курс «Этиологические исследования. Подготовка интеллектуальной элиты в условиях университетского физкультурного образования», который включал основные направления содержания образования в освоении модульной технологии развития качеств личности и формирования социально-культурных компетенций.

П. В. Иванов
Москва

ВИРТУАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: КРИТИКА И ОТВЕТЫ НА КРИТИКУ

Виртуальное образование, являясь перспективной в социальном плане формой образования, подвергается критике со стороны приверженцев классической формы образования по многим аспектам. Наша задача в данном докладе рассмотреть наиболее существенные аспекты критики виртуального образования и понять, насколько подобная критика обоснована.

Направления критики следующие:

- Отсутствие личного контакта преподавателя с учеником.
- Непривычность работы с гаджетами, применяемыми в системах виртуального образования.
- Дороговизна необходимых гаджетов.
- Нивелирование воспитательной роли образовательного учреждения.
- Некачественность виртуального образования.

– Чрезмерное внимание оперативному знанию в ущерб фактографическому.

– Снижение стимулирующего воздействия атмосферы учебного заведения, класса, группы, преподавателя.

Наша задача — по результатам анализа подобной критики дать ответ на каждый из вышеуказанных пунктов. Ответы базируются на понимании глобализации образования и на анализе особенностей структуры Web 2.0 и информационального общества.

В глобализованном обществе образовательное учреждение не является «храмом знаний», как оно позиционировалось значительную часть своей истории, но является провайдером услуги по увеличению экономической ценности индивида на рынке труда.

Более того, необходимо понимать, что с текущим уровнем интернетизации населения, а в особенности населения, наиболее склонного к потреблению образовательных услуг, изменяется ценность разных форм знания. Т. е. фактографическое знание уступает место оперативному. Современному человеку нужно знать не ответы на вопросы, но знать, как найти ответы на вопросы.

Следующий важный элемент — это понимание того, что нравственная и ценностная сфера человека уже не может формироваться за счет образовательных учреждений. Интернет-сообщества и интернет-СМИ нивелируют попытки школ влиять на гражданское самосознание подростков, а следовательно, нужно говорить об иных, нежели интегрированных в структуру образования формах воспитания гражданского самосознания.

Новые общности и новое отношение к информации и знанию вынуждают образование к реформам. Виртуализация образования и определенное изменение функций образовательных программ необходимо, дабы не превращать общее образование в «бесполезную обязательку», т. е. источник фрустрации, а высшее образование сделать реальным методом повышения экономической ценности индивида на рынке труда.

Более того, виртуализация образования поможет демократизации образования. Инвалиды, лица отбывающие тюремное заключение, а также лица, находящиеся вдали от качественных провайдеров образовательных услуг, смогут получать образовательные услуги наравне с другими. Также виртуальное образование более вариативно, что позволит решить проблему территориальной дискриминации в сфере образования.

Н. А. Иванищева
канд. пед. наук, доцент

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КВАЛИФИКАЦИИ ВЫПУСКНИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

В качестве основы для построения целевого образа специалиста и проектирования его профессиональной подготовки в соответствии с образовательными стандартами третьего поколения используется компетентностный подход.

В условиях жестких требований современного рынка труда востребованы не столько высокий уровень профессиональной компетенции специалиста, сколько отдельные его качественные параметры [1]. С позиции задач высшего образования это означает, что отдельные компетенции специалиста должны подвергаться своеобразной инновационной корректировке. В связи с этим профессиональное становление специалиста предполагает и его особую социальную подготовку, гарантирующую ему компетентность в вопросах права на труд, предпринимательства, социальной защиты, свободы слова, участия в общественно-политических движениях и т. д.

Практика свидетельствует, что стихийно складывающийся у студентов педагогических вузов опыт социального взаимодействия далек от норм делового общения, которые требуются выпускнику учебного заведения для успешного поиска работы, представления себя работодателю, выстраивания оптимальных взаимоотношений с администрацией и коллегами, наконец, для ориентации в сложной социальной обстановке и умения защитить себя в условиях безработицы. Поэтому будущего учителя в стенах университета необходимо готовить к общению и взаимодействию с людьми разного возраста, социального статуса, политических взглядов, вероисповедания. Наличие таких навыков становится для молодого педагога проблемой жизненно важной, личностно значимой и социально актуальной.

Анализ образовательных стандартов, содержания учебных программ и дисциплин обществоведческого цикла в ГОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет» (подразделение Институт естествознания и экономики) показывает, что педагогический поиск преподавателей устремлен преимущественно на формирование у студентов общей культуры, общих представлений о состоянии, проблемах и функционировании современной экономики и более широких знаний из области профессиональной этики. На освоение же опыта межличностного, делового общения и на формирование социального имиджа, обусловленного не только особенностями

личности, но и содержанием и характером приобретаемой профессии учителя, работают лишь отдельные темы изучаемых курсов [2, с. 27–29].

Социальная компетентность, рассматриваемая с позиции интегрального личностного образования, объединяет ценностное понимание социальной действительности, социальные знания, выступающие в качестве руководства к действию, субъективную способность к самоопределению и самореализации, личностное умение реализовывать социальные технологии в сфере профессиональной деятельности.

В структуре социальной компетентности можно выделить следующие компоненты, а значит, и направления ее формирования:

– *социально-экономический компонент* — знания в области функционирования рыночной экономики и регионального рынка труда, формирование объективного отношения студентов к явлениям социальной действительности;

– *нормативно-правовая подготовка* — знание основ законодательства РФ;

– *подготовленность в сфере делового этикета* — формирование конкретных умений (коммуникативные умения, умение оформлять документацию и т. д.).

Социальная компетентность как одна из сторон процесса социализации личности выступает неотъемлемым компонентом формирования социальной квалификации выпускника. В свою очередь социальная квалификация является совокупным показателем активных ЗУНов специалиста в сфере общественных отношений, имеющих значение для его личной и профессиональной самореализации. Социальная квалификация выпускника проявляется уже на этапе профессиональной деятельности, в процессе адаптации молодого учителя к социально-профессиональной среде.

Список литературы

1. *Вербицкий А. А.* Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. — М.: Логос, 2009.

2. *Масленникова В. Ш., Юдин В. П.* Культура личности педагога. — Казань: КГУ, 2007.

Т. В. Каменева
аспирант
Киев, Украина

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ

Анализируя современные теоретические и практические исследования социальных проблем педагогического образования и педагогических

кадров, можно сказать, что существует много недостаточно изученных вопросов в этом направлении. Особенный интерес представляет проблема развития речевой деятельности студентов как основополагающего фактора социализации.

Целью нашего исследования является анализ актуальных вопросов социологии; анализ педагогических и психологических проблем, взаимосвязанных с социологической наукой. Также мы рассмотрим формирование профессиональной речи как психолого-педагогическое условие социального развития студентов.

Неоценимый вклад в развитие социально-педагогической мысли внесли античные (греческие и римские) философы. В частности, Сократ, Демокрит, Аристотель.

В XIV–XIX столетиях философами и педагогами (И. Г. Песталоцци, И. Ф. Герbart, Н. Дестервег и др.) активно разрабатывались социальные вопросы педагогического воспитания.

В середине XIX века в российской педагогике после публикации трудов К. Д. Ушинского и Л. Н. Толстого также особенно усилилось внимание к проблемам социализации и роли социальной педагогики. Этой проблематике посвятили свои труды С. И. Гессен, П. Наторп. Основополагающие труды по социальной педагогике принадлежат В. В. Зеньковскому, П. П. Блонскому, А. С. Макаренко, Т. С. Шацкому [1].

К основным педагогическим и психологическим вопросам и проблемам, которые рассматривает современная социология, относятся: решение общих научных проблем, теоретическое осмысление места и роли человека в социуме; исследование отношений и проблем общения; изучение педагогических и психологических условий социализации личности [4, с. 5–10].

Формирование профессиональной речи будущих специалистов является важным психолого-педагогическим условием успешной социализации студентов. Проблемы развития речевой компетентности и процесса социализации рассматриваются в научно-исследовательских трудах российских, украинских, зарубежных ученых — В. И. Мясищева, Г. А. Балла, Г. М. Андреевой, Ю. Е. Алешиной, Л. И. Анциферовой, В. М. Бехтерева, А. А. Бодалева, Л. О. Савенковой, А. Маслоу, А. Бандуры, Т. Парсонса.

Знаменитый ученый А. А. Леонтьев сделал следующие выводы: речевая деятельность занимает центральное место в процессе психологического развития и социализации личности; развитие профессиональной речи взаимосвязано с развитием мышления и сознания в целом [3, с. 11–25].

В соответствии с многими исследованиями процесс формирования речевой компетентности студента можно рассматривать как процесс соци-

ализации. Этот процесс включает: овладение навыками управления познанием, усвоение социально-исторического опыта, развитие социально-психологического восприятия, воспроизведение и усвоение всех видов деятельности и реалий микросоциума, овладение навыками эффективной коммуникации в студенческом коллективе и между студентами и преподавателями. В процессе профессионального развития и социализации формируются социальные установки личности, жизненные цели, эмоционально-волевые компоненты.

Таким образом, развитие профессиональной речи — это важное и необходимое условие успешной социализации личности, усвоения ею социальных ролей, моральных норм, ценностей.

Список литературы

1. Головин Б. Н. Основы культуры речи. — М.: Высшая школа, 1988.
2. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. — М.: Просвещение, 1987.
3. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. — М.: Знание, 1979.
4. Социальная психология / Под ред. А. В. Петровского. — М., 1987.

К. А. Кисин
канд. пед. наук, доцент
Санкт-Петербург

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ВЫСШЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ТРУДНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

Традиционная, основанная на усвоении знаний, формировании умений и навыков система подготовки профессиональных кадров, не умоляя ее заслуги и достижения, перестала в полном объеме соответствовать все ускоряющейся динамике развития современного общества [1]. Стоящие перед системой образования задачи являются сложными и требуют новых подходов к организации образовательного процесса в вузе, на факультетах, кафедрах.

В ходе реализации компетентностного подхода на кафедре мы столкнулись с рядом затруднений, опытом разрешения которых и решили поделиться с уважаемыми коллегами [2]. Рассмотрим трудности внедрения и реализации требований федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения и возможные пути их преодоления.

<i>Трудности внедрения и реализации требований ФГОС нового поколения</i>	<i>Возможные пути преодоления</i>
Переход от знаний, умений и навыков к готовности и способности действовать на их основе	Возрастание роли и объема учебных часов, отводимых на практические и интерактивные занятия, внедрение междисциплинарных деловых игр, переход к конкретно-практической направленности содержания обучения
Повышение требований к профессиональным компетенциям, неопределенность требований к выпускникам со стороны работодателей	Систематическая переподготовка и повышение квалификации ППС, учет мнения работодателей и обучающихся при формировании содержания учебных модулей
Ограничение количества аудиторных занятий	Активизация внеаудиторной работы, применение форм дистанционного обучения, интерактивных занятий и т. д.
Контроль успеваемости по уровням сформированности компетентности	Формирование контрольно-измерительных материалов с включением проблемных ситуаций конкретно-практической направленности, деловых игр междисциплинарного содержания, комплексных экзаменов
Уменьшение количества практик	Ознакомление с требованиями профессии в ходе занятий, четкая организация практик, встречи с представителями работодателей, мастер-классы ведущих специалистов-практиков и т. д.
Привязка объемов учебных часов к количеству и сложности формируемых компетенций	Объединение учебных дисциплин со схожими формируемыми компетенциями в учебные модули
Снижение общего уровня подготовленности поступающих в вузы	Проведение профессиональной ориентации абитуриентов и создание программ подготовки к поступлению по направлению подготовки

Главная задача современного образования — подготовка профессионалов, способных применять сформированные компетенции в изменяющихся условиях, готовых и способных к постоянному самообучению и саморазвитию.

Список литературы

1. Послание Президента РФ Федеральному собранию РФ 2010 года. Электронный ресурс. Режим доступа [<http://www.kremlin.ru/>] 5.01.2011
2. ФГОС ВПО по направлению подготовки 080400 — Управление персоналом (квалификация (степень) «бакалавр») от 24.12.2010 г.

В. И. Ключкин
канд. пед. наук, ст. науч. сотр.

ПАРАДОКСАЛЬНОСТЬ СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЙ развития ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Процесс модернизации современного российского образования актуализирует задачу выявления базовых социальных тенденций и ряда парадоксальных феноменов педагогической деятельности. Для прояснения данных вопросов мы в 2009–2010 годах провели социологические исследования педагогов Санкт-Петербурга, Великого Новгорода и Ленинградской области. В ходе социологического эксперимента было изучено свыше 400 педагогов.

