МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

Ставрополь
2010

УДК 316
ББК 60.5я73
С 69

Печатается по решению
редакционно-издательского совета
ГОУ ВПО Ставропольского государственного
педагогического института

Рецензенты:
д-р социол. наук, профессор ***Т.Ф. Маслова*** (НОУ ВПО СКСИ),
канд. ист. наук, доцент ***Т.С. Овчаренко*** (ГОУ ВПО СГПИ)

Авторы-составители:
канд. социол. наук, доцент ***Л.А. Часовская***,
канд. социол. наук, доцент ***М.В. Смагина***

С 69 **Социология образования и воспитания:** Учебно-методическое пособие. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2010. – 120 с.

В пособии на примерах социологического анализа развития системы образования в России, раскрываются социальные проблемы образования, показываются возможности социологических подходов к их решению. Представлен анализ применения методов социологии в исследовании и управлении процессами решения проблем в области образования.

Учебно-методическое пособие включает в себя учебную программу одноименного учебного курса, планы семинарских занятий, список литературы по каждой теме, вопросы для самостоятельной работы, тестовые задания.

Предназначено для студентов и преподавателей вузов, слушателей системы повышения квалификации педагогических кадров, а так же учителей общеобразовательных учреждений, психологов, менеджеров образования и всех, занимающихся проблемами образования.

УДК 316
ББК 60.5я73

© Ставропольский государственный
педагогический институт, 2010

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Курс «Социология образования и воспитания» предназначен для студентов, обучающихся по педагогическим направлениям и специальностям в высшей школе. Структура, содержание являются авторскими и отражают современный уровень развития отраслевой социологии.

Для изучения этого курса необходимы знания по общему курсу социологии, философии, педагогике, менеджменту. Изучение социологии образования и воспитания имеет важное познавательное и практическое значение для работников образования и участников образовательного процесса. Это объясняется тем, что данный курс даёт будущим педагогам, выбирающим для своей профессиональной деятельности сферу образования, общее представление о социальных детерминантах обучения и воспитания, о сфере социальных отношений между субъектами образования и воспитания, о роли социального института образования в обществе, о механизмах и способах развития системы образования и управления его развитием.

Цели и задачи курса

Целью курса является изучение студентами реального функционирования института образования в современном социуме, социологических методов обеспечения этой деятельности и формирование системного комплекса знаний, навыков и умений по данному направлению обучения. Курс «Социология образования и воспитания» позволяет обучающимся познакомиться с системой функционирования институтов образования и воспитания, использовать социологические данные, результаты опросов общественного мнения по проблематике образования, владеть навыками социологического анализа, выступать в качестве заказчика социологических исследований, необходимых любой образовательной организации, уметь анализировать количественные данные, полученные в таких исследованиях.

Основная задача – повышение уровня профессиональной подготовки специалистов, углубления социологических знаний, формирование мировоззренческих установок.

Задачи курса:

- формирование систематических знаний студентов о социальных проблемах образования, основных социологических подходах к их решению;
- развитие представлений у будущих педагогов о применении методов социологии в исследовании и управлении решением проблем в области образования;
- формирование у студентов навыков анализа социальных проблем образования и воспитания, использования социологических методов для этого.

ПРОГРАММА ЛЕКЦИОННОГО КУРСА

Тема 1. Предмет и объект социологии образования

Истоки и возникновение социологии образования как самостоятельной отрасли социологии. Подходы к выделению предмета социологии образования: моралистический подход, институционализм, функционализм и неофункционализм, концепции конфликта. Обусловленность предмета социологии образования общественными потребностями, социальными институтами, социальной структурой общества. Противоречия в предмете социологии образования. Основные функции социологии образования: методологическая, прогностическая, эвристическая. Роль образования. Реформирование и модернизация образования как отрасли социальной сферы.

Тема 2. Развитие образования как социального института

Учение как вид человеческой деятельности. Коммуникация ценностей и трансляция опыта в учебной деятельности.

Институциональный и системный подходы в изучении образования. Классический и постклассический системные подходы. Возникновение и развитие социального института образования. Основные различия этапов развития образования как социального института, «революции» в образовании. Общая характеристика системы образования в дореволюционной России.

Формирование единой общегосударственной системы образования в СССР, этапы её развития. Первый этап – этап «культурной революции» (1919 – 1929 гг.), второй этап – развитие системы образования как единой, целостной системы (1929 – 1958 гг.). Первые попытки реформирования социалистической системы образования (1958 – 1964 гг.). Перестройка и реформа системы образования. Особенности развития российского образования в 90-е годы.

Образование и социальные перемещения. Социальное значение селективной функции в образовании. Частичная утрата функции канала социальной мобильности системой образования в 90-е годы. Алгоритм социальной мобильности в постсоветской России.

Соотношение традиций и инноваций в развитии образовательных систем. Характерные особенности инноваций в образовании. Связь социально-экономических реформ и реформ в образовании. Стабилизирующая функция социального института образования.

Мифы и стереотипы современного массового педагогического сознания. Новые педагогические парадигмы, преемственность и инновации в развитии научной педагогической мысли. Социальный смыл гуманистической, личностно-ориентированной, авторитарно-императивной, когнитивной, ма-

нипулятивной, государственно-образовательной, производственно-образовательной, научно-образовательной, культурно-образовательной, семейно-образовательной парадигм. Ведущие педагогические парадигмы российского образования на рубеже XX – XXI веков.

Тема 3. Система образования как социальный институт

Основные особенности и структура образования как социального института. Роль образования как системы в трансляции, воспроизводстве и порождении элементов культуры общества. Образование как диалог культур. Культурообразующая, воспитательная и другие функции образования. Взаимосвязь системы образования с другими подсистемами общества (производством, социальной структурой, идеологией, моралью, политикой и т.д.). Влияние образования на развитие социальных отношений, на эффективность социальной деятельности, на изменение структуры общества. Образование и социальная стратификация. Влияние научно-технического прогресса на систему образования. Образование как канал социальной мобильности. Образ жизни учащейся молодежи, ее положение в системе общественных отношений, интересы и ожидания. Проблема критериев уровня образованности личности. Общее и профессиональное образование. Профессиональная ориентация. Положение выпускников учебных заведений различных типов на рынке труда. Образование и теория «человеческого капитала». Взаимодействие образовательных центров с их социокультурной средой. Социальные проблемы непрерывного образования. Эффективность различных форм переподготовки и повышения квалификации работников вообще, в том числе и специалистов системы образования. Проблемы взаимодействия учителя и общества. «Кризис образования» и проблема пределов влияния общества на систему образования. Социальная эволюция и эволюция образования: опосредованность, взаимодействие, относительная автономия.

