

*На правах рукописи*

**БЕСПАРТОЧНЫЙ БОРИС ДМИТРИЕВИЧ**

**ИНСТИТУЦИОНАЛИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ:**

**РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ**

**Специальность 22.00.04 – социальная структура,**

**социальные институты и процессы**

**АВТОРЕФЕРАТ**

**диссертации на соискание ученой степени**

**доктора социологических наук**

**Москва – 2007**

Диссертация выполнена на кафедре социологии социальной работы Российского государственного социального университета.

Научный консультант:

академик РАН, доктор исторических наук, профессор **Журов Василий Иванович**

Официальные оппоненты:

член-корреспондент РАН, доктор философских наук, профессор

**Дмитриев Анатолий Васильевич**

доктор социологических наук, профессор

**Сафронов Игорь Павлович**

доктор социологических наук, профессор

**Михайлова Людмила Ивановна**

Ведущая организация:

Институт социологии Российской Академии наук

Защита состоится 27 декабря 2007 года в 14 часов на заседании Диссертационного совета Д.212.341.01 по философским и социологическим наукам при Российском государственном социальном университете, по адресу: 129226, Москва, ул. Вильгельма Пика, д. 4, корпус 1, зал Ученого совета.

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке Российского государственного социального университета (по адресу: 129226, г. Москва, ул. Вильгельма Пика, д. 4, корпус 3 ).

Автореферат разослан « » ноября 2007 года

Ученый секретарь диссертационного совета И.В. Орлова

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность темы исследования.** В условиях институциональных изменений, происходящих в российском обществе, и формирования новых качеств общественной системы все больше проявляются проблемы, связанные с современным состоянием и перспективами развития системы высшего профессионального образования. Динамично развивающаяся социокультурная среда, инновационные процессы во всех сферах социальной системы предъявляют новые требования к институту образования.

Исследуя процессы, происходящие в сфере российского высшего профессионального образования, следует отметить, что развитие сферы образования в российском обществе происходит, как правило, без учета местных (региональных) условий и социокультурной специфики. Между тем, фактор региональности как принцип развития особенно явно проявляется, прежде всего, в сфере образования. Это обусловлено тем, что культурный контекст, детерминирующий специфику образования и его развития, конкретизируется в большей мере именно на региональном уровне, что определяет потребность в целостном научном осмыслении современной системы высшего профессионального образования в регионах России, в выработке более адекватных подходов к формирующейся образовательной политике.

К числу острых проблем, актуализирующих тему нашего исследования, относится неадекватность традиционных моделей высшего профессионального образования требованиям времени. В конце XX–начале XXI вв. в России система образования имеет преимущественно прагматический смысл. Высшее профессиональное образование как форма трансляции культуры и как фактор воспроизводства социального субъекта сегодня далеко не всеми россиянами воспринимается как ценность и осознается как потребность. Это также чревато негативными социальными последствиями, которые выражаются в том, что образование перестает быть целенаправленным и, что очень значимо, контролируемым процессом воспроизводства в каждом новом поколении социально значимых качеств и стереотипов поведения, обеспечивающих

воспроизводство системы социокультурных отношений на групповом и социентальном уровнях.

Актуальность подобного рода исследований определяется важнейшими функциями высшего образования в сохранении культурной преемственности и обеспечении культурного воспроизводства, так как практика показывает, что высшее образование, ориентированное только на передачу максимального объема профессиональных знаний, недооценивающее общекультурную основу становления будущего специалиста, неизбежно влечет за собой кризис социально-культурной идентичности отдельной личности и общества в целом. Именно поэтому особую значимость и актуальность приобретает исследование социального образования как фактора, обеспечивающего, наряду с общим образованием, воспроизводство социальной культуры общества, поддержание его целостности и стабильности. В этих условиях встала задача не только построения более эффективного механизма преемственности культуры, но институционального участия в формировании новой культуры, призванной стать основой жизнеспособности социальных систем и каждого человека.

Если образование можно определить как подготовку человека к тем видам деятельности, которые необходимы обществу на данном этапе его развития, то социальное образование выступает как формирование понимания человеком своего места и, соответственно, своей подлинной роли в мире, в котором он живет. По существу речь идет об изменении оценок сложившейся системы образования.

Новизну предмета исследования во многом обуславливает отсутствие сложившегося, общепринятого научного языка для описания социального образования. Новизна самого явления, своеобразие его субъектов и механизмов требуют адекватного их отражения в языке науки. Это предполагает разработку целостной системы согласованных понятий, которая, с одной стороны, достаточно полно отражает суть исследуемых процессов и явлений, а с другой – органически вписывается в сложившиеся концепты социологической науки, составляя ее специфические домены.

Все это в совокупности определило объективную необходимость и актуальность социологического исследования институционализации социального образования в регионах России.

Представление об актуальности темы позволяет сформулировать основную **проблему исследования**.

Она заключается в разработке научных основ и в поиске практических путей разрешения противоречия между инновационным характером регионального социального образования и стандартизацией функционирования и развития отечественной системы образования, а также социальными механизмами ее сохранения.

## **Степень научной разработанности проблемы исследования.**

В отечественной социологии различные аспекты развития социального института образования рассматривались в трудах Н.А. Аитова, И.В. Бестужева-Лады, Л.Г. Борисовой, Ю.Р. Вишневого, В.В. Гаврилюк, В.А. Дмитриенко, В.И. Добренькова, Г.Е. Зборовского, Ф.З. Зиятдиновой, Д.Л. Константиновского, В.Т. Лисовского, Н.А. Люрья, А.А. Матулениса, В.Г. Немировского, В.Я. Нечаева, А.М. Осипова, В.Г. Осипова, Л.М. Растовой, Л.Я. Рубиной, М.Н. Руткевича, Э. Саар, В.В. Серикова, В.С. Собкина, М.Х. Титмы, В.Н. Турченко, Ф.Р. Филиппова, И.И. Харченко, Г.А. Чередниченко, В.Н. Шубкина, Е.А. Шуклиной и др. В зарубежной социологии образования институциональный анализ представлен в работах М. Арчер, Дж. Боткина, Ф. Кумбса, Б. Саймона и др.

Накоплен опыт теоретико-методологических и эмпирических исследований социального института образования в контексте воспроизводства социальной структуры общества. Социологи образования сосредоточили свое внимание на исследовании образования как системы, как социального института, как ценности. В настоящее время российская социология образования (С.И. Григорьев, В.Г. Немировский, В.Я. Нечаев, Т.Л. Серикова, Н.В. Смирнова, Ф.Р. Филиппов, В.Н. Шубкин) исследует структуру и функциональные особенности института образования.

Исследование социально-инновационного потенциала высшей школы ведут такие отечественные ученые, как А.Л. Арефьев, С.С. Балабанов, Н.М. Дмитриев, Ю.А. Карпова, Л.И. Романкова, В.Ф. Пугач, З.Х.-М. Саралиева, М.Н. Стриханов, Д.И. Трубецков, В.Г. Харчева, В.Д. Шадриков, Ф.Э. Шереги, В.Е. Шукшунов и др.

Изучению проблем взаимодействия образования и социальной структуры общества посвящен ряд работ Л.Я. Рубиной, М.Н. Руткевича, В.Н. Турченко, Ф.Р. Филиппова, В.А. Ядова, Л. И. Якобсон и др.

Институциональные черты системы образования в контексте социальной реальности современной России основательно изучают Д.Л. Константиновский, В.Г. Немировский, Л.Я. Рубина, М.Н. Руткевич, В.Г. Харчева, Г.А. Чередниченко, В.Н. Шубкин.

Вопросы трансформаций в содержании высшего образования поставлены исследователями в различных аспектах, но более других проблематика гуманизации и гуманитаризации высшего образования разрабатывается в трудах Г. Багдасарьяна, Л.И. Сугай, Л.П. Воронковой, Н.С. Розова, Т.Ф. Кузнецовой, А.В. Дахина, В.А. Щурова, А.Я. Флиера, Г.И. Зверевой.

Определенное внимание исследователи придают усилению социологического компонента в системе получаемого в вузах гуманитарного знания (С.И. Григорьев, А.И. Субетто, И.С. Болотин, Ж.Т. Тощенко, Л.Г. Ионин, А.О. Бороноев, В.И. Патрушев, С.И. Бондарев, Е.Б. Сошнева, А.Г. Эфендиев).

Проблемы регионализации высшей школы исследованы В.В. Гаврилук, В.В. Зыковым, Г.Ф. Куцевым, Н.А. Лоншаковой, Л. И. Найденовой и др.

Проблемы интеграции российской высшей школы в европейское образовательное пространство изучены В.И. Байденко, И.В. Василенко, Г.А. Лукичевым, В.Ф. Пугач и др.

Проблемам модернизации, формирования стратегии и политики высшей школы уделяют внимание А.И. Галаган, В.М. Жураковский, Ф.Г. Зиятдинова, А.А. Овсянников, В.А. Садовничий, О.Н. Смолин, Ю.Г. Татур, Н.И. Шевченко, П.Г. Щедровицкий, Л.И. Якобсон и др.