Социологические опросы показали, что за последние 10–15 лет в деятельности российских педагогов произошли и продолжают происходить значительные изменения. Это касается всех ее сторон. В частности, улучшаются условия педагогической деятельности. Так, 69,6% опрошенных нами педагогов подчеркнули, что у них расширились возможности творчества в своей повседневной деятельности; 72,2% респондентов отметили факты повышения информационной и технической оснащенности их учебно-воспитательного труда. Социологические опросы позволили также зафиксировать факт, что в своей деятельности педагоги наряду с традиционными технологиями все чаще используют современные интенсивные технологии обучения. Например, игровые технологии применяют 61,7% педагогов, метод проектов — 45,2%, обучение в малых группах — 40,9% и т. д.

На фоне указанных позитивных тенденций изменения содержания и условий современной педагогической деятельности парадоксальным выглядит следующий факт: подавляющее большинство педагогов (86,1% респондентов) отмечают, что за последние десять лет работать стало труднее. Из-за постоянного нарастания интенсивности (трудности) педагогической деятельности у многих педагогов усилилось чувство неудовлетворенности ее результатами: на снижение удовлетворенности от взаимодействия с учащимися указывают 40,0% опрошенных педагогов; от результатов обучения — 44,3%, от результатов воспитания — 54,8% респондентов.

Такого рода социально-психологические парадоксы в развитии педагогической деятельности, несомненно, являются следствием социологически констатируемой противоречивости социокультурных факторов и условий модернизации современного образования. Вместе с тем накопленный педагогами за последние полтора десятилетия опыт работы в новых усло-

виях российского общества, а также система повышения их квалификации в различных формах постдипломного образования, казалось бы, должны позитивно влиять на продуктивность профессиональной деятельности педагогических работников. В действительности же наблюдается противоположная тенденция.

Объяснить подлинную сущность рассматриваемого парадокса нельзя, если мы будем опираться только на внешние или только на внутренние (субъектные) факторы развития современной педагогической деятельности: опора на внешние по отношению к образованию факторы не учитывает значимость педагогической теории как существенного фактора развития педагогической деятельности, и наоборот.

Отечественная же педагогическая теория в настоящее время, если так можно выразиться, мечется между самыми разными концепциями объяснения такого рода парадоксов, преувеличивая то роль субъективных, то роль объективных факторов образовательного процесса. Это дезориентирует педагогов, затрудняет им выбор действенной образовательной концепции и технологии своей профессиональной деятельности, мешает консолидации их усилий как единого педагогического коллектива.

На наш взгляд, разрешить парадоксы в развитии современной педагогической деятельности можно лишь с позиций действительно целостной социокультурной образовательной концепции. Данная концепция, интегрируя в себе рациональные моменты многих других образовательных концепций, должна нацелить педагогов на развитие интеллектуальной духовно-практической деятельности учащихся в соответствии с социокультурными потребностями и традициями российского общества. Этому должна способствовать социальная оптимизация деятельности педагогов на основе возрождения основополагающих педагогических принципов — связи школы с жизнью, культуросообразности образования, сочетания коллективного и индивидуального при организации воспитания молодежи.

Н. А. Куликова
Муром

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Интеграция инвалидов в общество актуализирует проблему получения людьми с ограниченными возможностями образования. До начала 90-х годов образование инвалидов осуществлялось традиционными форма-

ми, что нередко затрудняло процесс обучения, влияло на качество образования, в силу того что лица с ограниченными возможностями имеют различные формы патологий.

Достаточно эффективным способом получения образования инвалидами выступает дистанционное образование. Современные информационные образовательные технологии позволяют учиться незрячим, глухим и страдающим заболеваниями опорно-двигательного аппарата.

Основными преимуществами дистанционного образования являются:

- возможность получить, не выходя из дома, информацию об условиях обучения;

- индивидуальный подход — при обучении учитываются способности, потребности, темперамент и занятость студента;

- использование специализированных технологий и средств обучения — обучающая технология строится на фундаменте определенного содержания и соответствует требованиям стандарта;

- льготная стоимость обучения — дается возможность квалифицированного обучения на дому за счет низкой себестоимости. Средняя оценка мировых образовательных систем показывает, что дистанционное образование на 50% дешевле традиционных форм;

- нерегламентированная общая и «курсовая» продолжительность обучения, что позволяет инвалидам в любой момент отправиться на лечение;

- безналичная оплата за обучение и почтовая рассылка методической литературы и рубежных контрольных заданий (в том числе по электронной почте);

- возможность консультаций по Интернету.

Вместе с тем современный этап развития дистанционного образования инвалидов выявил ряд проблем, обозначаемых категориями «время», «деньги» и «кадры»:

- *время* — необходимы усилия государственных служб и собственно вузов по обеспечению становления и укрепления системы дистанционного образования, как это уже сделано на Западе;

- *деньги* — проблема материального обеспечения процесса дистанционного образования имеет две стороны: во-первых, стоимость дистанционного оборудования достаточно высока, встает вопрос окупаемости вузами; во-вторых, сами обучаемые должны иметь компьютер и выход в Интернет, что проблематично для инвалидов в условиях провинции;

- *кадры* — необходимы высококвалифицированные специалисты в области технического обеспечения и сопровождения образовательного процесса как в самих вузах, так и непосредственно на местах.

Таким образом, решение проблемы образования инвалидов осуществляется как посредством традиционных форм обучения, так и апробированием и развитием инновационных, в частности дистанционного образования. Вместе с тем данная тенденция преимущественно характерна для центра страны, тогда как провинции пока отстают, во многом из-за невозможности решить вышеуказанные проблемы. Необходимы государственные усилия по организации образования и сопровождению данного процесса, усилия вузов, благотворительных и общественных организаций по решению проблем технической и материальной обеспеченности процессов образования.

М. Н. Макарова
д-р соц. наук, доцент
Ижевск

РОЛЬ СЕМЬИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: МНЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

В настоящее время много говорится о том, что успешное взаимодействие основных субъектов образовательного процесса становится важнейшим средством повышения качества обучения и воспитания. В то же время семья и школа как основные агенты социализации и трансляции «культурного капитала» часто оказываются в ситуации конфликта, разрешение которого не под силу ни той, ни другой стороне. С целью изучения особенностей взаимодействия семьи и школы в представлениях старшеклассников, а также характера участия родителей в процессе школьного обучения своих детей было проведено исследование методом анкетирования учащихся 9–11 классов школ Удмуртской Республики.

Большинство учащихся (более 60%) оценивают преобладающие отношения между учителями и учениками как «доброжелательные». Вместе с тем около трети определяют их как «равнодушные». Оценка отношений в семье имеет некоторое сходство с предыдущей оценкой отношений с педагогами. Как «конфликтные» оценили их всего лишь 3% учащихся. 62% считают отношения в своей семье «доброжелательными», а 35% в целом считают их нормальными, но с наличием определенных проблем во взаимоотношениях.

Лишь 56% учащихся указали на то, что их родители регулярно интересуются их школьными делами. 38% учеников отметили, что их родители

лишь иногда делают это, а 6% указали, что «редко». Причем здесь не наблюдается строгой зависимости между типом школы, уровнем образования родителей или сферой их занятости.

Самой распространенной целью посещения школы, как и ожидалось, являются родительские собрания. Вторая по частоте упоминания причина посещения — вызов классного руководителя: она упоминается почти в половине случаев. Около трети всех упоминаний занимают две причины — проблемы и вопросы с успеваемостью и поведением и помощь в организации мероприятий. Более ярко демонстрируют эту разницу также ответы на вопрос о формах участия родителей в образовательном процессе. В гимназиях и лицеях более развиты такие инновационные формы взаимодействия с родителями, как семинары, конференции, беседы по психолого-педагогическим вопросам обучения, воспитания. Родители здесь также более активно участвуют как в финансировании школы, так и в организации различных мероприятий.

Менее трети учащихся указывают на полное совпадение требований к ним родителей и педагогов. Большая часть (около 65%) считают это совпадение лишь частичным. Все это говорит о наличии несогласованности между семьей и школой по вопросам образования и воспитания ребенка. Только половина учащихся считает, что существующего взаимодействия между семьей и школой достаточно для успешного обучения и воспитания.

Семья занимает ведущее место среди агентов социализации, особенно для учащихся лицеев и гимназий. Интересно, что в общеобразовательных школах учителя были выбраны почти четвертью учащихся и вышли на второе место, а в лицеях и гимназиях они набрали всего 9% и существенно уступают дружеским группам, которые выбрали почти 30% учащихся. Возможно, причина низкого авторитета учителей в целом является следствием частичной утраты школой ее воспитательных функций в пользу погони за отметками и результатами ЕГЭ. Как следствие, ослабились связи между семьей и школой. Между тем большая часть учащихся считает, что школа должна наряду с семьей заниматься воспитанием.

Л. О. Марченко, Е. О. Филиппова
Санкт-Петербург

ВЛИЯНИЕ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ НА ОЦЕНКУ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ

В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Анализ социальных процессов в современном обществе показывает, что место и роль женщин в социальных институтах радикально меняется в сторону расширения сфер их самореализации. В современных экономических условиях увеличился приток женщин в типично мужские сферы профессиональной деятельности. Традиционное разделение на «мужские» и «женские» профессии привело к тому, что многочисленные отечественные и зарубежные исследования, посвященные изучению личности профессионала в типично «мужских» профессиях, таких как менеджер, военный, предприниматель, ориентированы только на мужской контингент.

Анализ литературных данных свидетельствует о различном отношении к мужчинам и женщинам в связи с гендерными представлениями об их чертах характера и моделях поведения. Эти ожидания установлены обществом и действуют как безоговорочные поведенческие предписания. Ожидания, относящиеся к женщинам, определяются как пассивные, дружественные и сердечные, направленные на контакты с другими людьми. Ожидания же, относящиеся к мужчинам, определяются как активные, характеризуются независимостью, самоуверенностью, напористостью. При определенных условиях эти гендерные представления могут принимать характер гендерных стереотипов (стандартизированные представления о моделях поведения и чертах характера, соответствующие понятиям маскулинности и фемининности). О наличии гендерных стереотипов в профессиональной деятельности свидетельствует большое количество социологических исследований. Часто при оценке профессиональной эффективности у мужчин и женщин большую роль играют ожидания соответствующего типа профессионального поведения в зависимости от пола.

Для проверки влияния гендерных стереотипов и влияния полоролевых ожиданий на оценку профессиональных качеств в процессе обучения было проведено исследование клинических ординаторов обоих полов, отслуживших в армии от 5 до 15 лет (мужчин, $n = 97$, женщин, $n = 28$). В процессе исследования изучались общие интеллектуальные способности с помощью батареи интеллектуальных тестов ОИР и личностные особенности с помощью стандартизированного метода оценки личности СМИЛ и МЛО «Адаптивность». Эффективность учебно-профессиональной деятельности клинических ординаторов оценивалась экспертными оценками дисциплины, успешности, авторитета в коллективе и действий в нестандартных ситуациях представителями руководящего состава — офицерами-мужчинами.

Сравнительный анализ выявил, что «успешные» женщины-военнослужащие, которые получили наивысшие экспертные оценки, отличаются от «неуспешных» высокой поисковой активностью, мотивацией, направленной на достижение успеха, склонностью к риску, агрессивностью (шкала *Pd* методики СМИЛ). То есть всеми теми качествами, которые более характерны для мужского типа поведения.

При оценке действий в нестандартных ситуациях наиболее высокие экспертные оценки получили те женщины, которые демонстрируют менее стеничный тип поведения (шкала *Pd* методики СМИЛ), более склонны к типично женскому полоролевому поведению (мягкость, эмпатичность, меньшая агрессивность и тенденция к сглаживанию социальных конфликтов) (шкала *Mf* методики СМИЛ), большей социальной открытости (шкала *Si* методики СМИЛ) и меньшей индивидуалистичности мышления (шкала *Sc* методики СМИЛ). Для них характерны более высокая поведенческая регуляция (шкала личностного адаптационного потенциала методики МЛО) и более высокая склонность следовать установленным нормам и правилам поведения (шкала моральной нормативности методики МЛО).