Тема 4. Социальная структура сферы образования

Понятие о социальной структуре в образовании. Субъекты образования и их институциональные взаимоотношения. Социально-демографические и социально-психологические характеристики педагогов. Общественные организации интеллигенции, занятой в сфере образования. Проблемы и противоречия в сфере педагогической деятельности. Подготовка педагогических кадров. Основные направления и инновации в области подготовки педагогических кадров в Ставропольском крае.

Учащийся как объект и субъект педагогического процесса. Ценности образовательного характера в системе жизненных ориентаций молодежи.

Концептуальные основы социальной защиты и воспитания молодежи. Соотношение образования и воспитания.

Тема 5. Учебный процесс: сущность, содержание, структура

Понятие об учебном процессе в образовании. Структура учебного процесса. Методы, методики, технологии в учебном процессе. Формы обучения. Система контроля качества образования на уровне образовательного учреждения (промежуточная, итоговая аттестация учащихся; экзамены). Критерии оценки содержания и качества подготовки по образовательным программам различной длительности и направленности.

Понятия федерального государственного образовательного стандарта и образовательной программы. Порядок разработки, утверждения и введения в действие федеральных государственных образовательных стандартов. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования.

Структура федеральных государственных образовательных стандартов и основных образовательных программ высшего профессионального образования, содержание федерального компонента государственных образовательных стандартов для различных направлений и специальностей Академические свободы вуза при реализации основных образовательных программ. Условия реализации федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования

Тема 6. Социология личности в профессии педагога

Социология личности в структуре наук о человеке. Соотношение социогенных, психогенных и биогенных качеств человека, их изменение в процессе обучения. Приобщение личности на основе ее жизненного опыта к культурным ценностям, нормам и традициям общества посредством механизмов социализации. Этапы социализации личности. Принцип соответствия содержания учения, его усложнения этапам становления личности. Нормативная модель социально-зрелой личности. Принцип культурной преемственности учения в школе, средних специальных заведений, вузе, в послевузовском образовании. Специфика проявления подражания, внушения и убеждения в процессе обучения. Единство образования и воспитания как принцип и как реальность. Методы социализации и оценка их результативности. Система социализации личности: среда, система воспитания и самовоспитания. Личность в контексте культуры. Общение как процесс социальной типизации и индивидуализации личности. Система социального контроля. Самореализация личности как самостоятельного поиска и осуществления смысла. Конформизм и тоталитаризм как варианты отказа от самостоятельного выбора и ответственности. Детерминация и самодетерминация личности. Социология отклоняющегося (девиантного) поведения. Гуманизация системы воспитания и образования.

Важнейшие императивы воспитания человека. Роль воспитания в развитии и взаимодействии человека и общества. Воспитание – часть процесса социализации, протекающего под определенным педагогическим контролем.

Создание условий для целенаправленного систематического развития человека как субъекта деятельности, как личности и индивидуальности придает воспитанию гуманистический характер.

Социальная среда воспитания. Микроокружение как система межличностных контактов. Жизнедеятельность людей осуществляется в непрерывном общении людей друг с другом. Социологические методы изучения процесса воспитания.

Тема 7. Дошкольное образование и воспитание

Особенности дошкольного образования и воспитания как подсистемы допрофессионального образования. Взаимосвязь дошкольного образования и воспитания с институтами семьи, науки, культуры. Специфика социализации через институт дошкольного образования и воспитания. Многофункциональность уровня дошкольного образования: воспитательная, обучающая, здравоохранительная, коррекционная функции, функции социального контроля и социального «призрения». Социальные проблемы системы дошкольного образования и воспитания в переходный период. Диверсификация ДОУ, проблемы кадрового их обеспечения. Экспертные оценки развития российского дошкольного образования и воспитания в конце XX века. Специфика социологического исследования проблем дошкольного образования и воспитания.

Тема 8. Общее среднее образование

Принципы подхода к анализу структуры сферы образования. Основные элементы образования: дошкольное, школьное, профессиональное образование. Школа как социальный институт. Взаимосвязь школьного и внешкольного образования «воспитание в процессе социализации человека». Количественная и структурная характеристика современной российской школы. Тенденции в изменении структуры современного общего образования. Социальные проблемы современной школы.

Признаки и причины кризиса современной школы. Новая стратегия образования. Мифы и стереотипы массового педагогического сознания. Новые педагогические парадигмы. Новые образовательные формы. Диверсификация общего среднего образования. Массовая и элитарная школа. Феномен и проблемы сельской школы России. Национальная школа. Массовое и альтернативное образование, типы школы. Стратегия перестройки допрофессионального образования. Проблема «социального заказа» в образовании, общий и региональный подходы в выявлении «социального заказа». Модели образования: экстенсивная, продуктивная, интенсивная.

Взаимосвязь образования, воспитания и социализации молодежи во внешкольных и школьных формах образования и воспитания. Современные представления об эффективной школе: мировые тенденции и российский опыт.

Тема 9. Структура профессионального образования

Специфика развития профессионального образования. Потребности в кадрах, образовательные запросы субъектов образования и стратегия развития профессионального образования. Соотношение рынка труда и рынка специалистов.

Особенности разработки региональных проектов развития системы образования. Анализ опыта разработки федеральной и региональных программ развития образований. Характеристика начального, среднего и высшего профессионального образования. Проблемы послевузовского образования.

Тема 10. Самообразование как парадигма образования 21 века

Образование есть не только обучение и воспитание других, но и формирование самого себя. Соотношение самообразования и образования. Взаимосвязь самообразования с самовоспитанием. Модели самообразования. Подходы к изучению самообразования (психологический, социологический, педагогический). Стадии самообразования.

Понятие самообразования. Функциональные особенности самообразования. Социальные функции самообразования. Виды самообразования. Проблемное поле исследований самообразования. Проблемы самообразования в свете трактовок информационного общества. Самообразование в информационную эпоху: новые возможности, новые конфликты.

Тема 11. Менеджмент в сфере образования

Управление и общественные процессы в сфере образования. Стили руководства и управления в педагогическом коллективе. Функции управления и психологический климат в коллективе. Социально-психологические характеристики педагогического коллектива. Лидерство и конфликты в педагогической среде. Функции и роль директора школы. Служба общественного мнения в учебном заведении: организация, функции, предмет деятельности.

Трехуровневая система управления образованием: федеральный уровень, региональный уровень, и муниципальный уровень.

Тема 12. Методы и методология эмпирического исследования

Понятие эмпирического исследования. Характеристика количественных стратегий эмпирического исследования образования. Особенности количественных стратегий. Характерные особенности макроисследований. Программа эмпирического исследования образования.