Взаимодействие высшей школы и рынка труда, существующие дисбалансы проанализированы Г.Е. Зборовским, Е.А. Шуклиной и др.

Традиции и ценности образования в историческом контексте исследованы Б.С. Гершунским, А.А. Гагаевым, Е.Г. Осовским и др.

В научной общественности обсуждаются вопросы реформирования образования, разрабатываются основные направления, обосновываются приоритеты. В этой связи особенно заметны научные работы И.В. Бестужева-Лады, Ю.А. Волкова, В.А. Дмитриенко, А.И. Субетто, В.К. Шаповалова.

По проблемам теории и истории социального образования важное значение имеют труды В.И. Жукова, Н.Ш. Валеевой, Г.Г. Гуслияковой, И.А. Зимней, В.А. Никитина, П.Д. Павленка, М.В. Фирсова, Е.И. Холостовой, В.Н. Ярской-Смирновой и других.

Ученые отмечают позитивное значение социологических исследований, проводимых в сфере высшего образования, для оптимизации социальной структуры, регулирования социальных отношений, прогнозирования и программирования развития общества. Можно констатировать определенную степень социологической изученности институциональных процессов в социальном образовании, однако их системная разработка в свете современных научно-методологических требований и социологического анализа остается еще недостаточной, что и определило выбор автором темы диссертационного исследования.

**Объектом исследования** является социальное образование как инновационная форма высшего профессионального образования.

**Предметом исследования** выступает институционализация высшего социального образования в условиях российского региона.

**Цель исследования** заключается в обосновании и разработке основ институционализации социального образования в условиях российского региона. Цель исследования достигается на основе решения следующих **задач:**

- на основе анализа современных зарубежных и отечественных моделей высшего профессионального образования выявить тенденции и противоречия его развития в контексте современных требований;
- определить сущность социального образования и выявить его место в системе высшего профессионального образования;
- дать оценку процесса становления института современного социального образования;
- определить качественные характеристики современного социального образования в российском регионе;
- разработать компетентностную модель специалиста в области социальной работы и методики оценки компетенций в системе социального образования;
- определить доминирующие личностные смыслы получения социального образования для студентов регионального вуза;
- предложить основные направления развития социального образования в регионе;
- выявить мотивационные и ценностно-ориентационные основы институционализации социального образования в регионе;
- разработать основные показатели единой социолого-статистической системы изучения процессов институционализации социального образования в регионе.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составляют диалектико-материалистическая методология, общенаучные принципы объективности и историзма. В интерпретации изменений, происходящих в функционировании института образования, диссертант опирается на структурно-функционалистскую теорию Т. Парсонса и Р. Мертона; в рассмотрении социокультурных феноменов, связанных с системой высшего образования, – на теорию социальной и культурной динамики П.А. Сорокина и трактовку науки как способа социального воспроизводства Т. Куна.

На различных этапах исследования в диссертации был использован комплекс теоретических и эмпирических (как общенаучных, так и собственно социологических) методов; при сборе эмпирической социологической информации применялись анкетный опрос, контент-анализ, сравнительный и вторичный анализ, анализ статистической информации; при ее обобщении и интерпретации – подходы системно-генетического, сравнительного, исторического и социокультурного методов.

**Эмпирическую базу составили** исследования, проведенные под руководством или с участием автора:

– «Мониторинг социальной сферы России» (2003-2006 гг.) Опрошено 2400 человек ежегодно. Выборка репрезентирует: пол, возраст, образование, тип поселения. Выборка квотная (руководители: В.И. Жуков, Г.И. Осадчая);

– «Национальные проекты в РФ: оценка эффективности и меры коррекции». Опрошено 2400 человек старше 18 лет в ноябре-декабре 2006 года. Выборка репрезентирует: пол, возраст, образование, тип поселения (руководители НИР: В.И. Жуков, Г.И. Осадчая);

– «Семья. Демография. Социальное здоровье населения». Опрошено 2400 человек старше 18 лет в ноябре-декабре 2006 года. Выборка репрезентирует: пол, возраст, образование, тип поселения (руководители НИР: В.И. Жуков, Г.И. Осадчая).

– «Компетентностная оценка специалистов социальной работы» (2003-2006 гг.) Опрошено 400 человек ежегодно, в том числе 100 человек – специалистов социальной работы, 300 – клиентов социальных учреждений. Выборка многоступенчатая, гнездовая, случайная. (Руководитель Беспарточный Б.Д.);

– «Мотивационные и ценностно-ориентационные основы институционализации социального образования» (2004-2006 гг.) Опрошено 150 человек ежегодно – студентов 1, 3, 5 курсов, обучающихся по специальности «Социальная работа». Выборка случайная, механическая (Руководитель Беспарточный Б.Д.).

В работе также использовались результаты вторичного анализа социологических исследований по проблеме высшего образования (по публикациям Центра социологических исследований Министерства образования и науки РФ, журналов «Социологические исследования», «Alma mater», 1997-2007 гг.), а также материалы государственной статистики, включая статистические сборники ЦИСН и материалы Министерства образования и науки РФ, в частности отчеты исследовательских групп по темам «Университеты России», «Научно-педагогические кадры вузов России», «Научные школы высшей школы России» (1995-2007 гг.).

## **Научная новизна диссертационного исследования:**

– на основе анализа современных зарубежных и отечественных моделей высшего профессионального образования выявлены тенденции и противоречия в развитии высшего профессионального образования в контексте современных требований;

– дана авторская трактовка понятия «социальное образование», определена его сущность и место в системе высшего профессионального образования;

– дана оценка процесса становления института современного социального образования;

– обоснованы основные показатели качества социального образования и дана их характеристика;

– разработаны компетентностная модель специалиста в области социальной работы и

методики оценки компетенций в системе социального образования;

– определены и сопоставлены доминирующие личностные смыслы получения высшего профессионального образования с объективными характеристиками социального образования;

– предложены основные направления развития социального образования в регионе;

– проведена оценка мотивационных и ценностно-ориентационных основ институционализации социального образования в регионе;

– разработаны основные показатели единой социолого-статистической системы изучения процессов институционализации социального образования в регионе.

## **Положения, выносимые на защиту:**

1. Основными тенденциями развития высшего профессионального образования в европейской образовательной модели является нацеленность на получение и тиражирование фундаментальных знаний, а американской – узкая профессионализация, направленная на практическую подготовку специалистов.

В системе современного высшего профессионального образования имеются проблемные области, главной из которых является потеря единства обучения, воспитания и культурного воспроизводства.

Основным противоречием в развитии высшего профессионального образования является несоответствие его современной социокультурной реальности. Последняя требует направленности высшего профессионального образования на формирование нового типа личности, с

иным образом и способом мышления, приспособленного к быстро меняющимся экономическим, технологическим, социальным и информационным реалиям окружающего мира. Такая задача может быть решена с помощью набирающего силу социального образования, в наибольшей степени отражающего потребности современного общества и обеспечивающего реализацию принципов фундаментализации, гуманитаризации и гуманизации образования.

2. Социальное образование представляет собой взаимосвязь и взаимообусловленность профессионального образования и процесса воспроизводства социокультурного опыта человечества, в результате которого формируется понимание человеком своего места и, соответственно, своей подлинной роли в мире. Важнейшей его целью является включение человека в социальный процесс в качестве его активного субъекта. Социальное образование как новая модель образования, соответствующая требованиям непрерывности и модальности, фундаментальности и универсальности, антропологизма и демократизма, способна содействовать развитию отдельных стран и человечества в целом.

3. Институционализация социального образования включает в себя тесно переплетающиеся между собой социальный и когнитивный аспекты и реализуется по логике: научное направление → специальность → сообщество → создание специальных организаций и учреждений, прежде всего, высших учебных заведений. Она осуществляется на основе общепризнанных норм и правил, при этом происходит их упорядочение. В результате формируется уникальная, принципиально новая социальная система, состоящая из множества взаимодействующих элементов: субъектов и объектов социального образования, организаций и учреждений, выполняющих функции социального образования и удовлетворяющих конкретные общественные потребности. При этом решается актуальная задача развития системы образования в современных условиях.

4. К основным характеристикам качества социального образования относятся: профессиональная, социальная, культурная компетентность и успешность трудоустройства выпускника вуза. Профессиональная компетентность включает в себя совокупность способностей, качеств и свойств личности, необходимых для успешной профессиональной деятельности в той или иной сфере. Социальная компетентность представляет собой систему знаний о социальной действительности, комплекс индивидуальных качеств характера, знаний, умений, навыков и социально-психологических характеристик, определяющих уровень взаимоотношений индивида и социума и позволяющих ему принять адекватное решение в разных жизненных ситуациях. Культурная компетентность представляет собой

совокупность систематических знаний и представлений, умений и навыков, традиций и ценностных ориентаций, составляющих общесоциальную эрудированность человека в данной среде. У

спешность трудоустройства выпускника вуза характеризует эффективность социального образования и его востребованность.