По дисциплине наиболее высокие экспертные оценки получили женщины, характеризующиеся большей педантичностью и устойчивостью интересов (шкала *Pa* методика СМИЛ) и продуктивностью мыслительной деятельности (методика ОИР). Большим авторитетом в коллективе пользуются женщины-военнослужащие, обладающие более выраженными женскими чертами поведения (шкала *Mf* методики СМИЛ).

Таким образом, полученные результаты подтвердили гипотезу о влиянии гендерных стереотипов на оценку профессиональной эффективности военнослужащих — мужчин и женщин при выполнении учебно-профессиональной деятельности.

*Ю. В. Мирошниченко, д-р фарм. наук, профессор
В. Н. Кононов, канд. фарм. наук, доцент
Санкт-Петербург*

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОСЛЕДИПЛОМНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ МЕДИЦИНСКОГО СНАБЖЕНИЯ ВООРУЖЕННЫХ СИЛ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Способность системы военно-медицинского снабжения Вооруженных сил Российской Федерации осуществлять полное и бесперебойное обес-

печение медицинской техникой и имуществом войск (сил) в современной геополитической обстановке напрямую зависит от уровня подготовки, квалификации, профессионализма, качества кадрового состава. Достижение необходимого уровня профессиональной подготовки провизоров Вооруженных сил возможно путем обеспечения непрерывности их образования и информирования о новейших достижениях в области фармацевтических наук, гражданского и военного здравоохранения.

Существующая в настоящее время система профессиональной переподготовки и повышения квалификации специалистов медицинского снабжения Вооруженных сил осуществляется по очной и очно-заочной форме обучения в сроки, установленные федеральным законодательством и образовательными стандартами.

Анализ опыта последипломной подготовки провизоров и фармацевтов в ведущих отечественных вузах показывает, что в учебном процессе все шире используются дистанционные образовательные технологии (ДОТ). Такой подход коррелирует и с мировыми тенденциями в области усовершенствования и профессиональной переподготовки специалистов фармацевтического профиля.

Использование ДОТ в системе профессиональной переподготовки и повышения квалификации специалистов медицинского снабжения Вооруженных сил позволяет слушателям осваивать образовательные программы непосредственно по месту жительства или временного пребывания и не требует их непосредственного присутствия в вузе (что удобно как для них самих, так и для работодателей).

ДОТ, используя телекоммуникационные системы и компьютерные сети, обладают высокой мобильностью и широтой охвата предметных областей знаний и позволяют существенно расширить контингент слушателей и осуществлять их информационное сопровождение после окончания обучения.

Наиболее перспективными методами последипломной подготовки специалистов медицинского снабжения с помощью ДОТ являются кейс-технологии. Это методы активного, интенсивного, глубокого изучения материала, позволяющие расширить аналитические способности обучаемых и развить навыки быстрого поиска и принятия управленческих решений. Применение кейс-технологий позволяет преподавателю работать со слушателем индивидуально, путем предоставления ему учебно-методических комплексов для самостоятельного изучения на различных носителях, любым приемлемым для организации учебного процесса способом и проверки качества их освоения.

Взаимодействие преподавателей и обучаемых для консультаций, собеседований наиболее удобно осуществлять с помощью интернет-технологий и телекоммуникационных средств. При этом важная роль должна отводиться установочным аудиторным занятиям (сессиям) и контрольным мероприятиям с выездом преподавателей на места.

Реализация кейсовых технологий позволит любому специалисту медицинского снабжения, и в первую очередь находящемуся в отдаленных регионах нашей страны или за ее рубежами, без выезда и отрыва от повседневной деятельности по месту проживания или пребывания проходить последипломную подготовку в соответствии с действующими образовательными стандартами и учебными программами.

Таким образом, существующий многолетний опыт профессиональной переподготовки и усовершенствования специалистов медицинского снабжения необходимо адаптировать к требованиям, предъявляемым современной системой медицинского обеспечения войск (сил), дополнить применяемые формы обучения современными образовательными технологиями, позволяющими значительно улучшить качество подготовки кадров и способствующими совершенствованию их профессиональных знаний и умений.

Е. А. Михайлова
канд. соц. наук
Санкт-Петербург

Особенности функционирования системы изучения языков этнических групп в полиэтническом регионе

Важной сферой национальной политики, проводимой в Астраханском регионе, является образование на языках этнических групп, являющихся меньшинствами.

В советский период была создана инфраструктура подготовки педагогических кадров, ликвидирована неграмотность и планомерно сокращался разрыв в образовательных характеристиках этнических групп региона. Одновременно эти достижения определили современные задачи — сохранение национальных языков и самобытной культуры.

В настоящее время в области работают более ста школ с преподаванием на языках этнических групп. Однако их число сокращается (это вызвано желанием родителей и самих учеников продолжать обучение в русскоязычных учебных заведениях). Проблема заключается в противоречии,

возникающем между желанием сохранить свой язык и сужением сферы его применения до семейно-бытовой.

Система образования должна ориентироваться на удовлетворение спроса со стороны этнических групп населения, при подготовке кадров должно уделяться внимание специфике педагогического образования в условиях полиэтнического региона.

В основе программ развития образования в сфере родных (нерусских) языков лежит опыт работы педагогов Володарского, Красноярского, Наримановского, Харабалинского, Лиманского, Икрянинского и Камызякского районов области. Делаются попытки совершенствования системы обучения учащихся национальным языкам с учетом реальных запросов этносоставляющих региона. Долгосрочное прогнозирование развития системы национального образования в регионе позволит осуществить этноатлас Астраханской области.

Основные проблемы функционирования образовательной системы обусловлены нехваткой преподавательских кадров и их низкой квалификацией.

Подготовка педагогов — учителей тюркских языков — для национальных школ ведется в педагогическом училище № 1 г. Астрахани. Высшее образование педагоги могут получать в сопредельных государствах, поскольку в области нет масштабного социального заказа, способного ориентировать местные вузы на подготовку кадров.

Наиболее характерными проблемами национального образования являются отсутствие взаимодействия между участниками процесса, несоответствие учебных планов и программ современным требованиям, невысокая квалификация преподавательского состава, не имеющего возможности стажироваться в регионах — носителях языка. В регионе происходит сокращение числа школ, где изучают родные языки. Такие задачи невозможно решить административными мерами, необходима просветительская работа со стороны национальных обществ, направленная на приобщение детей к культурным ценностям народа [1, с. 120–168].

Программа изучения родных языков должна обеспечить интеграцию системы их изучения в единое образовательное пространство региона, где должен быть создан рынок национальных образовательных услуг, применяющий современные технологии преподавания.

Список литературы

1. Национальные меньшинства / Под ред. В. И. Мукомеля // Центр этнополитических и региональных исследований. — М., 2003. С. 120–168.

*Т. П. Мусеева, д-р соц. наук, профессор
Г. С. Латыпова, аспирант
Уфа*

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТА — ВАЖНАЯ ЗАДАЧА СОВРЕМЕННОГО ВУЗА*

Задачи модернизации экономики, выхода страны на новую траекторию социально-экономического развития предъявляют дополнительные требования к профессиональным качествам новой рабочей силы. Кроме профессиональных знаний, современный специалист должен обладать методологической грамотностью, широким культурным кругозором, социальными знаниями, позволяющими ему рационально мыслить, успешно ориентироваться в сложной диалектике современной общественной жизни. Решающую роль в формировании перечисленных социальных качеств специалиста призваны сыграть гуманитарные науки. Объединяя в себе функции образования и воспитания, они оказывают формирующее воздействие на мировоззрение личности.

В ведущих университетах страны гуманитарное образование выступает не просто упорядоченным набором из конкретных областей знаний, оно играет роль традиции университета, становится фундаментом университетской культурной среды, определяет стандарты поведения студентов, жизнедеятельность выпускников.

Реформа образования негативно отозвалась на социально-гуманитарной составляющей образовательного процесса как в общеобразовательной, так и в высшей школе. Неопределенность с учебной литературой (отсутствие общероссийских учебников для студентов по тем или иным социально-гуманитарным дисциплинам при изобилии низкопробной учебной литературы), резкое сокращение гуманитарных дисциплин, значительное уменьшение часов на преподавание курсов социально-гуманитарного цикла и т. д. стало причиной ухудшения качества гуманитарной подготовки студентов.

Между тем увеличение информационного потока, ускорение темпов жизни поставило на повестку дня необходимость формирования у новой рабочей силы социальных качеств — способности быстро оценивать и

* Исследование проведено при финансовой поддержке РГНФ (проект № 10-03-84313 а/у).

принимать единственно верное решение в нестандартной ситуации, уметь выдерживать максимальные психофизиологические нагрузки и сопротивляться стрессам. Все это ставит перед высшей школой комплекс принципиально новых задач, решение которых в основной своей части ложится на «плечи» социально-гуманитарных дисциплин.

Сегодня важной составляющей новой рабочей силы является хорошее психофизиологическое и нравственное здоровье, позволяющее справиться с возрастающим объемом информации, сложностью решаемых задач, многократно увеличившимися психофизиологическими нагрузками.

Между тем здоровье населения России стремительно ухудшается. Практически здоровых людей в России осталось только 5% процентов, 20–30% — относительно здоровые, остальные хроничи. Обоснованные опасения вызывает ухудшающееся здоровье молодежи. Если «наложить» на эту реальность особенности современной молодежной субкультуры, культ насилия, «свободу» сексуальных отношений, распространение наркотизма, то даже максимальные усилия, направленные на формирование интеллектуальной технико-технологической составляющей новой рабочей силы, могут быть сведены на нет.

В этих условиях первостепенной становится задача формирования знания и навыков здорового образа жизни, которое должно носить системный характер. Выполнить эту задачу можно, лишь объединив общие усилия преподавательского коллектива гуманитарного факультета, кафедры физического воспитания и администрации вуза, сформировав у студентов мировоззренческие установки здорового образа жизни и создав в вузе, в университетском сообществе дух нетерпимости к проявлению вредных привычек, моды на здоровый образ жизни. Улучшение структуры общественного питания и медицинского обслуживания должно стать прерогативным направлением внутривузовской социальной политики. Мониторинг состояния здоровья студентов даст объективную информацию, позволит обнаружить узкие места проблемы, сосредоточить усилия коллектива на их преодолении.

Важным шагом в формировании новой рабочей силы является и приобщение студентов к стандартам университетской культуры. Отмечаемое педагогами падение культуры мышления и культуры речи студентов таит чрезвычайную опасность. Сознание студенческой молодежи становится податливым на возникающие в обществе попытки иррационального объяснения действительности, пропаганды низменной системы ценностей. Борьба против цензуры привела к торжеству антикультуры и мракобесия на страницах СМИ и экранах телевидения. В этих условиях высшая школа не может позволить себе быть оторванной от конкретно-исторического

социального контекста. Только содержание преподаваемых гуманитарных дисциплин, наполненное анализом современной диалектики общественной жизни, способно сформировать у студентов понимание сложной и противоречивой динамики социальных процессов.

Эффективность работы преподавателей социально-гуманитарных дисциплин во многом определяется местом гуманитарной составляющей в учебных программах по подготовке новой рабочей силы. Здесь важно все — как соблюдение логической последовательности преподавания основных гуманитарных дисциплин — истории, философии, культурологии, так и степень полноты охвата ими всех сторон социальной жизни.

М. Е. Плеская
аспирант
Санкт-Петербург

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ АДАПТАЦИЯ ИНОЭТНИЧНЫХ МИГРАНТОВ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Со второй половины XX столетия человечество стало свидетелем непреодолимой силы процессов глобализации, так или иначе охвативших все сферы общественной жизни. Неотъемлемым атрибутом глобализирующегося мира является интенсификация международной миграции.

Согласно докладу Всемирного банка «Миграция и денежные переводы: статистический справочник за 2010 год», Россия занимает второе место в мире по числу прибывающих мигрантов [1]. В связи с этим возникает реальная проблема интеграции мигрантов в российское общество. В частности, одной из первоочередных становится задача социокультурной адаптации детей и подростков из семей мигрантов в системе образования, поскольку именно последняя является ключевым институтом социокультурной адаптации и снижения социальной (в том числе межэтнической) напряженности в обществе.

Барьерами на пути адаптации и интеграции иноэтничных мигрантов являются незнание языка и культуры принимающего населения, распространенный в мигрантской среде феномен «капсулирования» в собственной культуре и общине, а также отсутствие толерантной социальной и образовательной среды.