Качественные стратегии эмпирического исследования образования: метод кейс-стади. Особенности качественных стратегий. Опыт применения качественных стратегий в исследовании образования.

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ К СЕМИНАРСКИМ ЗАНЯТИЯМ

Семинарским занятиям отводится очень важная роль в изучении курса «Социология образования и воспитания». Их цель состоит в том, чтобы помочь студентам уяснить сложные вопросы, вызывающие трудности при индивидуальной работе, научить самостоятельно мыслить, критически подходить к фактическому материалу. Это особенно необходимо в настоящее время, когда продолжается трансформация современного российского общества и социального института образования.

Семинары в учебном процессе, как правило, следуют за лекциями, на семинарских занятиях знания студентов должны углубляться. Такая цель достигается на семинарах, которые проводятся в форме развернутой беседы, выступлений студентов с рефератами-докладами (реферативная форма), по методу «малых групп», в форме «круглого стола» и т.д.

Подготовка к семинарскому занятию – сложный и трудоемкий процесс, требующий от студента не только времени и добросовестности, но и навыков самостоятельной работы. К началу семинара студент должен изучить обязательную литературу, по возможности ознакомиться с дополнительной литературой, чтобы на этой основе получить достаточно ясное представление об основных вопросах, указанных в плане занятий.

Подготовка к семинарскому занятию предполагает:

- знакомство с планом семинарского занятия, который отражает содержание предложенной темы;
- тщательное продумывание вопросов плана;
- просмотр списка рекомендованной литературы и ее подбор;
- работу над записями прослушанной лекции и соответствующего материала из других источников;
- изучение рекомендованной литературы, составление конспекта, записей и тезисов устного выступления.

Итогом подготовки студентов к семинарским занятиям должны быть их выступления, активное участие в коллективном обсуждении вопросов изучаемой темы.

Работа на семинаре имеет определяющее значение для полноценного овладения материалом. По тому, как студенты проявляют себя на семинарах, преподаватель судит о степени усвоения ими изучаемого материала.

Тема 1. Предмет и объект социологии образования

Цель семинарского занятия: объяснить социальные детерминанты и теоретические предпосылки возникновения социологии образования и вос-

питания, определить предмет, объект социологии образования и воспитания, рассмотреть функции социологии образования в обществе, выявить специфику социологии образования и её взаимодействие с другими общественно-гуманитарными науками.

Основные понятия: социология, образование, ценности, институт, аксиология, мировоззрение, социальное, социальные процессы.

План

1. Что изучает социология образования:

а) объект и предмет социологии образования;

б) функции социологии образования.

2. Развитие общества и модификация социального заказа к содержанию образования.

Основная литература:

1. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. Учебное пособие. – М.: «Гардарики»,2005.

2. Назаров М.М., Папантиму М.А. Визуальные образы в социальной и маркетинговой коммуникации. Опыт междисциплинарного исследования.-М,2009 .

3. Осипов А.М. Социология образования. Очерки теории. – Р-н-Д: «Феникс»,2006.

4. Ромашов О.В. Социология труда и экономическая социология: учебник. – М.: «Гардарики», 2007.

5. Шендрик А.И. Социология культуры: учебное пособие для вузов.-М: «Юнити-Дана», 2005.

Дополнительная литература:

1 Андреева Г. М. Социальная психология. – М., 1996

2 Вишневский Ю.Р., Шапко В.Т. Социология молодежи. – Екатеринбург, 1995

3 Волков Ю. Г., Добреньков В. И., Кадария Ф. Д., Савченко И. П., Шаповалов В. А. Социология молодежи. – Ростов-н/Д, 2001

4 Добреньков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. – М,2003.

5 Зборовский Г.Е. Образование: от XX к XXI веку. – Екатеринбург,2000.

6 Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. – М., 2005

7 Кравченко А.И. Общая социология. – М., 2005

8 Нечаев В.Я. Социология образования. – М., 1992

9 Осипов А.М., ТумалевВ. В. Социология образования. – Ростов-н/Д.,2005

10 Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. – М., 1971.- 127с.

11 Филиппов Ф.Р. Социология образования. – М., 1980.

12 Харчев А.Г. Социология воспитания. – М.: Политиздат,1990. – 222 с.

Темы докладов и рефератов

1. Социальная динамика и изменения функций, содержания, форм образования.

2. Проблема личных, корпоративных, общечеловеческих интересов в обучении и воспитании.

3. Передача ценностей господствующей культуры как главная функция образования.

4. Предметная область социологии образования.

Методические указания

Социология образования является самостоятельной отраслью научного знания об обществе. Наряду с такими отраслями социального знания, как социология семьи, социология культуры, социология политики и т.п., изучающими социальные институты, социология образования изучает важнейший институт социализации – образование.

Образование – один из самых сложных институтов социализации. Именно через образование общество обеспечивает свое развитие.

Как любая научная дисциплина, социология образования имеет свой предмет, объект, научные методы, направления и историю развития.

Студентам необходимо раскрыть **объект социологии образования** в двух значениях:

а) социальный институт, выполняющий функции подготовки и включения индивида в различные сферы жизнедеятельности общества, подготовки человека к жизни и труду;

б) процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений, навыков, приобретенных индивидом самостоятельно, либо в процессе обучения в учебных заведениях.

Чтобы полностью показать специфику социологии образования, необходимо знание предмета науки. Предметом социологии образования является изучение социологическими методами структуры образования и динамики, роли в жизни общества

Нередко в качестве объекта социологии образования рассматривают систему народного образования, а также сферу образования, т. е. ту социальную среду, где развертывается функционирование процессов образования. Но, в отличие от педагогики, социология образования имеет свой предмет.

Она изучает:

- общественные условия возникновения, функционирования и развития образования как социального института, связи образования с другими социальными институтами;

- функции образования и его место в социокультурном воспроизводстве общества, интересы и потребности общества в области образования (социальный заказ);

- зависимость социальных миграций (горизонтальных и вертикальных) в обществе от уровня образования, степень зависимости развития общества от образовательной системы;

- системы и подсистемы образования, социальные образовательные организации (дошкольные учебно-воспитательные заведения, школы, вузы, государственные и частные заведения, общеобразовательные и специализированные, постоянные и временные, досрочные и краткосрочные), инфраструктуры образования;

- объекты и субъекты образования как социальные группы, их взаимодействия;

- структуру, сущность, содержание учебного процесса;

- управление образованием и образовательную политику как на государственном, так и на региональном уровне; социальное проектирование и прогнозирование в этой среде;

- роль образования в социализации, становлении и развитии современного человека.

Таким образом, **предмет социологии образования** – изучение его структуры и динамики, роли в жизни общества социологическими методами.