5. Профессиональная компетентность является системным качеством, определяющим деятельность личности. Его системообразующими факторами выступает успешность профессиональной деятельности и удовлетворенность ею. Структура компетентностного профиля специалиста социальной работы может быть использована как модельная в системе социального образования. Она включает в себя такие компетенции, как коммуникативность, стрессоустойчивость, активность, обеспечивающая межличностное взаимодействие, конструктивность в стрессовых ситуациях, инициативность, ответственность, обучаемость, способность видеть, анализировать и решать проблемы.

6. Гуманитарный или технический профиль выбранной студентами специальности не является существенной детерминантой в определении ими личностного смысла высшего образования. Для большинства студентов личностный смысл высшего образования связан с прагматическими соображениями будущей карьеры, общественного статуса, зарплаты. Это свидетельствует о стремлении к самостоятельности и, вместе с тем, к реализации экономических, а не социально-культурных запросов, о предпочтении материальных, а не духовных ценностей. Доминирование такой позиции нарушает нормальное функционирование системы образования. Позитивное изменение ситуации связано с поиском социальных механизмов сохранения образования как культурной ценности, деятельности и социального института.

7. Основными направлениями развития социального образования в регионе являются следующие :

– формирование собственной (региональной) законодательной и нормативно-правовой базы, создание правовых механизмов реализации государственной политики в сфере образования как гаранта его качества в регионе;

– оптимизация сети учреждений социального образования в регионе, приведение ее в соответствие с требованиями современной ситуации;

- определение национально-регионального компонента государственного образовательного стандарта;
  
- развитие единого информационного пространства образовательной системы региона, единой системы статистики и мониторинга в образовании;
  
- прогнозирование потребностей регионального рынка труда и создание корпоративной сети профессиональных образовательных учреждений, рекрутинговых и информационных агентств;
  
- обеспечение конкурентоспособности социального образования на рынке труда;
  
- создание действенных институтов и механизмов согласования деятельности субъектов образовательной политики.

8. В структуре института социального образования значимыми факторами его развития являются мотивационные и ценностные ориентиры субъектов образовательного процесса. Мотивационные и ценностные конструкты детерминируют успешность и эффективность прохождения различных этапов профессионализации специалистов, формируют компетентностные характеристики специальности. Они являются базисными ориентирами, определяющими основную траекторию процесса профессионализации.

Субъективными критериями эффективности образовательной деятельности являются успешность и удовлетворенность обучением субъекта, характеристики которых обусловлены мотивационно-ценностными компонентами.

9. Мониторинг институционализации системы регионального социального образования представляет собой информационную технологию, включающую следующие показатели: место социального образования в структуре образа жизни личности; отношение различных групп населения региона к социальному образованию; динамика социального

образования под воздействием различных социокультурных факторов; взаимосвязь рынка образовательных услуг и спроса на выпускников учреждений социального образования; изменение указанных выше характеристик для различных социальных групп, характеристика правовой базы региона, материально-технической базы, кадры, информационно-коммуникативные сети.

**Научно-теоретическая и практическая значимость** диссертационного исследования заключается в том, что основные теоретико-методологические положения и выводы могут использоваться в дальнейшем развитии социологии образования, в частности, в формировании теории социального образования. Полученные результаты могут быть применены в решении проблем модернизации и трансформации высшей школы, а также всей системы образования на основе структурных, институциональных и организационных изменений. Предложенные автором рекомендации создают возможности для совершенствования федерально-региональной образовательной политики, научно-практической деятельности и разработки учебных курсов, связанных с изучением социологии высшей школы и профессионального образования. Полученные автором результаты, а также материалы опросов населения и экспертов, представляют интерес для органов государственной власти при подготовке и принятии решений в сфере профессионального образования.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Основные положения диссертации докладывались и обсуждались на отечественных и международных научных конгрессах, семинарах и конференциях:

– на международной научно-практической конференции «Социальное образование и воспитание современного специалиста на рубеже XX–XXI веков» (Курск, ноябрь 1999);

– на Всероссийской научно-практической конференции «Современные технологии образования и обучения в высшей школе: теоретические и методические аспекты» (Курск, апрель 2001);

– на международной научно-практической конференции «Социальная модернизация в России» (Курск, май 2005);

- на межвузовской научно-практической конференции «Проблемы безопасности и экологии в техносфере» (Курск, апрель 2005);

- на VII Всероссийском социально-педагогическом конгрессе «Современное социальное образование: опыт и проблемы модернизации» (Москва, июнь 2007).

Основные положения и выводы по теме диссертационного исследования отражены в публикациях автора общим объемом 83,38 п.л., в том числе в 9 монографиях, 5 научных статьях, опубликованных в центральных периодических изданиях.

**Структура диссертации** обусловлена целью и задачами исследования, а также избранной автором логикой его осуществления и включает введение, три главы (девять параграфов), заключение, список использованной литературы и приложения.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

**Во введении** обосновывается актуальность темы диссертационного исследования, раскрывается степень изученности проблемы, формулируются объект, предмет, цель, задачи, методологические основы исследования, научная новизна, положения, выносимые на защиту, научная и практическая значимость результатов исследования.

В первой главе «**Теоретико-методологические основы исследования институционализации социального образования в России**» представлены теоретико-методологические основания социологического исследования высшего профессионального образования; проанализированы социологические и междисциплинарные научные исследования, на основе которых выявлены

социокультурные особенности современного высшего образования, определено место социального образования в системе современного высшего профессионального образования, дана оценка процесса становления института современного социального образования

В первом параграфе «**Парадигмы высшего профессионального образования**» уточняется понятийный аппарат, конкретизируется предметная область исследования, излагаются важнейшие теоретические и методологические идеи, послужившие основанием для изучения исследуемой проблемы.

Система образования является одной из базовых систем современного общества. Поэтому попытки рефлексии любых социокультурных процессов современности приводят к переосмыслению роли и места образования в общественной жизни.

К важнейшим *родовым характеристикам образования*, по мнению диссертанта, относятся системность и непрерывность, единство процессов социализации и инкультурации личности, генетическая связь с национальной безопасностью, устойчивым развитием, культурным воспроизводством. Именно с этих позиций высшее профессиональное образование рассматривается в диссертации как одно из наиболее значимых средств социокультурного воспроизводства общества, как основное средство инкультурации и социализации личности, что связано с реализацией образованием его нормативных функций.

В диссертации отмечается, что применительно к образованию наука всегда стремилась к парадигмальному его видению. Любая образовательная парадигма основана на определенных принципах, что дает возможность эффективно объяснять и прогнозировать процессы развития образования. К основополагающим *принципам современного*

*Вы*

*сшего профессионального образования*

диссертант относит фундаментализацию, гуманитаризацию и гуманизацию образования.

Эти принципы затрагивают всю систему профессиональной подготовки: ее цели, структуру, содержание и технологию. Следовательно, при конструировании реформы высшей школы они могут рассматриваться как системообразующие. Именно

фундаментальное и гуманитарно ориентированное высшее профессиональное образование способствует интериоризации базовых культурных ценностей в индивидуальном профессиональном мышлении и практической деятельности специалистов.

По мнению диссертанта, концептуальные основы институционализации высшего профессионального образования не могут рассматриваться без анализа истоков и тенденций развития университетов, поскольку они призваны не только формировать академические знания и профессиональные практические навыки, но и выполнять функцию общественных и моральных ориентиров.

Анализ концептуальных подходов к высшему профессиональному образованию позволил автору сделать вывод, что *у истоков современных образовательных моделей лежат две противоположные тенденции*, конституирующиеся впоследствии в две основные парадигмы институционализации высшего профессионального образования: одна из них – нацеленность на получение и тиражирование фундаментальных знаний, другая – стремление получить практическую высококласную профессиональную подготовку.

Автором установлено, что традиция европейского образования воплотилась в бинарной оппозиции либеральной и утилитарной моделей. Если прагматизм утилитарной модели имел очевидную социальную значимость и выражался в стремлении к жестко дифференцированному профессиональному образованию, ориентированному на рынок и общественные потребности, то либеральная концепция определялась императивом знания как такового, его ценности безотносительно к практической пользе и прикладному применению.

Глубокую трансформацию и даже кардинальную переориентацию классическая европейская модель образования претерпела в ходе ее трансплантации в Америку. Сегодня американский университет нацелен, прежде всего, на специальное образование, в то время как реальный опыт движения от узкодисциплинарного подхода к масштабным проблемам гуманитарного знания позволяет говорить о решительном повороте на пути к построению общего высшего образования.