Таким образом, социокультурная адаптация детей, мигрировавших с семьями из другой языковой и культурной среды, включает в себя овладе-

ние языком этнического большинства, усвоение традиций, норм и ценностей принимающего сообщества, преодоление негативных последствий «культурного шока» и формирование толерантного сознания. В процессе адаптации и интеграции детей-мигрантов необходимо учитывать также индивидуальные особенности учащихся, связанные с их культурной, социальной, этнической принадлежностью. Рассмотрение социальных и культурных аспектов адаптации таких детей представляет интерес для деятельности учреждений образования в целях коррекции поведенческих стереотипов мигрантов, направленной на усиление их адаптационных ресурсов [2].

Ведущими условиями достижения социокультурной адаптации иноэтничных мигрантов выступают педагогическое проектирование и реализация целостной социально-психолого-педагогической программы, реализующейся на всех уровнях образовательной системы путем организации:

- обучения русскому языку как неродному;
- знакомства с культурно-историческими особенностями страны;
- психолого-педагогического сопровождения детей-мигрантов;
- проведения уроков толерантности, тренингов;
- мероприятий по сплочению коллектива, проведения национальных праздников [3].

Данные образовательные и научно-педагогические проблемы, решение которых будет способствовать более успешной адаптации детей-мигрантов в инокультурной среде, должны обеспечиваться разработкой адекватных программ социально-педагогической деятельности, а также комплексной подготовкой педагогических кадров.

Список литературы

1. См.: Демоскоп Weekly. № 443–444, 15–28 ноября 2010 г. Электронный ресурс: <http://demoscope.ru/weekly/2010/0443/rossia01.php#12>

2. Макаров А. Я. Особенности этнокультурной адаптации детей-мигрантов в московских школах // Социологические исследования. 2010. № 8. С. 94–101.

3. Гуляева А. Н. Социокультурная адаптация детей-мигрантов // Психологическая наука и образование. 2010. № 5. С. 158–167.

О. Т. Рабинович
канд. филос. наук, доцент
Муром

СОЦИАЛЬНЫЙ ВКЛАД МУНИЦИПАЛИТЕТОВ В ПОДГОТОВКУ УЧИТЕЛЯ НОВОЙ ШКОЛЫ

Новой школе предстоит осваивать стандарты третьего поколения. А чтобы кардинально решать вопросы переустройства системы образования,

следует готовить, прежде всего, учителя к осуществлению инновационных процессов научения гражданина российского общества рефлексивно осознанному мышлению в социально-профессиональной деятельности, развитию его авторского творчества и формированию социально активной самореализации. Как показывает опыт, в каждом регионе необходимо создавать муниципальные центры последипломного образования, деятельность которых была бы направлена на осуществление приоритетных задач социально-профессионального воспитания субъекта образовательного пространства в аспекте содержания национальной образовательной инициативы «Наша новая школа».

Следовательно, муниципалитеты обязаны создать условия для системной переквалификации педагогических кадров и непосредственного повышения педагогического мастерства в непрерывном процессе их социально-профессиональной деятельности, не выезжая за пределы региона.

От муниципалитетов требуется:

- Организация стратегического партнерства учебно-методических служб учебных заведений муниципалитета и органов управления образованием.

- Системная информатизация учреждений непрерывного образования, совершенствование условий для наращивания информационно-технологической базы создаваемых муниципальных центров последипломного образования, роста числа образовательных учреждений, имеющих выход в Интернет, повышения информационно-методических компетенций работников образования, развития современных методов обучения в процессе освоения информационных технологий.

- Оснащение современным научно-методическим содержанием и оборудованием муниципальных центров последипломного образования при непосредственном участии Российской академии образования, а также близлежащих вузов, расположенных на территории муниципалитета.

- Создание системы стимулирования и поощрения работников образования, достигавших успехов в социально-профессиональной деятельности.

Таким образом, муниципалитеты обеспечат эффективное включение системы образования в процессы повышения уровня духовно-нравственного и социально-экономического благосостояния граждан, сохранения стабильности, развития институтов гражданского общества и обеспечения устойчивого социально-экономического развития страны.

*О. Т. Рабинович, канд. филос. наук, доцент
Муром*

*Т. М. Гладий, канд. пед. наук
Москва*

СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ УЧИТЕЛЯ В РЕАЛИЗАЦИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНИЦИАТИВЫ «НАША НОВАЯ ШКОЛА»

Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина российского общества является идеологической и методологической основой создания федерального государственного стандарта общего образования. Определяющей ценностью в реализации стандарта в системе образовательных учреждений является «воспитание гражданина России» [1, с. 1–4].

Сформулированные в Концепции базовые ценности российского общества являются основными духовно-нравственными стратегиями и приоритетами в формировании идеологии развития личности средствами образования и самовоспитания. Стандарты позволят упорядочить содержание программ воспитания личности гражданина на разных этапах социализации в соответствии с базовыми ценностями Концепции, систематизировать учебно-воспитательную работу каждого образовательного учреждения. Поэтому, на наш взгляд, мобилизационной основой и ключевой фигурой модернизации системы российского образования является учитель, педагог-когнитолог с рефлексивно осознанным, креативно направленным мышлением [2], социально-профессиональная деятельность которого требует государственной поддержки, учебно-методического и научно-практического внимания на различных этапах его становления и развития.

Подготовка учителя для работы по новым стандартам определяет ценности современного российского общества в системе непрерывного образования [3], обуславливает необходимость дидактического и организационно-методического сопровождения в муниципальной системе последипломного образования. Смена парадигмы последипломного образования учителя обусловлена и исторически, и экономически. Наша страна находится в процессе становления гражданского общества, основу которого составляет постиндустриальное или информационное направление развития. Развитие индустриального и информационного общества может

быть определено как сдвиг основной общественной потребности с производства материальных благ на производство услуг и информации. В экономическом плане это различие проявляется в том, что информация становится важнейшей экономической категорией. Информация является основой развития производства, развития субъекта создания материальных благ, производителя услуг и потребителя информации в каждом конкретном случае.

Следовательно, этому необходимо научать субъекта гражданского общества и создавать условия для саморазвития его в процессе освоения парадигмы развития личности средствами образования. А решение этой задачи под силу только учителю. Поэтому на первый план выдвигается личностно ориентированный тип самообучения учителя. Он может быть обозначен как процесс, обеспечивающий социально-профессиональное развитие личности, его авторской индивидуальности, развивающейся в творчестве.

Список литературы

1. *Кондаков А.* Воспитание гражданина России — это улица с двухсторонним движением // Просвещение: информационно-публицистический бюллетень. — М., 2010. Вып. 33.

2. *Рабинович О.* К проблеме подготовки педагога-когнитолога // Вестник развития науки и образования. 2010. № 1. С. 118–121.

3. *Тимофеева Р. Е.* Концепция последипломного образования педагогов Республики Саха (Якутия). — Якутск: Изд-во ИПКРО, 1998.

4. *Рабинович О. Т.* Проблемы философии последипломного образования // Последипломное образование педагога: история и современность: Материалы научно-практической конференции работников образования Республики Саха (Якутия). Изд-во: Институт повышения квалификации работников образования, 1999. С. 89–91.

И. С. Решетникова
канд. пед. наук, доцент
Смоленск

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РЕШЕНИИ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ

Активное и практически всеобщее внедрение дистанционного образования (в дальнейшем — ДО) обусловлено тем, что оно становится средством получения знаний и является инструментом в решении социальных проблем.

При ДО процесс обучения проходит в специфической педагогической системе, поэтому ДО фактически является решением многих социальных проблем для детей-инвалидов с ограниченными возможностями передвижения, для студентов, проживающих в отдаленных местах, для достижения и подтверждения образовательного ценза, для работающего населения при повышении профессионального уровня без отрыва от производства.

В мировой практике сложилось три вида организации дистанционного учебного процесса: а) процесс, связанный с отсутствием контактов между сторонами; б) процесс, связанный с периодическими консультациями; в) процесс педагогической поддержки обучаемого. На сегодняшний день в ДО наибольшее распространение получил комбинированный вариант, в основу которого положена технология «авторизованного образования» при использовании телекоммуникационных технологий.

Достоинство дистанционной образовательной технологии состоит в том, что она по существу является синтетической: по целям обучения принадлежит к гуманистическому — личностно-ориентированному обучению; по средствам и организации учебного процесса — к технологическому направлению обучения. Наибольшую эффективность дистанционная технология имеет при изучении дисциплин гуманитарного направления для специальностей «Юриспруденция», «Социология», «Психология», направленных на получение общего представления об изучаемом материале.

Дидактические особенности ДО обуславливают новое понимание целей обучения: охват различных социальных групп населения; стимулирование интеллектуальной активности, усиление учебной мотивации; развитие способностей и навыков самообучения.

Инновационные особенности технологии ДО реализуют следующие идеи социальной направленности российской системы образования: ДО дает возможности оптимального приспособления к учебному процессу, так как работают характеристики индивидуализированного учебного процесса, а именно: подвижные временные рамки; выбор минимального образовательного стандарта с вариантами его расширения; оптимальный режим; чередование форм индивидуальной работы с коллективными; индивидуальная оценка усвоения качества знания; равномерная нагрузка в течение всего периода обучения. При этом к ведущим принципам ДО относятся принципы структуризации содержания обучения на обособленные элементы динамичности, гибкости, осознанной перспективы, разносторонности методического консультирования и паритетности. Обучающая технология в ДО сводится к

законченности блоков содержания и интеграции видов и форм обучения на базе использования информационных технологий.

Практика применения ДО позволяет охарактеризовать его как инновационную образовательную среду, используемую для решения следующих социальных проблем:

1. В обучении задействованы факторы, характеризующие принципы педагогики: системность, научность, систематичность, активность, наглядность, дифференциация и индивидуализация обучения и т. д., но форма подачи материала и взаимодействия иные, с учетом и оценкой эффективности их использования различными социальными группами.

2. Необходимость поиска иных путей повышения эффективности обучения, формирования оптимальных стратегий образования достигается новым подходом к процессу обучения с учетом социального, биологического и технического аспектов в дистанционном обучении.

3. Потребность общества в социально-ориентированной системе образования, использующей новые инструменты обучения, в частности ДО.

В. В. Серый
соискатель
Хабаровск

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС СУДЕБНОЙ ВЛАСТИ

Как известно, судебная власть может существовать только как государственно-правовой институт, призванный удовлетворять потребности граждан, общества и государства в законном, справедливом, быстром разрешении споров о праве, возникающих в процессе реализации прав и обязанностей граждан. Еще в принятой в 2001 году федеральной целевой программе «Развитие судебной системы России» на 2002–2006 годы отмечалось, что указанная задача реализуется судебной властью не в полной мере. Это отрицательно сказывается на обеспечении правового порядка в стране, сдерживает развитие экономики. Показательно, что с вступлением России в Совет Европы несколько тысяч российских граждан обратились в Европейский суд по правам человека с жалобами на неудовлетворительное осуществление правосудия в Российской Федерации.

Надлежащему функционированию судебной системы, помимо постоянного дефицита финансирования, недостаточного обеспечения материально-техническими ресурсами, препятствуют проблемы качества кадрового состава судебных работников. Зачастую эти недостатки делают невозможным восстановление нарушенных прав граждан и их законных интересов, подрывают их веру в правосудие, порождают нежелание граждан обращаться в суд. Тем самым сужается поле правовой защищенности личности. В свою очередь, неэффективная и некачественная работа судов, обусловленная зачастую слабой образовательной юридической подготовкой и воспитанием кадров, переводит ситуацию из организационно-правовой плоскости в политическую.

Стратегия коммерциализации юридического образования не способствует развитию личности будущего юриста и не содействует укреплению престижа судебной власти. Она разрушительна не только для судебных и правоохранительных органов, но и в целом для России. Коммерциализация запустила механизм массового засорения кадрового потенциала судебных, правоохранительных органов и силовых структур, «экономически» деформируя их. Как отмечалось в Концепции федеральной целевой программы «Развитие судебной системы России» еще в 2007 году, в результате того, что 48% вынесенных судами Российской Федерации решений не исполняются, эффективность работы судебной системы снижается практически в 2 раза [1].

Целевые индикаторы доверия судебной власти, заложенные в целевой программе «Развитие судебной системы России» на 2007–2011 годы [1], судя по общественному мнению, отраженному в публичной прессе и средствах массовой информации, на сегодняшний день не выдерживают никакой критики.

Об этом свидетельствует динамика отношения населения к органам правосудия (милиция, суд, прокуратура), выявленная в ходе мониторингового исследования ИСПИ РАН 1995–2010 годов [2].