Выполняя свое общее предназначение – приобщение человека к достижениям культуры – современная система образования, вместе с тем, реализует и другие разнообразные функции:

1. Функция социализации или формирования у молодого поколения установок, ценностных ориентаций, жизненных идеалов, господствующих в обществе. Благодаря этому молодежь приобщается к жизни общества, социализируется и интегрируется в социальную систему. Обучение родному языку, истории отечества, принципам морали и нравственности служат предпосылкой для формирования у молодого поколения общеразделяемой системы ценностей, принятой в данном обществе и культуре. Подрастающее поколение научается понимать других людей и самих себя, становится сознательным участником общественной жизни. Содержание осуществляемого системой образования процесса социализации и воспитания детей в значительной мере зависит от господствующих в обществе ценностных стандартов, морали, религии и идеологии. В доиндустриальных обществах религиозное воспитание являлось составной частью школьного обучения. В современном промышленно развитом обществе религия (церковь) отделена от государства, под контролем которого находится система формального образования, поэтому религиозное образование и воспитание осуществляется либо в рамках семьи, либо в специальных негосударственных учебных заведениях.

Если признать, что нравственное воспитание и формирование мировоззрения является важнейшим компонентом процесса социализации, осуще-

ствляемого современной школой, то правомерно говорить о необходимости привития молодежи в первую очередь общечеловеческих ценностей и гуманистической морали. Это достигается в значительной мере в ходе изучения дисциплин гуманитарного цикла (литературы, истории, мировой художественной культуры, философии и др.), которые начинают играть все более важную роль в системе не только школьного, но и вузовского образования, оказывают вместе с тем позитивное влияние на преподавание естественно-научных и технических дисциплин.

2. Функция социальной мобильности – она обладает возможностями отбора и предрасположенности человека к тем или иным формам профессиональных и социальных занятий; для современного человека не все виды образования достигаемы, политика протекционизма осуществляется либо на государственном уровне, либо через сословные учебные заведения;

3. Функция социального контроля. Школа воспитывает законопослушных граждан. Уровень функциональной грамотности нужен не только на производстве, но и в быту, пользовании транспортом. При этом школа осуществляет и прямой социальный контроль за поведением и воспитанием подрастающего поколения;

4. Функция культурной трансляции, когда образование выступает в роли генератора и хранителя культурного достояния общества. Сущность ее заключается в том, что посредством института образования происходит передача от поколения к поколению ценностей культуры, понимаемых в самом широком смысле слова (научные знания, достижения в области искусства и литературы, моральные ценности и нормы поведения, опыт и навыки, присущие различным профессиям и т.п.). На протяжении всей истории человечества образование являлось главным источником знаний, важнейшим инструментом просвещения общества. Не будем также забывать о том, что культура каждого народа имеет свои национально-этнические особенности, и поэтому система образования играет исключительно важную роль в поддержании и сохранении национальной культуры, ее неповторимых и уникальных черт, приобщаясь к которым индивид становится носителем национальной психологии и национального сознания данного народа.

5. Функция социальной селекции – образование служит механизмом закрепления личности за определенной группой, стратой, строем. Э. Дюркгейм говорил, что образование воспроизводит не только типы культуры, но и субкультуры. Одна из важнейших функций института формального образования. Структура образовательного процесса устроена таким образом, что дает возможность уже на самых начальных этапах осуществить дифференцированный подход к учащимся с целью отбора наиболее способных и талантливых, получить молодежи тот образовательный статус, который соответствует индивидуальным интересам и возможностям. В нашей стране после

обязательного восьмилетнего образования значительная часть молодежи поступает на учебу в технические училища и колледжи, другие продолжают учебу в средней школе, а затем часть из них продолжает учебу в вузах, другие поступают в колледжи и училища. После окончания вуза одни начинают трудовую деятельность в народном хозяйстве, другие поступают в аспирантуру, делают научную карьеру и т.п.

С точки зрения социологии чрезвычайно важны последствия осуществляемого институтом образования процесса селекции, так как его конечным результатом (когда различные группы молодежи завершают образование и получают профессию) является размещение людей по различным социальным позициям в социальной структуре общества. Посредством этого механизма осуществляется воспроизводство и обновление социальной структуры общества, без чего невозможно его нормальное функционирование. Другая важная сторона этого процесса заключается в том, что благодаря ему запускается механизм социальной мобильности: получение профессии, включение человека в профессиональную деятельность, особенно в крупной организации, открывает для многих людей путь профессиональной карьеры, переход в более престижный социальный слой. Система образования, главным образом высшего, в современном индустриальном обществе служит важнейшим каналом вертикальной социальной мобильности, ибо без вузовского диплома невозможно получить престижную и высокооплачиваемую работу. Этим объясняется высокая ценность образования в промышленно развитых странах мира и распространенный во многих слоях общества «синдром достижения», когда родители с малых лет стремятся привить ребенку потребность в образовании, всячески развивают и стимулируют его интерес к учебе, ибо его будущая карьера напрямую зависит от уровня полученного образования. Заметим, что уровень образования, наряду с доходом и престижностью профессии, является важнейшим показателем социального статуса человека в современном индустриальном обществе.

5. Идеологическая функция – ее описал Бурдье. Любая власть стремится укрепить свое положение через идеологию, которая транслируется на общество через систему образования.

В нашей стране, переживающей трудный процесс перехода от тоталитарного режима к демократическому общественному устройству, институту образования также принадлежит весьма важная роль, так как он призван сформировать новый тип личности, нового гражданина, лишенного догматических стереотипов коммунистической идеологии, способного быть активным участником социально-экономических и политических преобразований.

Далее следует остановиться на основных функциях социологии образования: методологической, прогностической, эвристической.

При подготовке ко второму вопросу необходимо вспомнить классификации обществ в соответствии с основными характерными для них способами получения средств к существованию, а затем рассмотреть модификации социального заказа к содержанию образования в зависимости от уровня развития общества.

Каждому этапу исторического развития общества соответствует определенная модель образования, в которой реализуется социальный заказ. В данное понятие («социальный заказ») включаются требования общества к объему, характеру и уровню профессиональных знаний и умений, необходимых для выполнения личностью тех или иных социальных и профессиональных ролей. Совокупность этих требований в их конкретно-временной форме можно определить как цели образования. Эти общие цели конкретизируются тремя моделями образования: экстенсивной, продуктивной и интенсивной.

Экстенсивная модель предусматривает передачу накопленного опыта, культурных достижений, самоопределение учащегося, реализацию имеющегося у него потенциала, не противоречащую установившимся нормам.

Задача продуктивной модели – подготовить учащегося к тем видам деятельности, которые ему предстоит выполнять, к той структуре занятий, которые необходимы для развития социальных общностей и для его собственного развития.