Проведенное диссертантом исследование показало, что основное отличие американской и европейской образовательных моделей заключается в очередности трансляции

студентам теоретического и практического блоков обучения. Так, в европейской системе первый уровень нацелен на быструю подготовку специалиста для практики – обучение профессиональному ремеслу; на втором уровне (элитарный подход) идет подготовка специалиста с широким кругозором и разносторонней теоретической базой. В отличие от европейской, в американской системе подготовки специалистов вторичным является практический компонент обучения. При этом студент выбирает для себя достаточно узкий профиль будущей профессиональной деятельности и целенаправленно приобретает в этом направлении знания и навыки. Роднит обе модели жесткий прагматизм, нацеленность на практическую деятельность, на эффективный путь подготовки специалиста, на быструю его адаптацию к профессии. В обеих системах максимально реализуется право выбора студента (выбор изучаемых дисциплин, специализаций, форм обучения).

По мнению диссертанта, в формате высшего образования «бакалавр – магистр», помимо возможной униформизации высшего образования в разных странах, реализации свободы выбора и других преимуществ, заложена возможность синтеза двух различных образовательных моделей. Разница в образовательных задачах этих моделей может создать возможности для ускоренной социализации личности и открыть пути дальнейшего ее совершенствования. Однако на этом пути стоит фундаментальная проблема разрыва целостности научного знания.

Анализ существующих парадигм высшего профессионального образования позволил автору сделать вывод о необходимости радикальной перестройки системы высшего профессионального образования, направленной на формирование нового типа личности, с иным образом и способом мышления, приспособленной к быстро меняющимся экономическим, технологическим, социальным и информационным реалиям окружающего мира. Наиболее адекватной моделью современного высшего образования в этих условиях, по мнению диссертанта, может стать социальное образование, в наибольшей степени отражающее потребности современного общества.

Во втором параграфе **«Социальное образование в системе высшего профессионального образования»** определяется место социального образования в системе современного высшего профессионального образования, его характерные особенности и предназначение.

В диссертации отмечается, что одной из базисных причин институционализации социального образования является противоречие между нарастающей динамикой развития производства, общества, цивилизации в целом и естественной

консервативностью образовательной системы, склонностью к самопроизводству и функционированию в неизменном режиме. В условиях резкого изменения социально-экономической ситуации меняется духовная сфера – система ценностных ориентаций, идеологических предписаний и т.д., что вызывает потребность иных знаний, мышления и даже других личностных качеств. Такая противоречивая ситуация запускает инновационные механизмы в образовании, заставляя его меняться.

Среди подходов к пониманию предмета социального образования приоритетным выступает определение его как образа мира и места человека в нем. В диссертации отмечается, что важнейшей *целью социального образования* является включение человека в социальный процесс в качестве его активного субъекта. Одним из важнейших смыслов образования является формирование и воспитание «человека ответственного». В идеале человек в процессе образования выходит на путь образования самого себя, на путь сознательного и ответственного выбора тех способов мышления и действия, которые способствуют сохранению жизни, культуры, природы, общества.

Развитие социального образования в русле усиления его ценностных функций является одной из решающих предпосылок его эффективности, стратегическим направлением гуманизации общества, одним из философских оснований решения проблем его теории и практики. Вне воспитания не могут быть заложены основы новой культуры, преодолевающей потребительские и эгоцентристские ориентации, способствующие утверждению этики согласованного (гармоничного) развития человека, общества и природы.

Одна из центральных идей социального образования заключается в утверждении единства и гармонии образования, воспитания, науки и культуры. С этой точки зрения *социальное образование* определяется как процесс введения человека в культуру, ее освоения и активного воспроизводства. Приобщаясь к социокультурным ценностям, человек органически воспринимает культуру как собственное бытие. Реализация цели социального образования определяет максимальное развитие способностей и возможностей личности, которые необходимы не только ей, но и обществу, обеспечивает включение личности в социально значимую и активную деятельность, создает возможности эффективного самообразования и развития всех сущностных сил.

Социальное образование формирует и развивает человека в системе координат национальных и общечеловеческих ценностей. В этом смысле приобщение человека к

культуре через социальное образование выступает как самоценность. Воспитание человека как субъекта культурно-исторического процесса в ходе социализации составляет основу социального образования, которое выступает как процесс, результат, форма и средство освоения человеком культуры. Одновременно оно является одной из основных форм сохранения и развития культуры, формой существования перспективы бытия культуры.

Социальное образование представляет собой взаимосвязь и взаимообусловленность профессионального образования и процесса воспроизводства социокультурного опыта человечества, в результате которого формируется понимание человеком своего места и, соответственно, своей подлинной роли в мире. Социальное образование рассматривается диссертантом как процесс, сопровождающий формирование сознания человека всю жизнь: на дошкольной ступени, в школе, лицее, вузе, постдипломном образовании, в самообразовании, расширяясь и углубляясь, согласно главному принципу дидактики, концентрическими (встроенными друг в друга) кругами.

Программа социального образования на каждой ступени непрерывного образования строится с учетом специфики и предполагает реализацию следующих общих принципов:

а) в социальном образовании в разных формах находит отражение современная картина мира как рефлексия естественной науки, как экспертное знание в обобщенно-знаковой форме;

б) на разных ступенях социального образования представлен философско-методологический аспект познавательной и практической деятельности;

в) стратегия будущности фокусирует всю систему образования на скорость изменения окружающей среды, включая гуманитарное знание и самосознание общественных наук;

г) философия личности помогает человеку в процессе самоопределения, ориентируя его на общечеловеческие ценности, компетентность и профессионализм.

В третьем параграфе «**Становление института современного социального образования**» рассматривается процесс институционализации социального образования в России.

Возникновение и стремительное развитие отечественного социального образования диссертант рассматривает как ответ на требования времени. По своей сущности и содержанию, оно, с одной стороны, направлено на обеспечение социальной безопасности общества через исполнение опережающей, превентивной функции подготовки каждого члена общества к жизни в эпоху кризисов, а с другой – на обучение и воспитание личности, ориентированной на профессиональную деятельность в социальной сфере.

По мнению автора, институционализация социального образования обусловлена модернизацией российского общества и представляет собой частный случай институционализации высшего профессионального образования. Она является процессом, в результате которого сформировалась уникальная, принципиально новая социальная система, состоящая из множества элементов: субъектов и объектов социального образования, организаций и учреждений, выполняющих функции социального образования и удовлетворяющих конкретные общественные потребности.

Условиями функционирования социального образования как социального института является наличие:

а) сообщества, деятельность которого регулируется определенным формально-правовым регламентом;

б) учреждений, располагающих соответствующими материально-техническими средствами и осуществляющих свою деятельность в соответствии с формально-правовым регламентом.

Анализируя процесс институционализации социального образования, автор выделяет *два его аспекта*

:  
социальную и когнитивную институционализацию.

Под

социальной институционализацией

в диссертации понимается процесс учреждения новых социальных институтов, а также правовое и организационное закрепление тех или иных общественных отношений, т.е. процесс формализации деятельности и общественных отношений

.

Процесс

когнитивной институционализации социального образования включает в себя осмысление самого понятия «социальное образование», формирование некоего общего понимания того, каким должно быть содержание и форма социального образования, какова специфика деятельности субъектов социального образования, какие ценности культивирует социальное образование, какие темы, проблемы, программы могут отражать специфику социального образования.

*Специфика формирования* социального образования как социального института состоит в том, что социальная институционализация переплетается с когнитивной институционализацией и происходит

по логике: научное направление → специальность → сообщество → создание специальных организаций и учреждений, прежде всего, высших учебных заведений.

По мнению диссертанта, российское социальное образование не могло не испытать на себе тенденций и влияния мирового образовательного процесса. С этой точки зрения в работе анализируются дискуссии в середине 90-х гг. XX века по проблеме научной и профессиональной идентичности социального образования, которое соотносили с устоявшимися формами познания и образовательной практики в социальной сфере. В период дискуссий обозначились подходы к определению предмета и объекта социального образования, стимулировалось формирование имплицитных концепций и велись поиски отечественных эквивалентов понятий, соотносимых с понятием «социальное образование». В этот период осмысление западных моделей социального образования помогло наметить перспективы научного познания и образовательной практики. Тогда же сформировались основания социального образования, в котором педагогика, психология и социология сыграли свою системообразующую роль, определив, тем самым, своеобразие теоретической и образовательной модели социального образования. Взятые в совокупности социальные и социально-гуманитарные науки составили теоретический и гносеологический фундамент социального образования.

*В становлении и развитии* института социального образования автор выделяет *несколько этапов*

Первый этап, датируемый началом 90-х гг. XX века, характеризуется дискуссиями по проблемам научности и профессиональной идентичности социального образования, ее соотношения с устоявшимися научными формами познания и образовательной практики. Второй этап развития социального образования характеризуется доминированием «государственных стандартов». Важнейшей вехой в институционализации социального образования явилось создание высших учебных заведений, способных вести подготовку специалистов и осуществлять переподготовку кадров для социальной сферы, создание УМО.

Проведенный анализ позволил сделать вывод, что институциональные процессы, происходящие в системе социального образования, соответствуют процессам модернизации всего российского высшего профессионального образования, отвечают требованиям современной социальной практики и учитывают мировые тенденции развития образовательного пространства.