Современный этап социально-экономических преобразований диктует необходимость перехода судов на новый качественный уровень деятельности. Создание единой информационной системы судов и Федеральной службы судебных приставов обуславливает высокую образовательную и духовно-нравственную подготовку судебных работников. Квалифицированные судебские работники позволят ускорить процесс исполнения судебных актов и привести стороны в определенное судебным актом состояние.

Список литературы

1. Концепция федеральной целевой программы «Развитие судебной системы России» на 2007–2011 годы // Яковлев В. Ф., Семигин Г. Ю. Экономическое правосудие в России: В 4 т. Т. 4. — М.: Мысль, 2004. С. 867.

2. Центр и регионы. Вып. 19–21. — М., 2007–2009; Наука. Культура. Общество. 2010. № 3. С. 30, 31. Отдел стратегических социальных и социально-политических исследований ИСПИ РАН.

Л. К. Синцова

д-р филос. наук, профессор

Барнаул

СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЕГО КРИЗИС В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

События декабря 2010 года на Манежной площади в Москве, Санкт-Петербурге и других городах показали, что в России сложились многочисленные околофашистские молодежные организации и объединения. Со временем выявят и назовут причины этих ужасных событий, но происходящее свидетельствует и о том, что система образования и воспитания в современной России находится в глубочайшем кризисе.

На протяжении XX века в России формировалась и функционировала моноцентрическая модель социального воспитания, для которой была характерна монополярная позиция государства и единственной политической партии в организации и осуществлении процесса социального воспитания. Тоталитарная система образования и воспитания, которая сложилась в России в XX веке, базировалась на принципах идеологической и ценностной самодостаточности и превосходства, закрытости внешнему миру. Для тоталитарного общества была характерна постановка перед системой образования и воспитания сверхцели и сверхзадачи.

Становление новой системы образования и воспитания, переход к новой модели социального воспитания начинается с распадом Советского Союза. Трансформационные изменения прежней модели социального воспитания, которая имела место в нашей стране, происходили в организационном и содержательном аспектах.

Фактически в настоящее время в России внедряется либеральная (децентристская) модель социального воспитания, отличительной чертой которой является невмешательство государства в сферу воспитания. Это невмешательство способствует активизации деятельности различных учреждений, организаций, социальных сообществ, которые влияют на

формирование и воспитание подрастающих поколений, внедряя в молодежное сознание групповые и корпоративные ценности и идеалы. С внедрением либеральной модели социального воспитания воспроизводятся, передаются и насаждаются групповые, корпоративные ценности и нормы, которые превалируют над ценностями, разделяемыми большинством населения и выполняющими интегрирующую роль, что придает обществу устойчивость и стабильность.

Важным для понимания перемен в области социального воспитания является изменение взаимодействия образования и воспитания. Исторически

сложившаяся в России неотделимость образования от воспитания разрушается. Образовательные учреждения утрачивают свою воспитательную функцию, ориентируясь только на обучение. Существующая образовательная парадигма не выполняет той воспитательной функции, которой традиционно придерживалась отечественная педагогика: ориентация на гуманистические ценности, на идеи патриотического воспитания, на признание самоценности культуры и образованности. Разрыв между образованием и воспитанием идет через сокращение преподавания предметов, имеющих значительный воспитательный потенциал.

В содержательном плане кризис социального воспитания проявляется в отсутствии озвученных целей воспитания. В настоящее время не обозначены стратегические цели развития страны, ее внешней и внутренней политики, что не позволяет внятно сформулировать цели воспитания. Утрата целевых установок и приоритетов в воспитании не является чисто академической проблемой. Нечеткость и неясность в этом вопросе приводит к субъективизму, что чревато серьезными проблемами в области педагогической практики.

Все это свидетельствует о том, что исследование социального воспитания для современной России носит стратегически важный характер.

О. Л. Сытых
д-р филос. наук, профессор
Барнаул

САМООБРАЗОВАНИЕ В КОМПЕТЕНТНОМ ПОДХОДЕ И В СОЦИАЛЬНОЙ ЖИЗНИ ПЕДАГОГА

Среди актуальных социальных проблем России следует назвать проблему повышения авторитета учителя, педагога, ибо без этого не могут состояться будущие высококвалифицированные специалисты. Авторитет педагога зависит сегодня от многих факторов, как внешних, так и внутренних. Одним из таких внутренних факторов, влияющих на авторитет учителя в обществе, является его желание, возможность и способность к самообразованию. Педагог, довольствующийся в своей деятельности теми знаниями, умениями и навыками, которые он получил в период обучения в вузе, очень быстро начинает отставать от времени и от своих учеников, в арсенале которых многообразные средства массовой информации, включая интернет-ресурсы. И закономерно, что его авторитет снижается. Именно поэтому идея самообразования педагога в стандартах второго и третьего поколения проходит сквозной мыслью и присутствует в прямом или скрытом виде во многих обозначенных компетенциях.

Так, в образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки «Педагогическое образование», утвержденном приказом министра образования в декабре 2009 года, в качестве важной профессиональной задачи педагога отмечается «осуществление самообразования и личностного роста, проектирование дальнейшего образовательного маршрута и профессиональной карьеры» [1]. Самообразование необходимо для формирования у будущих педагогов «готовности использования основных методов, способов и средств получения, хранения и переработки информации» (ОК-8), для «формирования способности к подготовке и редактированию текстов профессионального и социально значимого содержания» (ОПК-6) и т. д.

Проблема самообразования педагога приобрела сегодня особую остроту по ряду причин. Одной из них является развитие новых информационных технологий и огромный поток информации, с которым работают многие школьники. Открытость границ и непосредственное знакомство детей с культурным миром других народов — это еще одна важная причина, требующая постоянно повышения общекультурного уровня педагога. В целом сложившуюся ситуацию можно охарактеризовать как время, в котором педагогу приходится работать с учениками, имеющими весьма различный уровень знаний и умений.

Для успеха профессиональной деятельности педагог должен выработать собственную систему самообразования, в которой, как нам представляется, должны быть следующие обязательные компоненты знания:

- в конкретной профессиональной сфере (физики, химии и т. д.);
- в области новых педагогических технологий;
- социально-политические, относящиеся к изменениям в социуме;

- мировоззренческие, связанные с развитием науки в целом;
- в области новых информационных технологий.

Однако сегодня существуют реальные трудности самообразования учителя, связанные с рядом проблем. Во-первых, это низкий общекультурный уровень подготовки абитуриентов (о чем свидетельствует низкий проходной балл по ЕГЭ на целый ряд специальностей педагогических вузов); во-вторых, отсутствие у многих молодых педагогов потребности и навыков самообразования; в-третьих, слабое владение информационными технологиями (у многих учителей нет компьютеров); в-четвертых, элементарная нехватка времени на самообразование по причине низкой заработной платы и постоянных «учительских подработок на стороне».

Решение этих проблем, которые носят в значительной степени социальный характер, может повысить авторитет учителя, который станет для своих учеников действительно образованным, эрудированным и высококультурным человеком, всегда находящимся в курсе событий.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки «050100 — Педагогическое образование», квалификация — бакалавр // <http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d-09/prm788-1pdf/>

М. В. Титова
соискатель
Санкт-Петербург

ОБРАЗОВАНИЕ — ЭТО ОТРАЖЕНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СИТУАЦИИ В РОССИИ (НА ПРИМЕРЕ ПРИМОРСКОГО РАЙОНА)

Кризис образования в России принял экстремальный характер в связи с обвальным сокращением финансирования. Даже в тяжелейшем 1942 году на нужды образования советская власть выделяла 5,7% из своего крайне напряженного бюджета, а уже в 1950 году эти расходы достигли почти 14%. Симптомы неблагополучия в этой сфере стали проявляться еще в эпоху застоя. С начала же 90-х годов ситуация резко ухудшилась из-за хронического недофинансирования системы образования и в силу ряда социальных причин (катастрофическое падение уровня жизни, детская беспризорность, наркомания и др.). Затраты на образование на фоне этого

постоянно снижались (1997 г. — 2,88%, 1998 г. — 2,23%, 1999 г. — 2,02%, 2000 г. — 1,85%, 2001 г. — 1,84%, 2002 г. — 1,57%) [2, с. 126].

Однако уже в середине 90-х годов под воздействием разочарований ориентация российского общества стала меняться. Доминирующей тенденцией стало возвращение от западных увлечений к «исконно российским» представлениям, нравственным устоям и образу жизни. В период социально-исторического перелома семья оказалась хранительницей и ретранслятором российского культурно-исторического опыта. При этом, по данным опроса (февраль—март 2000 г.), почти 2/3 россиян считают, что хорошее образование — это главное в воспитании детей в современных условиях [1, с. 123].

В современных условиях можно ожидать раскола общества на три части. Это, во-первых, основная масса образованных граждан — выпускники российской школы и российских вузов. Во-вторых — дети высокопоставленных чиновников и бизнесменов, воспитывавшиеся в дорогих частных школах, а затем в престижных университетах США, Англии, Франции, Германии, Швейцарии. И наконец, в-третьих, выделим растущий слой малообразованных и необразованных россиян, по существу, выпавших из системы образования и сумевших в лучшем случае закончить лишь несколько классов [1, с. 126].

С учетом всей картины образования, представленной выше, можно отметить, что в общественном сознании сложились определенные представления об ориентирах модернизации российского образования. Во-первых, применительно к российскому образованию должна быть отчетливая социальная окрашенность представлений. Во-вторых, безусловным приоритетом для российской системы образования должно быть соответствие собственным условиям, потребностям и традициям. Наконец, третье — общественность должна формулировать требования стратегического характера.

Список литературы

1. *Титова М. Я* — ваш депутат. — СПб.: Европейский Дом, 2006.
2. *Андреев А. Л.* Общество и образование: социокультурный профиль России // Педагогика. 2002. № 6. С. 20–29.

И. М. Триодина
канд. пед. наук, доцент
Санкт-Петербург

ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Гуманизация среды значит ее очеловечивание. Человек есть мера всего. Благо человека, приоритет его ценностей — критерий оценки любых экономических, общественных преобразований. В поэтической форме общая закономерность сформулирована А. Вознесенским: «Все прогрессы реакционны, если рухнет человек».

Проблема гуманизации касается разных сторон общественной жизни. Сегодня возникла проблема гуманизации техники, поскольку мы дожили до ядерной бомбы. Научный прорыв в медицине (использование стволовых клеток для лечения рака крови, ишемических заболеваний сердца) споткнулся об этическую проблему. Имеет ли право ученый добывать спасительную стволовую клетку ценой гибели эмбриона? Как ответ возникло новое научное направление — биоэтика. Биоэтика — это гуманизация медицины, ее очеловечивание. Это направление обосновал американский ученый Поттер [2].

Современные предприниматели позиционируют себя с социально ответственным бизнесом. Они берут на себя расходы на социальную сферу: спорт, здоровье, образование. Великие артисты создают благотворительные фонды (например, фонд Ростроповича—Вишневской).

Средства массовой информации сами на себя накладывают запреты на изображение и передачу трагических событий в истории человечества. Знаковым событием здесь стал запрет на видеотрансляцию казни Саддама Хусейна.

В мире все взаимосвязано. Школа не изолирована ни от досуга, ни от СМИ, ни от техники и медицины. Гуманизация образовательного пространства — одна из основных проблем современной школы. Формирование человека творческого, поверяющего алгебру гармонией, основано на соединении в учебном процессе технических дисциплин с гуманитарными [3].

Мы живем в зарождающемся информационном обществе. Глубинное овладение возможностями социальной сети, sms-сообщений, электронными деньгами, игровыми TV-приставками и т. д. приводят к глубинному изменению человека [1]. Информационное общество расширяет диапазон мировоззренческих построений.

Еще один аспект гуманизации образовательной среды связан с введением в школе основ православной культуры. И здесь возникает вопрос:

способна ли религиозная культура гуманизировать образовательную среду.

Нельзя не вспомнить библейскую формулу: в начале было слово (информация, мысль) и Слово было Бог. Эта формула обретает вторую жизнь в концепции «сетевого Божества». Это еще раз подтверждает точку зрения, что наука и религия — взаимодополняющие способы встречи человека с миром. Их единство называют мудростью.

Сегодня ни одно мировоззрение, включая секулярное, не может настаивать на монополии. Серьезные исследователи рассматривают возникновение христианства как симптом взросления человечества. Христианская этика породила ключевые идеи Европы. Христианские идеи достоинства, свободы, нравственности создали уникальный код европейского сознания. Важнейшая политическая идея Европы — концепция прав человека — возникла не без влияния христианского учения о достоинстве человека и его свободы.