Интенсивная модель предусматривает более сложную задачу: подготовить учащегося (на основе развития его универсальных качеств) не только к освоению существующих видов деятельности, но и к их постоянному совершенствованию и развитию, созданию новых видов или новому, творческому применению старых сложившихся видов деятельности. В современных условиях – это приоритетная модель.

Каждое государство формирует свою систему образования, которая регулирует образовательные потребности государства. Например, в Японии, система образования ориентирована на блестящее выполнение задания в группе по заданному образцу. В Америке – ориентация на индивидуальный успех и личные достижения. Государственная политика в сфере образования всегда конкретна и реализует следующие цели: обеспечивает воспроизводство и развитие национальной культуры обеспечивает воспроизводство статуса государства на мировом рынке обеспечивает воспроизводство человеческого капитала в соответствии с потребностями экономики страны обеспечивает удовлетворение личной образовательной потребности, исходя из особенностей культуры и этапов социализации личности.

Студентам необходимо заострить внимание на роли образования в обществе. От уровня образования напрямую зависит качество трудовых ресурсов, а следовательно, и состояние экономики общества.

Образование выступает фактором воспроизводства социально-профессиональной структуры общества. Система образования формирует гражданина, тем самым воздействует на политическую сферу общественной жизни. Образование через культурно-воспитательную функцию влияет на духовную жизнь общества. Формирование общей культуры является условием любой профессиональной подготовки в будущем, создает условия и предпосылки для социальной мобильности человека или социальной группы, сохраняет и передает культурное достояние общества из поколения в поколение. Современное образование – средство решения важнейших проблем не только всего общества, но и отдельных индивидов, являясь одним из важнейших этапов их личной биографии. В любом государстве характер системы образования определяется социально-экономическим и политическим строем, а также культурно-историческими и национальными особенностями страны.

В результате рассмотрения данной темы студенты должны усвоить, что является предметом и объектом изучения социологии образования и воспитания, запомнить функции социологии образования в обществе, выявить специфику социологии образования и её взаимодействие с другими общественно-гуманитарными науками.

Тема 2. Развитие образования как социального института

Цель семинарского занятия: получить представления об основных направлениях и школах современной отечественной и зарубежной социологии образования и воспитания, показать специфику отечественной социологии образования и основные направления.

Основные понятия: система образования, функции образования, подходы к анализу развития образования, гуманизация, гуманитаризация, демократизация диверсификация, образовательные потребности.

План

1. Институализация образования.
2. Античные воспитательные системы.
3. Средневековая педагогика.
4. Развитие педагогических идей европейскими учеными.
5. Педагогическая мысль в России.
6. Зарубежные педагогические теории.
7. Развитие отечественной педагогики.
8. Образование в России XIX - начала XX вв.

Основная литература:

1. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. Учебное пособие. – М.: «Гардарики»,2005.

2. Назаров М.М., Папантиму М.А. Визуальные образы в социальной и маркетинговой коммуникации. Опыт междисциплинарного исследования.-М, 2009.
3. Осипов А.М. Социология образования. Очерки теории. – Р-н-Д: «Феникс»,2006.
4. Ромашов О.В – М.: «Гардарики», 2007.
5. Шендрик А.И. Социология культуры. Учебное пособие для вузов.-М.: «Юнити-Дана», 2005.

Дополнительная литература:

1. Андреева Г. М. Социальная психология. – М., 1996.
2. Вишневский Ю.Р., Шапко В.Т. Социология молодежи.- Екатеринбург, 1995.
3. Волков Ю. Г., Добреньков В. И., Кадария Ф. Д., Савченко И. П., Шаповалов В. А. Социология молодежи. – Ростов-н/Д, 2001.
4. Добреньков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. – М,2003.
5. Зборовский Г.Е. Образование: от XX к XXI веку. – Екатеринбург,2000.
6. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. – М., 2005
7. Кравченко А.И. Общая социология. – М., 2005.
8. Нечаев В.Я. Социология образования. – М., 1992.
9. Осипов А.М., ТумалевВ. В. Социология образования. – Ростов-н/Д.,2005.
10. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. – М., 1971.
11. Филиппов Ф.Р. Социология образования. – М., 1980.
12. Харчев А.Г. Социология воспитания. – М.: Политиздат,1990.

Темы докладов и рефератов

1. Мифы и стереотипы массового педагогического сознания.
2. Особенности современного периода в развитии системы образования.
3. Генезис идей образования в отечественной социологии.

Методические указания

Студентам необходимо рассмотреть институт образования в культурно-историческом контексте. Детально рассмотреть изменение образовательных концепций в истории человечества, начиная с систем образования древнейших цивилизаций и средневековья до современных тенденций глобализирующегося сообщества. Сравнить «западные» и «восточные» модели образования.

Следует начать с рассмотрения различных подходов к анализу развития института образования.

В основу первого подхода была положена цель образования, которая формулировалась как нормативный идеал образованного человека в обществе. Эта отрасль проникает во все сферы жизни, но всегда встроено в соответствующую историческую эпоху. Карл Манкгейм говорил, что цель образования отражена не только эпохой, но и страной. Так, этапы развития образования следует рассматривать в соответствии с нормативным идеалом. На-

пример, в Спарте и Афинах центральным интересом было воспроизводство человека умеющего (в Спарте-воин, в Афинах – оратор), а в социалистическом обществе идеалом, согласно Шульману, был нравственно выдержанный, последовательный строитель коммунизма.

Второй подход предполагает, что в основе развития образования лежит тип культуры. Сторонники этого подхода – Мид, Саймон, Кумбс, Ильин. Они утверждают, что развитие цивилизации ознаменовалось сменой доминирующих типов, в соответствии с чем меняется образование, как транслятор культуры.

Выделяют три типа культуры:

а) **постфигуративный тип** (доминирует культура традиций, обычаев, повседневной практики, когда в качестве субъекта образования выступает естественное социальное окружение. Человек обучается в процессе повседневной трудовой деятельности. Знание не отделено от носителя)

б) **фигуративный тип** (культура традиций уступает место культуре рациональных знаний, норм, ценностей, законов. Образование становится массовым и оторванным от источника знания. Основная задача – сформировать человека знающего. Появление книжной культуры. На этой стадии находится наше общество).

в) **префигуративная культура** – постиндустриальная. Ведущей становится технология производства знания. Это культура пока только предполагается. Нормативный идеал-человек, генерирующий знания, умеющий самостоятельно ориентироваться в потоках информации.)