Исследование показало, что источником процессов институционализации социального образования было появление принципиально новой общественной потребности в особом виде образования, которое возникло в конкретно-исторических, социально-экономических и политических условиях. Появление социального образования в России вызвало процесс развития необходимых организационных структур и связанных с ними социальных норм и регуляторов поведения.

Во второй главе «**Социологическое измерение институционализации социального образования в регионе**» выявляются особенности институционализации социального образования в регионе, обосновываются основные показатели социологического измерения институционализации социального образования, разрабатывается и строится модель компетентностной оценки в системе социального образования.

В первом параграфе «**Качественные характеристики современного социального образования в регионе**» обосновываются основные показатели социологического измерения социального образования.

Социальное образование в диссертации рассматривается как важная часть познания, определяющая профессиональную и жизненную карьеру человека, его социальный статус. В условиях развития постиндустриального и информационного общества

значимость его повышается, а доля лиц, получающих все более высокие образовательные уровни, растет. В этих условиях повышение качества социального образования является ключевой задачей подготовки специалистов.

К основным характеристикам качества социального образования, по мнению диссертанта, относятся: профессиональная, социальная и культурная компетентность, а также успешность трудоустройства выпускника вуза.

Качество профессиональной подготовки будущего специалиста понимается как «*профессиональная компетентность*»

, соответствующая профессиональной подготовленности выпускника вуза современным требованиям времени. Профессиональная компетентность включает совокупность способностей, качеств и свойств личности, необходимых для успешной профессиональной деятельности в той или иной сфере. Системообразующим компонентом профессиональной компетентности является коммуникативная компетенция, которая одновременно является ключевой компетенцией, необходимой для любой профессиональной деятельности.

*Социальная компетентность* определяется в диссертации как система знаний о социальной действительности, комплекс индивидуальных качеств характера, знаний, умений, навыков и социально-психологических характеристик, определяющий уровень взаимоотношений индивида и социума и позволяющий ему принять адекватное решение в разных жизненных ситуациях. Понятие «социальная компетентность» рассматривается в тесной связи с понятием социальной роли, которая, по мнению автора, несколько шире. Социальная роль человека определяется обществом и зависит от его социальной сущности. При этом общество ожидает от «исполнителя» выполнения социальных действий, четко соответствующих исторически сформировавшимся представлениям. Социальная компетенция предполагает некий индивидуальный, присущий только этому человеку подход ко всем многочисленным характеристикам роли.

В качестве важнейшей характеристики качества социального образования представлена в диссертационном исследовании *культурная компетентность*. Определяя понятие культурной компетентности, диссертант отмечает, что в России большинством исследователей она понимается как уровень гуманитарной эрудированности, в отличие от западной традиции, в которой культурная компетентность

— это, прежде всего, социальная адекватность и воспитанность, соответствующие

реальному социальному статусу личности. Культурная компетентность личности, в представлениях автора,

—

это комплекс систематических знаний и представлений, умений и навыков, традиций и ценностных ориентаций

.

Формирование личностной культурной компетентности происходит не только в процессе общего, но и в процессе профессионального, в том числе и высшего, образования. Это определяет важность и необходимость формирования в системе высшего профессионального образования личностной культурной компетентности современных россиян.

По результатам исследований уровня культурной компетентности студентов российских вузов современное высшее профессиональное образование утрачивает свою функцию целенаправленной и организованной трансляции молодому поколению базовых ценностей культуры. Результаты высшего профессионального образования представлены личностными достижениями выпускников вузов, воплощаемыми в их реальной социокультурной практике, в которой профессиональная компонента становится автономной от культуры. Для стабильного культурного воспроизводства недопустимо, чтобы профессиональная компетентность подменяла собой общую культурную компетентность специалиста. Узкая специализация высшего профессионального образования опасна разрушительными социальными последствиями.

Третьим важнейшим показателем качества социального образования является *успешность трудоустройства*

специалиста на региональном рынке труда. Социологический мониторинг, регулярно проводящийся в Курском институте социального образования (филиале) РГСУ на протяжении последних пяти лет, показывает, что на быстроту и успешность трудоустройства существенно влияют как полученный уровень образования, так и место проживания выпускника. Большинство выпускников Курского института социального образования (филиала) РГСУ были трудоустроены сразу же после его окончания (84,2%, из них во время учебы трудоустроились 26,5%); в течение 6 месяцев после окончания учебного заведения трудоустроились 97,1% выпускников. Четверть специалистов социально-гуманитарного профиля трудоустроилась еще во время обучения, треть – сразу же после окончания, остальные выпускники – в основном в течение ближайших 6 месяцев. В течение года и больше года трудоустраивались от 14,6 до 17,3 % выпускников в зависимости от профиля подготовки. Городская молодежь имеет определенные преимущества при трудоустройстве на работу в городской местности. Она, как правило, не имеет проблем с жильем, опирается на деловые и личные связи своих родственников и знакомых. Большинство выпускников городской местности трудоустраиваются на работу во время учебы или сразу же после ее

окончания (86,9 %). Большая часть выпускников Курского института социального образования (филиала) РГСУ трудоустраивается по полученной или близкой к ней специальностям. Среди выпускников вуза таковых 96,2 %.

Существенную помощь в трудоустройстве выпускникам оказывает вуз. Так, помощь образовательного учреждения в данном вопросе отмечается в шести случаях из десяти. И, как следствие, большая часть выпускников (56,4%) поддерживает связь с образовательным учреждением.

Полученные в ходе мониторинга данные позволяют сделать следующие выводы. Региональная система профессионального образования в значительной мере отвечает ожиданиям обучающихся, перспективам их профессионального и карьерного роста, дальнейшего обучения, профессиональной переподготовки в соответствии с усложнением профессиональной деятельности, изменением его профиля, развитием новых информационных технологий и т.д. Динамика мотивации образовательной активности связана с динамикой общества, предоставляющего более широкие возможности тем, кто имеет более высокие образовательные уровни для самореализации, улучшения жилищных условий и условий труда, морального и материального стимулирования, повышения в должности.

Во втором параграфе **«Компетентностная модель как фактор повышения эффективности социального образования в регионе»** разработана и строится модель компетентностной оценки в системе социального образования.

В контексте проблемы повышения качества образования вопрос введения компетентностной оценки является альтернативой тем традиционным подходам, которые приняты в нашей стране и во всём мире. Профессиональная компетентность, по мнению автора, должна рассматриваться как системное качество личности в деятельности, динамичное по своему характеру, системообразующим фактором которого выступает успешность профессиональной деятельности и удовлетворенность ею.

*Особенностями измерения компетенции автор считает:*

– отсутствие взаимно однозначного соответствия между «ненаблюдаемыми» свойствами теоретического объекта и «наблюдаемыми» проявлениями компетенций реального объекта. Задача заключается в том, чтобы путем выявления эмпирических проявлений этих свойств получить индикаторы «ненаблюдаемых» реальных свойств объекта;

– при измерении компетенций необходимо учитывать «нелинейную» структуру их взаимосвязи и системный характер их взаимодействия;

– динамичный характер компетентностной структуры личности заключается в том, что однократная оценка актуальности уровня формирования компетентности дает возможность определить ее исходный уровень. Для прогноза необходимо иметь информацию о компетентностном приращении.

Реализация компетентностного подхода в организационных условиях должна соответствовать *определенным требованиям*. Во-первых, необходимо получить сопоставление между собой оценки отдельных компетенций и состояние системного образования – компетентности. Во-вторых, компетентностные оценки должны выставляться в единой системе шкал и обеспечивать возможность их сравнения на различных этапах профессиональной деятельности. В-третьих, алгоритм комплексной оценки должен позволять достаточно гибко формировать различные модели и профили компетенций. В-четвертых, при интеграции частных проявлений компетенций по уровню различной степени обобщенности алгоритм оценки должен обеспечивать нелинейный характер их взаимосвязи.

В соответствии со всеми требованиями получаемые оценки компетенций должны быть достаточно просты для понимания, а также позволять квалифицировать субъекты по степени и уровню компетентности и соответствия специфики той и иной профессиональной деятельности.

На базе Курского института социального образования (филиала) РГСУ компетентностная оценка проводится на разных этапах обучения специалистов и в различных формах. Разработан компетентностный профиль и компетентностная карта специалиста. Компетентностная карта включает наиболее важные компетенции.

Для построения *компетентностного профиля* специалиста по социальной работе был проведён ранговый анализ компетенции среди 100 работающих специалистов по социальной работе и 300 клиентов социальных учреждений. На первом этапе были выделены общие компетенции, на втором этапе каждая из них была секторирована, и на третьем этапе было проведено ранжирование внутри компетентностного блока.

На первом этапе были выявлены следующие общие компетенции: коммуникабельность, стрессоустойчивость, активность, интеллектуальные компетенции.