Этика Христа есть этика любви. Ненасилие рассматривается как закон. Это то, что сегодня особо нужно освоить подрастающему поколению.

Список литературы

1. См.: *Новиков А. М.* Основания педагогики: Пособие для авторов учебников и преподавателей. — М.: Эгвес, 2010. С. 7–19.
2. *Поттер В. Р.* Биоэтика: мост к будущему. — Киев, 2002.
3. *Титова И. М.* Химия и искусство: 10–11 классы: Учебное пособие для учащихся образовательных учреждений. — М.: Вентана-Граф, 2007.

Т. А. Трофимова, канд. филос. наук, доцент

Н. П. Маюров

Санкт-Петербург

ГЛОБАЛИЗАЦИЯ И СТРАТЕГИЯ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Процессы глобализации, происходящие в мире, затронули и сферу образования. Болонская декларация была подписана 19 июня 1999 года. В ней был предложен новый вариант организации высшего образования, где первоочередной целью являлась не унификация образовательных систем, а их взаимодополняемость.

Сегодня профессионал в любой сфере деятельности должен быть не только компетентным и знающим работником, но и создателем нового уровня социальности, ответственным за результаты своего труда, быть требовательным к себе и к своим коллегам, обладать активной граждан-

ской позицией. Путь к этому — развитие ориентированного на практику образования, получение соответствующих знаний, умений и навыков.

В современной России обучение традиционно строится в соответствии с тремя принципами: приобретение теоретических знаний (преобладающее количество учебных часов); развитие практических умений; формирование в профессиональных ситуациях адекватного поведения. Предполагалось, что будущие специалисты, хорошо подкованные в теории, всегда сами найдут выход в трудной практической ситуации.

На западе обучение строится совершенно на ином подходе, где акценты смещаются с академических дисциплин на решение ключевых практических проблем, с которыми сталкиваются будущие специалисты в процессе своей профессиональной деятельности. Западные школы больше ориентированы на развитие практических умений, отработку навыка анализа нестандартных ситуаций и выработку оптимальных решений. В связи с этим в обучении применяются интерактивные образовательные технологии.

Таковыми инновационными формами в передаче знаний становится введение дистанционных образовательных технологий (технологии, осуществляющие обмен информацией между преподавателем и обучающимся на расстоянии друг от друга); электронное обучение (обучение с использованием коммуникационных технологий); мобильное — допускающее применение мобильных устройств, не ограничивающих осуществление учебного процесса; открытое образование (система организационных и информационных технологий, в которых построена открытая форма с целью обеспечения мобильности и эффективности пользования).

Действительно важное значение в стратегии российского образования приобретают различные интерактивные образовательные технологии, применение которых в учебном процессе повышает уровень профессиональных навыков обучаемых. Таким методом в практическом обучении высшего образования является и метод кейс-стади.

Суть кейс-стади состоит в том, что обучаемым предлагают осмыслить реальную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при ее разрешении. При этом в кейсе отсутствует четко выраженный набор исходных данных, которые необходимо использовать для получения единственно правильного решения. (Кейс буквально означает «проблемная ситуация»). Вместо этого следует целиком осмыслить ситуацию, изложенную в кейсе, самому выявить проблему и вопросы, требующие разрешения. Таким образом, обеспечивается развитие самостоятельности и инициативности, умение ориен-

тироваться в широком круге вопросов, связанных с различными аспектами профессиональной деятельности.

Как видим, интерактивные технологии как передовая форма в повышении качества профессионального образования в будущем могут стать массовой формой получения и повышения квалификационных навыков у обучаемых.

И. М. Фадеева
д-р соц. наук, доцент
Санкт-Петербург

СОЦИАЛЬНЫЕ МЕХАНИЗМЫ И МОДЕЛИ ВОСПРОИЗВОДСТВА НАУЧНЫХ И НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ*

Феномен воспроизводства научных и научно-педагогических кадров в современных российских условиях является социально устойчивым, но достаточно противоречивым процессом, который требует согласованного социального взаимодействия различных элементов социальной структуры — научно-педагогического сообщества, институтов социализации, органов власти и управления образованием на различных уровнях.

Процессы воспроизводства научных и научно-педагогических кадров необходимо рассматривать сквозь призму функционирования социальных механизмов, которые стимулируют воспроизводственные процессы в желательном для общества направлении. Предлагается концептуализация структуры, динамики и функций социального механизма воспроизводства научных и научно-педагогических кадров. Проводимое исследование посвящено моделированию воспроизводства социальной структуры (в данном случае научного и научно-педагогического сообществ) через действие социальных механизмов. Предлагается рассматривать социальное воспроизводство высокоинтеллектуальных слоев через развитие человеческого потенциала, интересов, ценностей, потребностей личности и общества.

* Работа выполнена при поддержке Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2010–2013 годы. Государственный контракт № 14.740.11.0225.

Институт высшей школы необходимо рассматривать как сферу реализации общественной потребности в научных и научно-педагогических кадрах и интересах личности. Поэтому требуется концептуализация социального механизма воспроизводства научных и научно-педагогических кадров через анализ социальных ожиданий различных групп населения (студенчества, преподавателей, ученых, работодателей и наукоемкого бизнеса, органов власти и управления), выявление точек расхождения ожиданий различных социальных групп и потребностей в отношении занятости интеллектуальных слоев общества.

В соответствии с разработанной гипотезой исследования внутренние стимулы к воспроизводству научных и научно-педагогических кадров как представителей высокоинтеллектуальных страт общества относятся к категории внеэкономических и не связаны напрямую с необходимостью улучшения индивидуального материального положения. Данные стимулы имеют связь с возможностью творческой самореализации, коммуникации, свободы самовыражения и т. п. Следовательно, в воспроизводстве высокоинтеллектуальных страт (ученых, исследователей, преподавателей) большую роль играют социальные механизмы социализации, которые формируются семьей, школой, средствами массовой информации и другими социализирующими институтами, а также внешние стимулы — в виде высокого социального статуса, обеспечиваемого достойным материальным вознаграждением за результаты научной и научно-педагогической деятельности, общественного признания и положительного имиджа ученого и педагога в обществе.

Нами выделяются четыре модели воспроизводства научных и научно-педагогических кадров в современных условиях функционирования высшей школы:

м о д е л ь 1 — воспроизводство за счет внутренних ресурсов организации/вуза (механизмы отбора/селекции из социальной группы студенчества);

м о д е л ь 2 — воспроизводство за счет интеллектуальной миграции (приглашение лучших кадров производства, научно-исследовательских структур, из других вузов, коллективов научно-педагогических школ, иностранных ученых);

м о д е л ь 3 — воспроизводство за счет объединения внутренних (вузовских) ресурсов и внешних (работодателей) ресурсов (создание условий для привлечения в вуз работодателей, использование материально-технической базы предприятий-партнеров для интересов высшего образования);

м о д е л ь 4 — воспроизводство за счет оптимизации социально-управленческого механизма (изменение организационных условий и организационной культуры, создание кадрового резерва, разработка механизмов карьеропродвижения и т. п.).

Предлагается «многофазная модель» социального механизма воспроизводства высокоинтеллектуальных слоев общества в перспективной динамике развития.

1-я ф а з а — познавательная (формирование интереса к исследовательской, проектной, интеллектуально-творческой деятельности через институты социализации — детскую литературу, детскую кинематографию и мультипликацию, творческие виды деятельности, учебно-проектную и учебно-исследовательскую деятельность);

2-я ф а з а — целеполагание (формирование жизненной перспективы, возможности выбора творческой профессии в будущем);

3-я ф а з а — приобщение к исследовательской деятельности, создание индивидуальных/коллективных проектов, профессиональное самоопределение;

4-я ф а з а — адаптация к научно-исследовательской и научно-педагогической деятельности, приобщение к процессу создания/передачи знаний;

5-я ф а з а — интеграция в научное и/или научно-педагогическое сообщество, принятие профессиональных правил и норм, взаимодействие в рамках профессионального сообщества;

6-я ф а з а — социализация новых поколений исследователей, создание группы единомышленников и последователей, формирование у молодежи ценностей творчества, исследовательских навыков и компетенций, развитие инфраструктуры исследовательской деятельности;

7-я ф а з а — профессионализация новых поколений исследователей, создание устойчивой структуры для «внутреннего» воспроизводства в форме научно-педагогической школы, институционализация норм, правил, создание традиций, популяризация и внедрение результатов научной деятельности;

8-я ф а з а — взаимодействие с органами власти и управления, бизнес-сообществом, влияние на принятие управленческих решений с целью прогрессивного развития общества, институтов науки и образования;

9-я ф а з а — профессиональное и общественное признание, институционализация новых исследовательских стандартов и правил, развитие традиций.

Необходимы институционализированные каналы профессиональной мобильности, обеспечивающие гибкость и открытость академической си-

стемы, когда уход/приход в сферу науки и научно-педагогическую профессию имеет высокомотивированный характер, способствующий развитию личности и общества.

С. М. Файрушина
канд. пед. наук
Набережные Челны

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ЦЕЛЯХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Суть образования заключается в том, что оно как идея есть концентрированное выражение и отражение социально-экономических, политических, нравственно-правовых и культурных потребностей общества в образованных и развитых людях, удовлетворяемых специально созданной государственно-общественной системой [1, с. 26].

В нашем изложении речь пойдет о педагогическом образовательном процессе, цель которого — накопление и систематизация знаний о воспитании человека. Задачи воспитания представляют следующее развитие у подрастающего поколения — умственное (интеллектуальное), физическое, трудовое и политехническое, нравственное, эстетическое (эмоциональное). Современная жизнь и развитие общества выдвинули в качестве отдельных задач патриотическое, экономическое, экологическое, правовое воспитание учащихся [2, с. 96].

Одной из важнейших задач сегодняшней педагогики является экологическое образование, которое признано международным экологическим движением педагогов важнейшим направлением педагогических исследований и совершенствования образовательных систем. За последние десятилетия разработаны научно-педагогические основы экологического образования в школе и вузе. Экологическое образование определено как междисциплинарное и приобретает статус приоритетного направления в образовательных учреждениях разного типа, реализующего идеи гуманизации, интеграции и демократизации образования [3, с. 4–5].

Подготовке учителя к экологическому образованию посвящены работы А. А. Вахрушева, С. Н. Глазачева, В. П. Голова, В. С. Ильина, А. А. Иноземцева, О. Г. Роговой, Е. С. Слостенина, А. В. Миронова, И. Т. Гайсина.

Экологическая ситуация в Республике Татарстан настоятельно выдвигает на первый план обеспечение экологической безопасности населения и его окружающей природной среды. Решение этой проблемы — в создании, функционировании и динамическом развитии системы непрерывного экологического образования населения. Центральным звеном в этой системе признана школа, где закладывается фундамент ответственного отношения к природе, усваиваются нравственные нормы отношения к ней, приобретаются знания, навыки и практический опыт изучения и охраны окружающей среды. А все вышеперечисленное исполняется главным действующим лицом в школе, которое выполняет общественный заказ, — учителем XXI века.

Учитель XXI века не просто является исполнителем образовательных программ, а сам способен формулировать цели и задачи своего труда и сообразно им выстраивать собственную систему работы с учащимися (вполне в русле концепции «Наша новая школа»). Более того, учитель для будущего — это педагог, который находится в действенном контакте с другими участниками культурно-образовательного процесса: работниками музеев, библиотек, местного самоуправления, сотрудниками детских и общественных организаций и др.

Именно на таких представлениях были основаны критерии оценивания конкурсного задания «Методический семинар» [4, с. 2–8]. А подготовить такого профессионала взяла на себя высшая педагогическая школа, задача которой состоит в том, чтобы сегодня учитель мог обладать: глубиной и оригинальностью экологического содержания предмета (формирование мировоззрения средствами преподаваемого предмета); научно-методической и экологической ценностью (соответствие учебного материала академическим научным экологическим знаниям, универсальность методических приемов); социально-экологической значимостью (создание условий для формирования личностных экологических компетенций, соответствие содержания и способов действий социальной политике государства); умением взаимодействовать с широкой аудиторией при объяснении экологических ситуаций (эмоциональное воздействие на аудиторию, использование ИКТ).