В основе третьего, институционального подхода, лежат этапы институционализации системы образования. В качестве доминанта выделяется нормативный, государственно детерминированный характер образования (Дюркгейм, Манкгейм). Образование рассматривается как система целенаправленного воздействия на подрастающее поколение с целью его адаптации к потребностям общества. Содержание образования определяется в соответствии с потребностями государства. К этому подходу тяготеет отечественная система образования.

Развитие системы образования и воспитания начинается с древних веков до XVII в. вошел в историю образования как время донаучного педагогического творчества, эмпирической (основанной на опыте) педагогической практики.

Потребность готовить детей к жизни, передавать им накопленный опыт возникла у человечества в глубокой древности. Старшие в семье, общине учили, показывали, увлекали своим примером младших, приобщая их к труду, прививая необходимые навыки.

С развитием культуры, с изменениями в хозяйственно-экономической жизни, вызванными переходом от первобытной общины к рабовладельческой формации, возникает потребность в создании специально организован-

ных заведений для обучения и воспитания подрастающего поколения. Первые школы открывали служители культа при храмах, монастырях, поскольку носительницей идеалов воспитания была религия.

Затем создаются светские школы, которые отличались друг от друга целями, содержанием и методикой обучения.

Содержание обучения в древних школах было представлено широко: грамота, математика, музыка, этика, ритуальные церемонии, физические упражнения, поэтика, логика и др. Характер и объем обучения определялись социальной принадлежностью учеников.

В античный период в образовании сложились две воспитательные системы: спартанская и афинская.

Спарта, в силу общественных условий, в течение 3-х столетий была военным государством. Поэтому в основе спартанской системы лежала идея воспитания юноши, сильного духом, физически развитого, сведущего в военном деле. Воспитание лиц мужского пола находилось в ведении государства, строго регламентировалось и контролировалось. Общественное воспитание начиналось с первых дней жизни. Новорожденных осматривали старейшины, слабых и уродливых детей кидали в пропасть, а крепких – отдавали кормилице.

Кормилицы были первыми профессиональными воспитательницами в Греции. Они приучали ребенка к жизни в суровых условиях: не бояться темноты, проявлять умеренность в еде, не кричать и не плакать от боли, холода и т. п.

Государственное обучение, рассчитанное на 12 лет, начиналось с 7- летнего возраста. Оно состояло из системы военной подготовки и включало физические упражнения, гимнастику, соревнования, учебные походы, примерные сражения и т. д. Интеллектуальное развитие сводилось к минимуму: обучению начаткам чтения и письма. В демократических Афинах сложилась иная система воспитания, направленная на развитие ума, нравственных качеств, тела. Детей обучали чтению, письму, счету, игре на музыкальных инструментах (кифаре, лире). Особое значение придавалось приобщению ребенка к искусству, культуре. В программе органически сочетались поэзия, танцы, музыка, чтение классической литературы (сочинения Гомера, Эзопа, Софокла и др.). Воспитанию тела и духа способствовали занятия гимнастикой, бегом, борьбой, метание диска, колья, а также участие в спортивных состязаниях.

Величайшие мыслители древности – философы Демокрит (ок. 470 или 460 до н. э.), Сократ (469 – 399 до н. э.), Платон (427 – 348 до н, э.), Аристотель (384 – 322 до н. э.) и др. – сформулировали первые педагогические идеи, положения, рекомендации о воспитании и обучении детей и юношей. Изречения древних философов, их труды, дошедшие до наших дней, еще нельзя назвать педагогическими теориями, отнести к области науки. Сами философы смотрели на педагогику как на искусство вести ребенка по жизни.

Средневековье вошло в историю засильем Церкви, отходом от античных идеалов воспитания во всех областях духовной жизни, в том числе в образовании и воспитании. Однако, именно в средние века появились университеты, которые выполняли роль центров образования, культуры. Возникновение университетов было отпетом на новые требования общества к интеллектуально-духовному развитию личности. В трудах мыслителей, государственных и религиозных деятелей средних веков Ф. Аквинского, Ф. Бэкона, Ф. Рабле, М. Лютера, Т. Мора, Т. Кампанеллы, Э. Роттердамского и других педагогическое учение получило свое дальнейшее развитие. Поставив человека в центр своего мировоззрения, мыслители-гуманисты подчеркивали зависимость морального и социального прогресса общества от качества воспитания, которое получают члены этого общества.

В XVII – XIX вв. институализация образования закрепляется в виде самостоятельного социального института.

Педагогика была выделена из системы философских знаний как особая наука английским естествоиспытателем Ф. Бэконом (1561 – 1626). В трактате «О достоинстве и увеличении наук» (1623) он в числе отраслей знания, достойных быть самостоятельными научными дисциплинами, назвал и педагогику, под которой понимал «искусство обучения чтению». Ян Амос Коменский (1592 – 1670) существенно упрочил научный статус педагогики фундаментальными теоретическими трудами:

• развивал сформировавшиеся в эпоху Возрождения идеи гуманизации воспитания и уважительного отношения к детям;

• выступал за всеобщее образование и единую для всех учащихся школу;

• разрабатывал принципы природосообразности воспитания, согласно которым последнее должно соответствовать «природной гармонии тела и души», способствовать физическому и интеллектуальному развитию детей, быть для них посильным, совершаться постепенно и без спешки;

• сформулировал (в знаменитом труде «Великая дидактика»), ставшими классическими, дидактические принципы осуществления обучения: наглядность, сознательность, доступность, систематичность, прочность и др.;

• осуждал схоластическую зубрежку и физические наказания детей;

• одним из первых в педагогике рассматривал проблемы дошкольного воспитания (в книге «Материнская школа»).

Английский философ и педагог Джон Локк (1632 – 1704) сосредоточил главные усилия на теории воспитания. В своем основном труде «Мысли о воспитании» он излагает взгляды па воспитание джентльмена – человека, уверенного в себе, сочетающего широкую образованность с деловыми качествами, изящество манер с твердостью убеждений. Сочинения по педагогике оставили видные французские материалисты и просветители XVIII в.

– Д Дидро (1713 – 1784), К. Гельвеции (1715 -1771), П. Гольбах (1723 – 1789), Ж.Ж. Руссо (1712 – 1778). Труды Руссо, исходившего из идеи природного совершенства детей, положили начало разработке в педагогике теории «свободного воспитания» и «педоцентризма», то есть необходимости целиком следовать за влечениями и желаниями детей, не мешая их спонтанному (самопроизвольному) развитию.