На втором этапе каждая компетенция была секторирована и включала в себя:

**Коммуникативность:** умение слушать других людей; умение убеждать; умение быстро устанавливать контакты; вежливость обращения; умение проводить переговоры; потребность в общении; грамотная речь; умение публично выступать.

**Стрессоустойчивость:** умение сохранять конструктивность в конфликтных и стрессовых ситуациях; самообладание; умение проявлять лояльность и терпимость к проявлениям неприязни других людей.

**Активность:** умение брать инициативу; умение предлагать самостоятельно варианты решения проблемы; умение брать ответственность за выполнение; умение находить пути преодоления трудностей.

**Интеллектуальные компетенции:** умение анализа проблем; умение сбора информации; умение логической переработки; умение сопоставлять информацию.

Источниками построения компетентностного профиля были:

– особенности организационной структуры (в данном случае образовательного учреждения);

– особенности самой профессиональной деятельности (социальная работа).

К построению профиля была выстроена система требований: основной единицей профиля является компетенция, каждая компетенция должна быть сформулирована предельно конкретно, т.к. обобщённая формулировка не исключает многозначности ее понимания, а также затрудняет её измерение; в профиле должны быть четко расставлены приоритеты. Исходным ориентиром для расстановки являются ценности организационной структуры; компетенции в профиле должны быть измеряемыми, т.е. соотнесенными с оценочным инструментарием.

Разрабатываемая модель компетентностной оценки в системе социального образования является пилотажной и ориентированна как на повышение эффективности самого образовательного процесса, так и на повышение компетентностного уровня специалиста.

В третьем параграфе **«Личностный смысл социального образования для студенчества регионального вуза»** выявляются основные направления позиционирования социального образования в мнении студентов.

По мнению диссертанта, для реального и, главное, реалистического проектирования реформирования высшего профессионального образования требуется эмпирически верифицированная «привязка» к объективному состоянию ценностей образования в студенческом сообществе.

В результате эмпирического исследования выявлено, что в отношении студентов к высшему образованию и определению его личностного смысла *основной детерминантой* является профиль будущей специальности (гуманитарная или техническая), хотя эта детерминанта прослеживается не всегда.

Исследование показало, что для большинства респондентов высшее образование необходимо *для будущей карьеры*, что соответствует мнению 47,8% опрошенных, из них 51% – представители технических специальностей и 49% – гуманитарных. С одной

стороны, этот выбор говорит о положительных изменениях в сознании молодежи: современным студентам не свойственны инфантилизм и иждивенческие настроения, они не ждут от общества социальных гарантий и поэтому надеются только на свои собственные силы. С другой стороны, такой выбор позволяет утверждать, что высшее образование продолжает оставаться инструментом реализации социальных, а не культурных запросов, что молодые люди отдадут предпочтение материальным, а не духовным ценностям, ожидают в будущем материальных вознаграждений, и это скорее негативные, чем позитивные изменения в умонастроениях студентов.

В качестве основного *мотива* получения высшего образования «желание получить профессию» назвало в три раза меньшее количество участников исследования. Этот мотив в шкале общих предпочтений занимает второе место: в качестве ведущего его выбрали 15,2% опрошенных: в том числе 51,3% инженеров и 48,7% гуманитариев. Невысокая доля тех, кто видит личностный смысл высшего образования в возможности получить профессию, видимо, объясняется негативными изменениями, происходящими сегодня на рынке труда: возрастает число специалистов, которые по окончании вуза не могут найти работу и вынуждены заново заниматься вопросами своей профессионализации.

Третьим по значимости личностным смыслом получения высшего образования стало «стремление получить глубокое и широкое общее образование» – 11,6% утвердительных ответов (это актуально для 68,9% гуманитариев и всего для 31,1% инженеров). «Стремление приобрести более высокий статус в обществе и получать в будущем более высокую зарплату» привело в вуз 9% студентов. Эти категории студентов также могут быть отнесены к числу прагматиков. Самый низкий рейтинг в градации мотивов занимают «желание получить диплом» и/или отсрочить на 5 лет начало трудовой деятельности и самостоятельной жизни (1,6% и 0,4% соответственно). Важно отметить, что только для 2,4% от общего числа опрошенных личностный смысл высшего образования состоит в возможности избавиться от службы в армии.

Сравнение ответов студентов технических специальностей и гуманитариев по этому показателю позволяет сделать следующие выводы:

– в ответах в целом прослеживается почти 100% корреляция, что говорит о том, что профиль выбранной студентами специализации не является существенной детерминантой в определении ими личностного смысла высшего образования;

– большинство студентов в определении личностного смысла высшего образования одинаково движимы прагматическими соображениями будущей карьеры, общественного статуса, зарплаты. Этот выбор связан, по мнению автора, с пониманием молодежью жестких условий рыночной экономики и ранней адаптацией к условиям конкуренции на рынке труда, желанием максимально интегрироваться по окончании вуза в сложившуюся экономическую систему. Вместе с тем, результаты исследования подтверждают мнение о том, что в современном высшем образовании лидирует функция социализации молодого поколения, отодвигая на периферию функцию инкультурации;

– значительное расхождение во мнениях наблюдается только в выборе такой важной переменной, как «желание получить глубокое и широкое общее образование» (этот мотив значим для гуманитариев в два с лишним раза чаще, чем для инженеров). Эти данные еще раз подтверждают мнение о «человеческом» характере даже самого узкого гуманитарного образования и его большей, чем техническое образование, включенности в процесс культурного воспроизводства.

Новое молодое поколение в качестве приоритетной выдвигает социальную составляющую образования, возможность с его помощью продвинуться в жизни. Остается сильной ориентация молодежи на получение профессии и развитие своих способностей. Профессиональная и гуманистическая составляющие ценности образования сохраняются не как самоцель, а как средство для повышения социального статуса молодого человека.

Сравнение ответов выпускников, проживающих в разных городах, показывает, что в целом иерархия ценностных представлений молодежи об образовании соблюдается в регионах и разных типах поселения. Неизменно в ранге смыслов образования первое по значимости место занимают позиции «добиться успеха, сделать карьеру» и «получить профессию, специальность». Можно с определенной долей уверенности сказать, что идет процесс становления нового стереотипа ценностного сознания: профессия не для пользы общества, а профессия для создания своей окружающей социальной среды. Молодое поколение все активней включается в реальную социальную ситуацию и выступает в качестве активно действующего социального субъекта.

Проведенное исследование показывает, что в российском обществе распространяются формы прагматического, инструментального отношения к системе образования, а культурологическая составляющая занимает все меньшую долю в мотивах получения образования молодого поколения. В современной России сложилась ситуация, в которой образование как воспроизводство социальной культуры остается невостребованным. В

результате российское общество, выигрывая в тактике своего развития посредством коммерциализации образования, проигрывает перспективу своего существования. Позитивное изменение ситуации связано с поиском социальных механизмов сохранения образования как культурной ценности, деятельности и социального института.

В третьей главе «**Развитие института социального образования в регионе**» исследуется проблема моделирования процесса институционализации социального образования в регионе, выявляются подходы к оптимизации процесса институционализации социального образования, анализируются ее ценностные основы.

В первом параграфе «**Основные направления развития института социального образования в регионе**» представлены основные направления, обеспечивающие оптимизацию процесса институционализации социального образования в регионе.

В своем исследовании оптимизации социального образования автор опирается на положение о том, что главным его субъектом является сам человек как личность, составляющая производительную силу общества и обеспечивающая его развитие. Оптимизация процесса институционализации социального образования предполагает поиск и нахождение наиболее приемлемых и целесообразных направлений, путей, способов, механизмов его развития. С этой точки зрения она подразумевает рассмотрение института образования как элемента структуры общества, системный анализ самого общества, предполагающий взаимосвязь политической, экономической, социальной и культурной сфер, а также – как социальной системы, включающей в себя множество взаимодействующих ячеек (организаций), где осуществляется трудовая деятельность людей.

Оптимизация института социального образования в конечном итоге ведет к эффективности образовательного процесса, который определяется тем, насколько полно удовлетворяются потребности личности, социальных групп, общества, т.е. всех социальных партнеров, участвующих в нем. Эффективность этого процесса тесно связана с качеством и доступностью образования, а также с целесообразным использованием бюджетных и внебюджетных средств, предполагающим, по мнению автора, переход от финансирования образовательных учреждений к финансированию результатов их деятельности.