В ГОУ ВПО «Набережночелнинский государственный педагогический институт» разработаны и внедрены в учебно-воспитательный процесс экологические дисциплины, такие как «Экология», «Экология Республики Татарстан», «Экологическое образование и воспитание», «Экологическое образование населения Республики Татарстан», «Экологическое образование младших школьников», «Экология городов Республики Татарстан».

Занятия «Экология Республики Татарстан» нами проводятся на различных факультетах — это естественно-географический, художественно-графический, исторический, иностранный и филологический. На всех факультетах нами готовятся учителя соответствующих специальностей — географии, русского языка и литературы, истории и краеведения, рисования, английского и немецкого языков. Задача дисциплины «Экология Республики Татарстан» в том, чтобы будущие учителя не только поняли, насколько важно изучать состояние природных ресурсов, но и использовали их в будущей профессиональной деятельности, передавали полученные знания, опыт и навыки природоохранной деятельности будущим поколениям.

Чтобы эти задачи выполнить, нами был рассмотрен учебный план на всех факультетах по дисциплине «Экология Республики Татарстан» и разработан план выполнения самостоятельных работ с учетом специализации каждого факультета (см. табл.).

<i>Факультет</i>	<i>Сообщение</i>	<i>Индивидуальная реферативная работа</i>
Географический 36 ч 5 ч — зачет	О состоянии природных ресурсов (по каждому району)	Специализация хозяйства населения (в зависимости от географического положения)
Исторический 10 ч 5 ч — зачет	Об атмосфере, биосфере, гидросфере, литосфере, об экологическом образовании	Законы и постановления по природопользованию РТ Заповедные зоны РТ
Филологический 22 ч 5 ч — зачет	О творчестве писателей, поэтов о красотах природы	Творчество районов Заповедные зоны РТ
Иностранный 54 ч 12 ч — зачет	О топонимике, о животных РТ, о растениях РТ, о промышленных предприятиях, о реках, о лесах	Топонимика и экологическое движение (центры, научные школы, школьные кружки и т. д.) РТ
Художественно-графический 16 ч 5 ч —зачет	О художниках по каждому району, о природных заповедниках	Художники, описывающие природу РТ, названия их картин Заповедные зоны РТ

Из таблицы видно, что при выполнении индивидуальной реферативной работы будущие учителя:

– *географии* будут использовать полученные знания на физической географии, на географии Республики Татарстан, а также выполненную ра-

боту можно будет применить при выполнении курсовой или выпускной квалификационной работы по географии;

– *истории* используют полученные знания на занятиях по истории Республики Татарстан, образовательному праву, а знания, полученные при изучении «Экологии Республики Татарстан», пригодятся при формировании экологических знаний школьников в профессиональной деятельности;

– *филологи* будут использовать знания поэзии, публицистики, народного творчества, а содержание реферативной работы можно будет применять в профессиональной деятельности при изучении и описании красот природы родного края, при формировании эколого-нравственной и эстетической культуры учащихся;

– *английского и немецкого языков* будут использовать разработанный материал при составлении текстов на иностранном языке о формировании бережного отношения к объектам окружающей среды;

– *рисования* будут использовать экологические знания при написании картин, а также через художественные произведения воспитывать нравственно-эстетические чувства к природной среде.

Как видно из приведенной таблицы, у каждого факультета разное количество часов на изучение «Экологии Республики Татарстан», поэтому возникает сложность равномерного изучения содержания дисциплины, но в каждой специальности можно найти и применить знания, полученные на разных курсах, и использовать выполненную работу в последующей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. *Лихачев Б. Т.* Педагогика: курс лекций / Под ред. В. А. Сластенина. — М.: ВЛАДОС, 2010.

2. *Подласый И. П.* Педагогика: 100 вопросов — 100 ответов: Учебное пособие для студентов вузов. — М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006.

3. *Моисеева Л. В.* Региональное экологическое образование: теория и практика: Монография. — Екатеринбург: УрГПУ, 1997.

4. *Головнер В. Н.* Учитель будущего. Заметки с финала всероссийского конкурса «Учитель года» / Химия в школе: Науч.-метод. журнал. 2010. № 10. С. 2–8.

М. Э. Чебыкина
аспирант
Санкт-Петербург

ПОДГОТОВКА КАДРОВ В СФЕРЕ ТУРИЗМА:

ПЕРСПЕКТИВЫ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

В настоящее время в России, как и во всем мире, наблюдается динамичное развитие сферы туризма (специфической сферы, связанной с организацией отдыха граждан), рост ее инвестиционной привлекательности и, как следствие, увеличение потребности в высококвалифицированных кадрах для данной сферы.

Высокая квалификация, на наш взгляд, достигается путем соблюдения баланса между компетенцией (прокладывает путь к расширению академического и профессионального признания и мобильности) и компетентностью (определяет степень подготовленности личности к успешной деятельности за пределами системы образования) в процессе обучения. Как в России, так и за рубежом стоит проблема несоответствия уровня подготовки специалистов требованиям со стороны субъектов рыночных отношений, предъявляемым к работникам туристской сферы в связи с преобладанием знаниевой концепции образовательной модели.

Согласно Н. А. Михеевой, существуют четыре кита повышения уровня образования менеджеров туризма: технологический процесс, взаимосвязь организаций с социальной средой, интернационализация деловых отношений в практике управления сферой туризма, развитие новых управленческих навыков [1, с. 1105]. В рамках последнего видится особенно актуальным использование социальных технологий. Как отмечает Г. Д. Семенова, «специфика технологии в том, что она алгоритмизирует деятельность и поэтому может быть многократно использована, тиражирована для решения сходных задач, достижения заданных результатов...» [2, с. 131], это позволяет повысить эффективность процесса образования в целом.

К одной из новых социальных технологий в обучении современных менеджеров в парадигме компетентностного подхода относится технология обучения действием. Главная задача разработки и ее применения — приближение к практике, к тем формам деятельности, в которые будут или уже включены студенты после окончания вуза. Использование данной технологии позволит не только сформировать конфликтологическую компетентность студентов [3, с. 1141], которая, безусловно, играет большую роль во взаимоотношениях с клиентами, руководством и остальным персоналом организации, но и приобрести специфические практические знания и навыки в области туристической деятельности, включающей все четыре кита образования.

Наиболее эффективным, с нашей точки зрения, является использование данной социальной технологии наряду с учебной, технологической, производственной и преддипломной видами практик. В «сезон» с 1 июня

по 15 июля и «высокий сезон» с 15 июля по 1 сентября, как правило, туристические фирмы нанимают работников со стороны для обслуживания клиентов в связи с большой популярностью поездок в летнее время года. Видится целесообразным при наличии договоров о сотрудничестве между вузами и предприятиями сферы туризма направлять студентов на дополнительную практику на добровольной основе.

Таким образом, у студентов появляется возможность более осмысленно подойти к определению своего будущего и перспектив карьерного роста в результате самостоятельной расстановки приоритетов между компетенцией и компетентностью в ходе получения образования. Будто деятельность в сфере образования или туризма, возможность использования данной социальной технологии позволяет сформировать у студентов ответственность, свободное владение своей профессией и умение ориентироваться в смежных областях своей деятельности, готовность к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Список литературы

1. *Михеева Н. А.* Четыре «кита» повышения уровня образования менеджеров туризма // Пятые Ковалевские чтения: Материалы науч.-практ. конференции / Отв. ред. Ю. В. Асочаков. — СПб.: Изд-во СПбГУ, 2010. С. 1105–1107.
2. *Семенова Г. Д.* Информационная социология // Пролетомоны. — М.: Госкоорцентр, 2001. С. 131–132.
3. *Сорокина Н. Д.* Формирование социальных компетенций в подготовке современных менеджеров // Пятые Ковалевские чтения: Материалы науч.-практ. конференции / Отв. ред. Ю. В. Асочаков. — СПб.: Изд-во СПбГУ, 2010. С. 1140–1142.

С. Н. Майорова-Щеглова
д-р соц. наук, профессор
Москва

СОЧЕТАНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ И ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ В ПРЕПОДАВАНИИ СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

В последнее время распространяются мнения о том, что все традиционные методы преподавания изжили себя и только переход к инновационным сможет изменить ситуацию в преподавании нашей науки. Сформулируем некоторые спорные мнения, которые нами определяются как «мифы» использования инновационных методов в преподавании.

- Основная сложность — преподаватели, привыкшие к традиционным методам, не имеющие возможности осваивать новые технологии.
- Меньшее число лекций, но большее количество семинаров автоматически приводит к инновации.
- Чем необычнее способ изложения, условия, антураж, тем более эффективно обучение.
- Студенты с оптимизмом реагируют на инновации.
- Любая неформальная дискуссия, свободное изложение материала — благо и инновация.
- Студенты владеют компьютером и Интернетом и поэтому автоматически готовы к инновациям.

Определим свою позицию, четко обозначив достоинства традиционных методов и недостатки инновационных.

При традиционной модели результат обучения расценивается как передача суммы знаний за счет рациональной организации содержания учебного процесса, когда происходит односторонний диалог, где активной, иницируемой поток информации стороной выступает преподаватель. Основные критерии директивной модели обучения: точность, бесспорность, достоверность излагаемого (это предполагает большое количество лекций); итоговый контроль устный, промежуточный отсутствует или формальный.

Воспроизведение полученной информации при этом механическое: активность студента, его заинтересованность в процессе обучения проследить достаточно затруднительно. При инновационных методах преподаватель способствует самостоятельной выработке у студента критериев и способов ориентации, поиске рационального в информативном потоке. Сам процесс передачи информации построен на принципе взаимодействия преподавателя и студента. Однако современные студенты не владеют навыками самостоятельного самообразования, да и не готовы к постоянной, а не эпизодической, взаимосвязи с преподавателем. При интерактиве у преподавателя на каждом занятии будет возникать опасность, следуя за темпом, пожеланиями и уровнем активных (отметим, не самых знающих, умных, а именно активных) студентов, не освоить полный необходимый объем.

Представим, на наш взгляд, оптимальный вариант сочетания двух видов дидактических методов.

	<i>Традиционные</i>	<i>Инновационные</i>
Методы представления нового материала	Лекция в традиционной форме	Дистанционные методы представления текстов лекций Виртуальный иллюстративный материал для курса лекций
Методы закрепления материала	Семинарские занятия в традиционной форме	Групповые, интерактивные методы
Формы организации самостоятельной работы	Рефераты Конспекты	Учебные индивидуальные и групповые проекты

ты студента	Эссе	
Система контроля знаний	Выполнение письменных заданий на воспроизведение полученных знаний (контрольные, тесты). Контроль выполняет только преподаватель	Выполнение письменных заданий на воспроизведение полученных знаний (контрольные, тесты) с использованием информационных технологий (снимается субъективный фактор) Групповые формы контроля (взаиморецензии, открытые итоговые защиты, олимпиады и пр.)
Методы контроля посещаемости	Переключка Отметка в журнале	Установление «разумных» методов контроля Совмещение контроля посещаемости и перманентного контроля

Приведем практический пример. Особые приемы проведения традиционной лекции смогут решить некоторые проблемы восприятия и усвоения материала и без применения технологий, компьютера: а) картинный сюжетный рассказ; б) персонификация социальных процессов; в) драматизация событий — факты излагаются как введение в изложение занимательных исторических подробностей.

Выводы:

1. Необходимо разумное сочетание традиционных и инновационных методов.

2. Каждый метод должен учитывать специфику конкретной учебной дисциплины.

3. Навязывание преподавателю «модных» инновационных методик обучения не принесет положительного результата.

Предложения:

- Работа в тандеме (опытные и молодые преподаватели).
- Соотнесение методов и приемов работы преподавателей различных кафедр на различных курсах.
- Проведение исследования среди студентов — эффективность различных методов и приемов.
- Сбор и распространение апробированных методов, издание печатного и электронного вариантов «Практикума».
- Привлечение к расширению спектра инновационных методов студентов-старшекурсников (в рамках учебной преподавательской практики они выступают как кураторы учебных проектов II–III курса, рецензенты работ I–II курса, организаторы итоговых викторин, конкурсов, олимпиад).

Круглый стол

«ОБРАЗОВАНИЕ КАК ИНСТИТУТ ТРАНСЛЯЦИИ СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ ТРАДИЦИЙ»

Т. Д. Булгакова

д-р культурологии, профессор

Санкт-Петербург

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ИНСТИТУТ ТРАНСЛЯЦИИ ЭТНОКОНФЕССИОНАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ НАРОДОВ СИБИРИ И СЕВЕРА РОССИИ

Задача трансляции сохранившихся и возрождения утраченных этнических традиций действительно ставится в настоящее время перед образовательными учреждениями в Сибири и на Севере России.