Швейцарец Г. Песталоцци (1746 – 1827) одним из первых в педагогике сочетал теоретическую деятельность с практической воспитательной работой в детских воспитательных учреждениях. В сочинении «Лингард и Гертруда» он развивал идеи о гуманном характере воспитания, доброжелательном отношении к детям, привитии им чувства сострадания к людям как основы нравственного воспитания. В практической педагогической деятельности Песталоцци пытался соединять обучение и воспитание с организацией посильного труда детей; использовал воспитательное влияние детского сообщества, получившего впоследствии название воспитательного коллектива, для формирования своих питомцев. Он разрабатывал также методические основы начального обучения. Немецкий философ, психолог и педагог И.Ф. Гербарт (1776 – 1841) впервые обосновал необходимость воспитывающего обучения и придавал важное значение нравственному воспитанию, с которым тесно связывал так называемое «управление»: в противоположность Руссо он считал, что дети рождаются с «дикой резвостью», которую нужно подавлять с помощью угроз, наказаний, записи их проступков в дисциплинарный журнал (кондуит) и даже карцера. Этим он закладывал основы авторитарного воспитания.

Другой немецкий педагог Ф.А. Дистервег (1790 – 1866) разрабатывал педагогику с демократических позиций. Он продолжал развивать идею Песталоцци о природосообразности воспитания, то есть следования за естественным ходом развития детей, необходимости учета их возрастных и индивидуальных особенностей в развитии внимания, памяти, мышления и т. д. Сам Дистервег полагал одним из основных принцип культуросообразности воспитания, то есть его тесной связи с культурой и духовной жизнью общества. Особенно полезными были его идеи наглядности обучения, активизации познавательной деятельности учащихся, расширения их самостоятельной учебной работы.

Значительное развитие получила педагогическая мысль в России в XVIIв. Писатель и ученый Епифаний Славинецкий создал труд «Гражданство обычаев детских».

Симеон Полоцкий (1629 – 1680) русский просветитель излагал свои воззрения в проповедях. Он считал, что главным фактором воспитания является пример родителей и учителей, а также окружающая среда; выступал против теории «врожденных идей», которыми якобы определяется развитие детей, и придавал большое значение воспитанию, которое должно направляться

па формирование у них чувств и разума. Вопросы образования и воспитания разрабатывал М.В. Ломоносов (1711 – 1765). Он заботился о подготовке русских учителей и был автором учебников «Риторика» и «Российская грамматика». Н.И. Новиков (1744 – 1818) издавал первый в России журнал «Детское чтение для сердца и разума», основываясь на том, что у детей надо воспитывать уважение к труду, доброжелательное отношение к людям. Широко известны педагогические труды выдающихся русских мыслителей, философов и писателей – В.Г. Белинского (1811 – 1848), А.И. Герцена (1812-1870), Н.Г. Чернышевского (1828- 1889), И.А.Добролюбова (1836-1861).

Л.Н. Толстой (1828 – 1910) и Н.И. Пирогов (1810 – 1881) выступили с резкой критикой сословной школы и призывами коренного преобразования дела народного воспитания. Их педагогические идеи признаны во всем мире.

К.Д. Ушинский (1824 – 1871) принес мировую славу русской педагогике, совершив переворот в педагогической теории и революцию в практике. Он требовал полного переустройства системы образования на основе новейших научных достижений.

В педагогической системе Ушинского ведущее место занимает учение о целях, принципах, сущности воспитания: «Воспитание, если оно желает счастья человеку, должно воспитывать его не для счастья, а приготовлять к труду жизни... Воспитание, совершенствуясь, может далеко раздвинуть пределы человеческих сил: физических, умственных и нравственных». Руководящая роль принадлежит школе, учителю: «В воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности. Никакие уставы и программы, никакой искусственный организм заведения, как бы хитро он ни был продуман, не может заменить личности в деле воспитания».

В конце XIX – начале XX вв. центр педагогической мысли постепенно смещается в США. Здесь были сформулированы общие принципы, выведены закономерности человеческого воспитания, разработаны и внедрены эффективные технологии образования, обеспечивающие каждому человеку возможность сравнительно быстро и достаточно успешно достичь желаемых целей.

Виднейшими представителями американской педагогики являются Джон Дьюи (1859 – 1952) и Эдвард Торндайк (1874 – 1949). Торндайк прославился своими исследованиями процесса обучения и созданием действенных воспитательных технологий.

Американский педагог и врач Бенджамен Спок всколыхнул умы далеко за пределами своей страны, задав публике вопрос: что в воспитании детей должно превалировать – строгость или доброта? То есть: какой быть педагогике – авторитарной или гуманистической? Б. Спок ищет ответ в своих книгах «Ребенок и уход за ним», «Разговор с матерью» и др. В начале XXв. итальянская

учительница Мария Монтессори (1870 – 1952) много сделала для популяризации и разработки идей свободного воспитания и развития личности ребенка.

В своей книге «Метод научной педагогики» она утверждает, что для развития ребенка нужно максимально использовать возможности детского возраста.

Главной формой начального школьного обучения должны быть самостоятельные учебные занятия.

Монтессори составила дидактические материалы для индивидуального изучения младшими школьниками грамматики родного языка, геометрии, арифметики, биологии и других предметов. Материалы эти построены так, что ребенок может самостоятельно обнаружить и исправить свои ошибки.

Сегодня в России успешно работают комплексы «детский сад – школа», где по системе Монтессори идеи свободного воспитания детей внедряются в жизнь.

Русская педагогика послеоктябрьского периода разрабатывает идеи воспитания человека в новом обществе.

Активное участие в творческих исканиях новой педагогики принял С.Т. Шацкий (1878 – 1934), руководивший Первой опытной станцией по народному образованию Наркомпроса РСФСР.

Первые учебные пособия по педагогике, в которых ставились и решались задачи социалистической школы, написаны в 20-х гг, П.П. Еланским (1884 – 1941) – «Педагогика» и «Основы педагогики», а также А.П. Пинкевичем (1884 – 1939) – «Педагогика».

Теоретические поиски Н.К Крупской (1869 – 1939) концентрировались вокруг проблем формирования новой советской школы, организации внеклассной воспитательной работы, зарождающегося пионерского движения.

А.С. Макаренко (1888 – 1939) изучал проблемы формирования сознательной дисциплины и воспитания детей в семье. Он выдвинул и проверил на практике принципы создания и педагогического руководства детским коллективом, методики трудового воспитания, В.А. Сухомлинский (1918 – 1970) исследовал моральные проблемы воспитания молодежи.

В конце 80-х гг. в СССР началось движение за обновление и перестройку школы, что привело к возникновению так называемой педагогики сотрудничества. К ее видным представителям принадлежат известные учёные и практики – Ш.А. Амонашвили, С.Л. Соловейчик, В.Ф. Шаталов, Н.П. Гузик, Н.Н. Падтышев, В.А. Караковский.