Понимание процесса оптимизации института социального образования как достижения эффективности образовательного процесса и его результативности позволило диссертанту выделить следующие *перспективные направления* развития социального образования в регионе :

– формирование собственной (региональной) законодательной и нормативно-правовой базы, адаптированной к особым условиям региона в пределах, предусмотренных Конституцией и законодательством Российской Федерации. Система законов и других нормативных актов, определяющих функционирование, а в отдельных случаях и развитие системы социального образования, призвана стать ядром образовательной политики в регионе;

– оптимизация сети учреждений социального образования в регионе, приведение ее в соответствие как с современной демографической и социально-экономической ситуацией, так и с ожидаемыми перспективами их развития;

– определение национально-регионального компонента государственного образовательного стандарта, создание образовательных планов и программ, ориентированных на сохранение и наращивание интеллектуального потенциала региона, формирование человеческих качеств личности, качеств работника, адекватных текущим и перспективным общественным потребностям, подготовку вступающих в общественное производство и во взрослую жизнь подрастающих когорт молодежи к жизни в условиях региона;

– развитие единого информационного пространства образовательной системы региона как условие успешной интеграции образовательной системы региона в отечественные и международные системы образования; создание единой региональной системы статистики и мониторинга в образовании;

– прогнозирование потребностей регионального рынка труда и создание корпоративной сети профессиональных образовательных учреждений, рекрутинговых и информационных агентств как важного фактора развития производительных сил региона и механизма непрерывного обновления содержания профессионального образования;

– обеспечение конкурентоспособности социального образования на рынке труда; развитие правовых механизмов реализации государственной политики в сфере образования на уровне региона как гаранта качества образования;

– создание действенных институтов и механизмов согласования деятельности субъектов образовательной политики, определение принципиально иного порядка принятия решений в сфере социального образования, формирование культуры выполнения договорных отношений.

## Во втором параграфе «**Мотивационные и ценностно-ориентационные основы институционализации социального образования в регионе**»

дается анализ

динамики мотивационной и ценностной сфер субъектов деятельности на примере социальных работников на разных этапах их профессионализации как основного ориентира в стратегии развития института социального образования.

В диссертации отмечается, что мотивационные и ценностные конструкты детерминируют успешность и эффективность прохождения различных этапов профессионализации специалистов. Они являются базисными ориентирами, определяющими основную траекторию процесса профессионализации.

В ходе исследования *социальных установок и ведущих мотивов* были получены следующие результаты: стремление к социальному престижу наиболее выражено на первом и втором этапах профессионализации. Тенденция к снижению уровня его значимости наблюдается к четвертому этапу, характеризующемуся наличием практического опыта и специального образования. По мнению автора, это можно объяснить тем, что социальный работник на первых этапах ещё не имеет опыта работы и для него наиболее важным является поддержание социального престижа в окружающей его среде. Следовательно, формируя стратегию социального образования, необходимо системно и последовательно вести работу по поддержанию и формированию престижности его статусных позиций.

Стремление к соперничеству среди социальных работников возрастает от первого этапа профессионализации до третьего, а затем идет его снижение, что можно объяснить наличием конкурентности в профессиональной деятельности, которая наиболее характерна для этих этапов профессионализации. Стремление к достижению цели

выражено на достаточно высоком уровне на всех четырех этапах профессионализации.

В процессе исследования *содержания мотивации* социальных работников выявлено, что исследуемый уровень мотивации на успех и на неудачу изменяется в зависимости от перехода на новый уровень профессионализации. Стремление к принятию себя другими характерно только для первого этапа профессионализации, для других трех, рассматриваемых нами этапов, для респондентов характерен страх отвержения, который препятствует удовлетворению потребности быть в обществе других людей. Следовательно, можно утверждать, что на различных этапах профессионализации существуют различия по показателю стремления к принятию, при этом наиболее ярко это стремление выражено на третьем и первом этапах профессионализации.

Результаты исследования *направленности личности* на разных этапах профессионализации свидетельствуют о том, что

с переходом от одного этапа профессионализации к другому происходит заметное снижение направленности личности на себя. Постепенно собственные заботы и проблемы теряют значимость, возрастает роль общественных целей личности, превалирует эмпатия в отношениях, социальный работник начинает больше считаться с мнением окружающих. Таким образом, формируется социальная ориентированность субъектов профессиональной деятельности. Эта тенденция может и должна рассматриваться как стратегический ориентир в развитии института социального образования.

По результатам исследования направленности личности на взаимодействие отмечается противоположная динамика. На первом и втором этапах этот показатель соответствует низкому уровню. На завершающем этапе показатели значимо возрастают. Специалисты ориентированы на самостоятельное решение поставленных перед ними задач, проявляют личную инициативу. Кроме того, это свидетельствует о том, что социальный работник меньше боится ответственности.

Показатели направленности личности на организаторскую деятельность также возрастают с переходом от первого к четвертому этапу профессионализации. Причем, на втором этапе происходит резкое увеличение показателя, а затем динамика теряет интенсивность. Однако этот показатель все же остается очень низким по отношению к другим, что свидетельствует о том, что социальный работник способен достаточно хорошо спланировать работу, правильно оценить ситуацию и взять на себя функции лидера.

Проведенные исследования позволили автору сделать вывод о том, что ценностные ориентации и мотивация деятельности социальных работников характеризуются интенсивной динамикой и претерпевают значительные изменения в зависимости от этапов профессионализации. При этом выявлен ряд тенденций:

– постепенное снижение значимости индивидуально-личностных устремлений и усиление роли социально-значимых. Именно это определяет стратегию поведения человека в процессе профессиональной деятельности.

– динамика мотивационной и ценностно-ориентационной сферы социальных работников на различных этапах профессионализации характеризуется наличием направленности на решение бытовых, жизненно важных проблем;

– содержание мотивации и ценностный смысл деятельности изменяются в соответствии с нахождением индивида на определенном этапе профессионализации;

Результаты проведенного исследования использованы для построения профиля компетентностной оценки специалистов на разных этапах профессионализации. По мнению диссертанта, это составит основу профессионального обучения и формирования субъекта деятельности социальной сферы.

В диссертационной работе представлены также исследования отношения студентов к образовательному процессу на основе двух показателей: *удовлетворенности и успешности* образовательной деятельности.

Результаты корреляционного анализа отражают отсутствие значимых корреляционных связей между мотивационными компонентами, успешностью и удовлетворенностью деятельностью. Однако обнаруживается взаимосвязь внутри самой структуры мотивации деятельности. На основании полученных результатов отмечается разрыв между мотивацией обучения и возможностью специалистов быть реализованными в профессиональной деятельности, что предполагает необходимость усиления

ценностной ориентированности образовательной стратегии.

В третьем параграфе «**Мониторинг институционализации социального образования в регионе**» разрабатываются основные показатели единой социолого-статистической системы изучения процессов в социальном образовании региона как основы его мониторинга.

Под *мониторингом* автор понимает информационную технологию, включающую в себя наблюдение, анализ и прогноз развития социального образования в регионе с целью оценки реального состояния и предвидения будущего. Мониторинг, по мнению диссертанта, может внести существенный вклад в совершенствование научно-информационной базы института социального образования региона, разрешения возникающих противоречий. Задача регионального мониторинга института социального образования состоит в создании надежной и объективной основы для выработки обоснованной государственной политики регулирования образовательной среды. Предметом разработанного автором мониторинга являются региональная ситуация и региональные проблемы в области социального образования. Сам мониторинг отвечает требованиям системности и логической завершенности.

Мониторинг регионального института социального образования опирается на использование как статистических, так и эмпирических показателей, фиксирует процессы изменений различных сторон социального образования в регионе в течение определенного времени. Автор считает необходимым условием для внедрения регионального мониторинга разработку и создание адекватных информационно-аналитических систем, предназначенных для автоматизированного сбора и хранения данных, оперативного их использования, углубленного динамического анализа и многовариантного прогноза показателей развития социального образования в регионе, обеспечения поддержки принятия решений в этой сфере. При осуществлении регионального мониторинга приоритет принадлежит эмпирическому аспекту познания процессов развития института социального образования.

В работе в качестве *главной задачи мониторинга* диссертант ставит исследование институционализации социального образования в регионе, выявление его социальной эффективности, являющейся ключевой задачей при реализации образовательной политики. Разработанная система показателей процесса институционализации социального образования в регионе учитывает тот факт, что целесообразнее измерять не только и не столько состояние сложных явлений, сколько точно определять специфику происходящих изменений с

целью адекватного воздействия на объект. Мониторинг выявляет не только состояние, которое в силу специфики технологии наблюдения остается всегда в прошлом, а изменение процесса с целью выявления вектора трансформации социального образования.

В исследовании под применяемыми в мониторинге показателями понимаются качественные и количественные характеристики процесса институционализации региональной системы социального образования, совокупность которых отражает его существенные особенности.

Среди *основных показателей институционализации* региональной системы социального образования диссертант выделяет следующие: место социального образования в структуре образа жизни личности; отношение различных групп населения региона к социальному образованию; динамика социального образования под воздействием различных социокультурных факторов; взаимосвязь рынка образовательных услуг и спроса на выпускников учреждений социального образования; изменение указанных выше характеристик для различных социальных групп, правовая и материально-техническая базы, кадры, информационно-коммуникативные сети.

Основными *показателями успешной институционализации* региональной системы социального образования, по мнению автора, являются следующие: адаптация личности к социальному образованию как сфере жизни и виду деятельности; самореализация личности в сфере социального образования; выявление индивидуальных образовательных стратегий личности; формирование мотивационно-потребностной структуры образовательной деятельности личности; интериоризация личностью ценностно-нормативных структур социального образования, востребованность социального образования, позитивное отношение личности к деятельности в социальной сфере.