Все более распространенными становятся курсы по обучению основам оленеводства, мифологии, фольклору и декоративно-прикладному искусству коренных народов Сибири. Более того, ряд авторов полагают, что «в ситуации сместившихся ценностных ориентаций» основой возрождаемой культуры, главным «хранилищем моральных, поведенческих норм» является шаманство. Поэтому не только на стихийно образуемых курсах,

но и в сфере государственных образовательных учреждений определенное внимание начинает уделяться изучению шаманских практик и «реанимации старинных обычаев и обрядов».

Результаты такой образовательной деятельности могут оказываться непредвиденными. Изучая какие-либо традиции, учащиеся не могут изолироваться от современного им социокультурного контекста, в результате они переосмысливают воспроизводимые в учебном процессе символы и элементы изучаемой культуры, и транслируемое явление культуры неизбежно приобретает в новом контексте обновленный смысл, обновленное содержание и обновленную форму. А социальные меры противодействия возможным опасностям, которые сопряжены с шаманской практикой, в современном обществе не осуществимы.

В современных условиях существенно меняются также способы и каналы трансляции традиций. Приватные каналы уступают место публичным (средствам массовой информации, системе образования, учреждениям культуры). Это ведет к парадоксальной ситуации, когда при сохраняющейся еще традиции преемственность осуществляется не по прежним традиционным каналам, а исключительно по публичным. В случае если традиция еще сохраняется (как часто бывает это в Сибири), преподаватели, призванные сообщать о ней своим ученикам, обращаются за необходимой информацией не к живущим по соседству с ними носителям традиции. Они предпочитают брать вторичную информацию из книг и СМИ и тем самым модифицируют знания о ней учащихся, усугубляя тем самым процесс угасания традиции. Образовательный процесс оказывается в таких случаях не связующим звеном, а преградой между молодежью и живущими еще носителями традиции.

Образование отражает реально существующую ситуацию, при которой основная масса населения, от имени которой ведется борьба за традиции, оказывается в сохранении этих традиций малоинтересованной, а движение по сохранению их ведется и используется в корыстных интересах отдельных социальных групп. Это обстоятельство вносит противоречивость в деятельность по возрождению традиций (в том числе образовательную). Например, приглашение к возрождению группового идентитета и к консолидации этнической группы может сопровождаться ксенофобией и сепаратистскими тенденциями. В результате справедливо подчеркивающие ценность ненецких традиций и обещающие читателям «опору на общечеловеческие ценности» авторы учебника для 5–7 классов школьников-ненцев обращаются к детям с такими стихами: пришедшие на нашу землю «черные люди обманывают твой народ, / черные люди как снег светлы... Пусть этот камень, / который принесли черные люди, станет

их могилой»². При этом перечисляются «пришлые народы на Ямале — русские, украинцы, белорусы и коми».

Вызывают также сомнения появляющиеся в последнее время в школьных учебниках рекомендации к изучению шаманской практики. На фоне повторяющихся заверений авторов того же учебника в бережном и осторожном отношении к национальной культуре и традициям северных народов, в стремлении передать детям традиционную экологическую культуру и любовь к родному краю — авторы предлагают детям пятого класса учить заговоры. Тогда как в традиционной культуре любое обращение к духам считалось небезопасным и применялось лишь в случае крайней необходимости. Кроме того, если ранее такие практики существовали в контексте родовой организации, то через образование они вводятся в изолированно-индивидуальное сообщество, что может приводить к нежелательным последствиям. Важно поэтому осознавать не только пользу, но и возможный риск трансляции традиций, переносимых на не приспособленную к ним социокультурную почву.

Aimar Ventsel

д-р антропологии

Тарту, Эстония

**ELITARISATION AND LUMPENISATION
OF SAKHA LANGUAGE.
EDUCATION IN SOCIAL, CULTURAL AND POLITICAL CONTEXT**

The Republic of Sakha (Yakutia) is the largest region of the Russian Federation. The titular ethnic group Sakha, Turkic language people, consist roughly one third of the republic's less than one million population. Sakha people themselves trace back the history of Sakha written language to the 17th century (Yakutia 2007). Nevertheless, it is assumed that modern Sakha written language was created in 1922 using Latin alphabet. First books in Sakha were published around 1926 and in 1939 Latin alphabet was dropped to take over Cyrillic (Forsyth 1992).

In the Soviet era, Sakha language was a language of indigenous rural population. Incomers who are usually called Russians irrespective of their ethnic origin and Sakha people living in cities did not learn that language at schools and in many cases did not want to. Many of my friends told me that Sakha people were ashamed to speak their native language in towns, moreover they got

² Попов Ю. И., Цымбалистенко Н. В. Мифология, фольклор и литература Ямала: Учебник. 5–7 классы. — Тюмень: Изд-во Института проблем освоения Севера СО РАН, 2001. С. 73.

harassed by Russians when speaking Sakha in buses or on streets. The shift in attitudes toward Sakha language changed in early 1990ies when the Republic of Sakha (Yakutia) declared its sovereignty. The declaration was followed by Sakha nationalistic euphoria and taking over dominant positions in politics and culture. Industry as the sphere where most resources were accumulated remained under control of Russian speaking part of the republic's population. The nationalistic euphoria of Sakha people expressed itself foremost in stressing Sakha symbols and language (Khazanov 1995). The collapse of Soviet Union caused tremendous changes in local economy. The living standards in rural areas decreased in contrast to new possibilities to earn money in private business, criminal spheres or industry in towns. The transition period was also accompanied with huge migration of Sakha people, mainly youth, from villages to cities, dominantly to the capital of Yakutsk (Argunova-Low 2007).

Pretty soon young migrants from villages became a problem in cities, especially in Yakutsk. During my first fieldwork period in 2000–2001 students (*studenty*) were considered the most dangerous group of people by average Yakutsk inhabitants. Most students were brand marked as «villagers» (*ulisniki, derebasy, mombasy*) and they were visible in the cityscape when roaming around in groups and speaking loudly Sakha. The migration of the Sakha youth from villages was often addressed as a social problem in local newspapers. In many cases these young people (especially men) dropped out of the university or did not even get into it and formed an aggressive social underclass. What also distinguished these young people from city population was their very bad Russian knowledge. According to public opinion and some journalists' articles, the poor Russian of the village youth has become even worse now ten years later. The reason is massive outmigration of teachers from rural areas. The outmigration has mainly two reasons. Many teachers in village schools were of incomer origin. Increasing level of national sentiments by the Sakha population meant in many cases increasing hostility toward «Russians». The other reason was a decreasing living standard in the village. Wages were not paid at time, subsidies fell off and the state central resource distribution has vanished years ago. In villages where I conducted my fieldwork in 2000–2001 I did not meet any non-Native teachers whereas many school subjects did not have any teachers at all and were therefore not taught. Village students with poor education have, as a rule, very little chances to find good jobs in Yakustk or to graduate university. Almost monolingual Sakha people in villages have no better prospects, this is currently a national issue in the republic. Therefore we can argue that part of the social and economic processes in the region is a lumpenisation of Sakha language where its speakers inhabit lowest level in the social hierarchy.

The position of the Sakha language is very interesting because it is also a sign for privileged upper class. When poorly equipped village schools belong to the worst in the republic then government has established and supports many ur-

ban schools with Sakha language focus or just Sakha special classes. The most elite institution among these schools is considered a Sakha urban national gymnasium of the city of Yakutsk (Якутская городская национальная гимназия городского округа «Якутск»). This school gives one of the best educations in the republic. Moreover, the school has so called Oxford college, a program created in collaboration with the Oxford University that prepares students for studies in British elite universities. It is well known that local Sakha and Russian elite send their children to the Sakha gymnasium or in Sakha classes of other city schools. The «average» child has very little changes to get into such schools, especially the Sakha gymnasium. For «average» children exist very difficult tests they have to complete successfully to enter the school. Nevertheless, there are many more applicants than the school can accept. Because its links to elite educational programmes and to government institutions, the school has been accused in elitism even in the media (Ivanova 2011). The elitism of the school is supported by the statements like «Sakha gymnasium increases competitive capacities and success chances of children» made by teachers. Also the fact that a child goes to school with the offspring of local ministries and rich businessman gives him network for future life. Here we see another side of the Sakha language education: combined with high quality education is the Sakha language a ticket to success and local elite. High political positions of the Republic of Sakha are dominated by ethnic Sakha and to have access to this group one should have a good education and good Sakha knowledge.

The position of Sakha language in society depends on the combination with education. Village school students with their insufficient school education and poor Russian language skills represent the tendency of lumpenisation of the language. Combined with the elite education, Sakha language becomes a symbol of being part of the national elite.

Список литературы

1. *Argunova-Low T.* Close Relatives and Outsiders: Village People in the City of Yakutsk, Siberia. *Arctic Anthropology*. 2007. 44: 51–61.
2. *Forsyth J.* A History of the Peoples of Siberia. Russias North Asian Colony 1581–1990. — Cambridge: Cambridge University Press, 1992.
3. *Ivanova A.* «Sakhatylatol'kodliaelity?» in *NasheVremia*. — Yakutsk, 2011.
4. *Khazanov A. M.* After the USSR. Ethnicity, Nationalism, and Politics in the Commonwealth of Independent States. — Maddison: The University of Wisconsin Press, 1995.
5. *Yakutia. Istoriko-kul'turnyi atlas*. — Moskva: Feriia, 2007.

Olle Sundstrom

*д-р филос. наук, ассистент-профессор
Умеа, Швеция*

THE CONCEPT «SHAMANISM»

IN SOVIET AND POST-SOVIET POLITICS, RESEARCH AND EDUCATION

The talk explores the redefinition of Eurasian «shamanism» as «religion» in Soviet politics and propaganda in the 1930s, as well as in Soviet ethnographic research and education. In the 1920s there had been a serious debate on whether «shamanism» was to be classified as «religion» or not, and several scholars had, from a Marxist-Leninist point of view, claimed that it should be looked upon not as «religion» proper, but as «superstition» belonging to primitive, classless societies. However, with the advent of the Cultural Revolution «shamanism» became by definition «religious», and the «struggle against shamanism» became official policy. Schoolteachers, ethnographers, NKVD-agents and native young communists all cooperated in trying to liquidate the indigenous world views and ritual practices among the peoples of the North.

In the amendments to Soviet legislation in 1926 «shamans» lost their civic rights—their right to vote and be elected to local Soviets and other governmental bodies, as well as their right to own property. Even the families of those *lishentsy* were often bereaved the same rights.

The struggle against «shamanism» was also to be executed by way of «enlightenment»—educating people in the new Soviet worldview, and at the same time liquidating religious and other indigenous traditions that the ruling party considered detrimental for the development of the natives. Schooling someone is never just teaching certain facts, subjects, and methods, but also disseminating norms and values, a code of conduct and a worldview.

In the second half of the 1930s the struggle against «shamanism» seems to have taken the form of blunt persecution in the general wave of terror that swept the Union, resulting in the arrests of many putative «shamans». However, a lack of research and concrete data on this persecution makes it difficult to present a clear picture of what happened during these years.

In the post-Soviet «reawakening» of ethnic identities among indigenous peoples of Northern Russia, Siberia, and the Far East, the concept «shamanism» has once again ascended as a prominent political category. Even if now, by its practitioners, it is seen as contributing to the development of society, the concept still largely relies on the definitions made by the cultural revolutionaries of the 1930s.

СОЦИАЛЬНАЯ СТРАТЕГИЯ
РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы
международной научной конференции —
Третьих Санкт-Петербургских социологических чтений
14–15 апреля 2011 г.

Редактор *Н. Л. Товмач*, верстка *Л. А. Овчинниковой*

Подписано в печать 30.03.2011. Формат 60 × 84¹/₁₆.
Бумага офсетная. Печать офсетная. Объем 27,0 уч.-изд. л.
27,0 усл. печ. л. Тираж 300 экз. Заказ №
Издательство РГПУ им. А. И. Герцена.
191186, С.-Петербург, наб. р. Мойки, 48

Типография РГПУ. 191186, С.-Петербург, наб. р. Мойки, 48

Материалы Международной научной конференции - Третьих Санкт-Петербургских социологических чтений "Социальная стратегия российской системы образования" изданы при финансовой поддержке РГНФ, проект №11-03-14034г