Для получения количественных характеристик институционализации социального образования в регионе могут быть использованы формализованные методы сбора информации (анкетирование, формализованное интервью), а качественных характеристик – неформализованные методы сбора информации (наблюдение, фокус-группы, все виды неформализованных и полужформализованных интервью).

В диссертации отмечается условность применения изложенных показателей, которые

не обладают способностью давать строгие количественные характеристики институционализации социального образования. Проблема состоит в том, что общественные процессы, а тем более духовные отношения с трудом поддаются количественным измерениям. В то же время представления о качестве функционирования и развития общественных феноменов имеет большое практическое значение, так как свидетельствует, с одной стороны, об их состоянии, а с другой – об отношении к ним людей, об их восприятии и оценке этих феноменов.

**В заключении** подводятся итоги проведенного исследования, формулируются основные выводы и практические рекомендации для дальнейшей разработки проблем модернизации и трансформации высшей школы, а также всей системы социального образования на основе структурных, институциональных и организационных изменений.

## Основные публикации по теме исследования

### Монографии, брошюры, научно-методические работы

1. Беспарточный, Б.Д. Институционализация социального образования в России: региональные особенности [Текст]: монография / Б.Д. Беспарточный; Курск. ин-т соц. образования (филиал) РГСУ. – М.: Изд-во РГСУ «Союз», 2007. – 17,0 п.л.
2. Беспарточный, Б.Д. Социальное образование: институционально-компетентностный подход [Текст]: монография / Б.Д. Беспарточный; Курск. институт соц. образования (филиал) РГСУ. – М.: Изд-во РГСУ «Союз», 2006. – 20,75 п.л.
3. Беспарточный, Б.Д. Праксеология социального образования:

деятельностно-компетентностный подход [Текст]: монография / Б.Д. Беспарточный; под общ. ред. В.И. Жукова, академика РАН; Курск. ин-т соц. образования (филиал) РГСУ. – М.: Изд-во РГСУ «Союз», 2006. – 9,0 п.л.

4. Беспарточный, Б.Д. Социальное образование: философия, социология, право [Текст]: науч. издание / Б.Д. Беспарточный; Курск. ин-т соц. образования (филиал) РГСУ. – М.: Изд-во РГСУ «Союз», 2006. – 4,94 п.л.

5. Беспарточный, Б.Д. Теоретические проблемы становления высшего социального образования: социологический анализ [Текст]: науч. издание / Б.Д. Беспарточный; Курск. ин-т соц. образования (филиал) РГСУ. – М.: Изд-во РГСУ «Союз», 2005. – 4,0 п.л.

6. Беспарточный, Б.Д. Социальное образование XXI века [Текст]: монография / В.И.Жуков, Б.Д. Беспарточный, М.Д. Черкашин; Курск. ин - т соц. образования (филиал) МГСУ. – Курск, 2002. – (Курский край: антология социальной работы: в 10 т.; т.8). – 12,0 п.л. (автор. – 3,0 п.л.).

7. Беспарточный, Б.Д. Гражданское общество: духовная жизнь [Текст]: монография / Б.Д. Беспарточный, Б.Н. Королев, М.Д. Черкашин. – Курск,2001. – 18,5 п.л. (автор. – 4,6 п.л.).

8. Беспарточный, Б.Д. Социология права: общественное мнение, правовая ментальность, социальная мифология [Текст] / Б.Д. Беспарточный // Поиски нравственно-правовых идеалов в русском общественном сознании: монография / Б.Н. Королев, Л.Г. Королева, А.М. Савинов. – М.: Изд-во МГСУ «Союз», 2001. – 15,6 п.л. (автор. –0,5 п.л.).

9. Беспарточный, Б.Д. Общественное мнение как фактор регуляции социального бытия [Текст]: монография / Б.Д. Беспарточный. – М.: Изд.-во МГСУ «Союз», 1998. – 9,29 п.л.

**Публикации в изданиях, рекомендованных ВАК**

**Министерства образования и науки РФ**

10. Беспарточный, Б.Д. Российское высшее образование: поиск адекватной модели [Текст] / Б.Д. Беспарточный // Ученые записки РГСУ. – 2007. – №4. – 0,3 п.л.

11. Беспарточный, Б.Д. К вопросу о генезисе социального образования [Текст] / Б.Д. Беспарточный // Социальная политика и социология. – 2007. – №2. – 0,43 п.л.

12. Беспарточный, Б.Д. Социологический и социально-психологический анализ мотивационно-ценностных особенностей социальных работников на разных этапах профессионализации [Текст] / Б.Д. Беспарточный // Ученые записки РГСУ. – 2007. – №2. – 0,37 п.л.

13. Беспарточный, Б.Д. Социальное образование в регионе [Текст] / Б.Д. Беспарточный // Высшее образование в России. – 2006. – №8. – 0,2 п.л.

14. Беспарточный, Б.Д. Ментальность и правосознание современной России [Текст] / Б.Д. Беспарточный // Ученые записки РГСУ. – 2005. – №1. – 0,6 п.л.

**Публикации в других научных изданиях**

15. Беспарточный, Б.Д. Содержание и структура профессионально важных качеств социальных работников [Текст] / Б.Д. Беспарточный // Россия. Духовная ситуация времени. – 2005. – №3. – 1,1 п.л.

16. Беспарточный, Б.Д. Образование как фактор модернизации России [Текст] / Б.Д. Беспарточный // Модернизация России: социально-правовые аспекты: материалы межрегион. науч.-практ. конф. (Курск, 14-15 февр. 2005 г.). – Курск, 2005. – 21,5 п.л. (автор. – 0,5 п.л.).

17. Беспарточный, Б.Д. Экономические реформы и общественное мнение [Текст] / Б.Д. Беспарточный // Проблемы развития региональной экономики: сб. материалов науч.-практ. конф. (Курск, 19-20 апр. 2001г.). – Курск, 2001. – 14,25 п.л. (автор. – 0,43 п.л.).
18. Беспарточный, Б.Д. Общественное мнение и правовое сознание как элементы социальной реальности [Текст] / Б.Д. Беспарточный, М.Д. Черкашин // Современные технологии образования и обучения в высшей школе: теоретические и методические аспекты: Сб. материалов Всерос. науч.-практ. конференции (Москва, 22-23 янв. 2001 г.). – М.: Изд-во МГСУ «Союз», 2001. – 24 п.л. (автор. – 0,4 п.л.).
19. Беспарточный, Б.Д. Образование и право [Текст] / Б.Д. Беспарточный, М.Д. Черкашин // Современные технологии образования и обучения в высшей школе: теоретические и методические аспекты: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. (Москва, 22-23 янв. 2001 г.). – М.: Изд-во МГСУ «Союз», 2001. – 24 п.л. (автор. – 0,4 п.л.).
20. Беспарточный, Б.Д. Проблема существования элиты в условиях демократического общества [Текст] / Б.Д. Беспарточный, Л.В. Ефремова // Россия. Духовная ситуация времени. – 2001. – № 3-4. – 1,12 п.л. (автор. – 0,6 п.л.).
21. Беспарточный, Б.Д. Общественное мнение, правосознание, правовая ментальность: диалектика взаимодействия [Текст] / Б.Д. Беспарточный, М.Д. Черкашин // Россия. Духовная ситуация времени. – 2001. – №1-2. – 1,5 п.л. (автор. – 0,75 п.л.).
22. Беспарточный, Б.Д. Праксеологические аспекты социального образования в современных условиях [Текст] / Б.Д. Беспарточный // Россия. Духовная ситуация времени. – 2000. – № 3-4. – 0,6 п.л.
23. Беспарточный, Б.Д. Общественное мнение в системе духовных ценностей современной России [Текст] / Б.Д. Беспарточный // Россия. Духовная ситуация времени. – 1999. – № 2. – 2,0 п.л.

24. Беспарточный, Б.Д. Общественное мнение и социальные технологии [Текст] / Б.Д. Беспарточный // Россия. Духовная ситуация времени. – 1999. – №1. – 1,62 п.л.

**БЕСПАРТОЧНЫЙ БОРИС ДМИТРИЕВИЧ**

**ИНСТИТУЦИОНАЛИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ:**

**РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ**

**Специальность 22.00.04 – социальная структура,**

**социальные институты и процессы**

**АВТОРЕФЕРАТ**

**диссертации на соискание ученой степени**

**доктора социологических наук**

Изд. лиц. ЛР № 020658 от 25.02.98, подписано в печать \_\_\_\_\_

Формат бумаги 60x90

1

107150, г. Москва, ул. Лосиноостровская, вл. 24

**Издательство Российского государственного социального университета**

Издательско-полиграфический комплекс РГСУ, тел. 169-4802

107150, г. Москва, ул. Лосиноостровская, вл. 24