Московская учительница начальных классов С.Н. Лысенкова создала методику «опережающего обучения» и написала книгу «Когда легко учиться», в которой описаны приемы «комментированного управления» деятельностью младших школьников на основе использования схем, опор, карточек, таблиц.

К настоящему времени образование как социальный институт развивается в соответствии со всевозрастающими требованиями общества.

Новая российская школа движется в направлении гуманистического личностно-ориентированнаго воспитания и обучения.

В последние десятилетия достигнуты ощутимые успехи в ряде ее областей, прежде всего в разработке новых технологий обучения. Современные компьютеры, снабженные качественными обучающими программами, помогают успешно справляться с задачами управления учебным процессом, что позволяет достигнуть высоких результатов с меньшими затратами энергии и времени.

Наметился прогресс и в области создания более совершенных методик воспитания: научно-производственные комплексы, авторские школы, экспериментальные площадки.

Развитие науки и связанных с ней технологий производства потребовали реформирования как структуры, так и содержания образования. Среди основных направлений проводящейся в России в конце XX – начале XXI вв. реформы образования можно выделить:

• демократизацию системы обучения и воспитания;

• гуманитаризацию и гуманизацию процесса образования;

• компьютеризацию;

• интернационализацию процесса образования.

В настоящее время в России образовательная политика строится на следующих принципах, определяющих основные направления, приоритеты, а также характер образования в нашей стране:

• гуманистический характер образования;

• приоритет общечеловеческих ценностей;

• право личности на свободное развитие;

• единство федерального образования при праве на своеобразие национальных и региональных культур;

• общедоступность образования;

• адаптивность системы образования к потребностям обучаемых;

• светский характер образования в государственных учреждениях;

• свобода и плюрализм в образовании;

• демографический государственно-общественный характер управления и самостоятельность образовательных учреждений.

Развитие образования в России происходит в сложнейшей ситуации, что вызывает возникновение большого числа проблем в этой сфере. На деятельность образовательных учреждений дестабилизирующее воздействие оказывают:

• социальная и экономическая нестабильность в обществе, острый дефицит финансовых средств в связи с кризисным положением в экономике;

• неполнота нормативной правовой базы в области образования; систематическое неисполнение норм законодательства в области образования.

Отвечая на следующий вопрос, необходимо обозначить основные направления развития в области государственных и социальных гарантий обучающимся:

- обеспечение реализации права граждан на бесплатное общее, в том числе среднее полное образование, начальное профессиональное образование и дополнительное образование детей;

- расширение доступности получаемого впервые бесплатного (на конкурсной основе) среднего, высшего и послевузовского профессионального образования с реализацией дополнительных гарантий права на образование детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей;

- предоставление возможности выбора профессиональных образовательных программ, индивидуализация обучения, создание условий, обеспечивающих профессиональное самоопределение и трудоустройство обучающихся;

- обеспечение условий для получения обучающимися полноценного питания в столовых образовательных учреждений, в том числе на льготных финансовых условиях или бесплатно и др.

В области образования предполагается продолжить реструктуризацию сети образовательных учреждений, в том числе:

• разработать порядок оптимизации сети малокомплектных сельских школ;

• продолжить работу по созданию университетских комплексов, объединяющих образовательные учреждения, реализующие программы различных уровней профессионального образования, научно-исследовательские, производственные и другие подразделения;

• осуществить формирование адресной системы стипендиального обеспечения студентов (академические и социальные стипендии);

• начать переход к нормативно-подушевому принципу бюджетного финансирования учреждений образования;

• начать переход к финансированию высшего образования на основе государственного заказа на подготовку специалистов, осуществляемого на конкурсной основе;

• повысить прозрачность финансовых потоков, направляемых в учреждения образования за счет создания в них попечительских советов, внедрения практики публичной отчетности образовательных учреждений;

• осуществить концентрацию государственных инвестиций на вводных объектах, объектах высокой строительной готовности и социальной значимости;

• осуществлять выполнение проекта «Наша новая школа», подписанного президентом Д.А. Медведевым 04.02.2010г.

В результате рассмотрения данной темы студенты должны усвоить все многообразие педагогических школ, повлиявших на становление социального института образования и воспитания.

Тема 3. Система образования как социальный институт

Цель семинарского занятия: показать роль социального института образования и воспитания в формировании социальной структуры и социального порядка в обществе.

Основные понятия: социальный институт, институционализация, латентные функции, дисфункция, социальный институт, модернизация социального института, социальный контроль, религия, семья, политика.

План

1. Понятие социального института. Историческая необходимость появления социальных институтов.

2. Структурные элементы и основные функции социального института образования.

3. Образование, статус, мобильность в различных обществах. Профессия и социальный статус.

Задание для самостоятельной работы:

Заполните таблицу:

Социальный институт	*Функции*	*Символические элементы*	*Социальные роли*
Образование			
Воспитание			

Основная литература:

1. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. Учебное пособие. – М.: «Гардарики»,2005.

2. Назаров М.М., Папантиму М.А. Визуальные образы в социальной и маркетинговой коммуникации. Опыт междисциплинарного исследования.-М, 2009.

3. Осипов А.М. Социология образования. Очерки теории. – Р-н-Д: «Феникс»,2006.

4. Ромашов О.В. Социология труда и экономическая социология: учебник. – М.: «Гардарики», 2007.

5. Шендрик А.И. Социология культуры: учебное пособие для вузов.-М: «Юнити-Дана», 2005.

Дополнительная литература:

1. Андреева Г. М. Социальная психология. – М., 1996

2. Вишневский Ю.Р., Шапко В.Т. Социология молодежи.- Екатеринбург, 1995.

3. Волков Ю. Г., Добреньков В. И., Кадария Ф. Д., Савченко И. П., Шаповалов В. А. Социология молодежи. – Ростов-н/Д, 2001.

4. Добреньков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. – М, 2003.

5. Зборовский Г.Е. Образование: от XX к XXI веку. – Екатеринбург,2000.

6. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. – М., 2005..
7. Кравченко А.И. Общая социология. – М., 2005.
8. Нечаев В.Я. Социология образования. – М., 1992.
9. Осипов А.М., ТумалевВ. В. Социология образования. – Ростов-н/Д.,2005.
10. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. – М., 1971.
11. Филиппов Ф.Р. Социология образования. – М., 1980.
12. Харчев А.Г. Социология воспитания. – М.: Политиздат,1990.

Темы докладов и рефератов

1. Взаимовлияние социальной структуры общества и системы образования.
2. Социальные группы в сфере образования и посредством института образования.
3. Социальная дифференциация в реализации возможностей в современной российской системе образования: анализ динамики.
4. Социология образования и социальные требования к современному образовательному учреждению.

Методические указания

При ответе на первый вопрос темы следует подчеркнуть важность социальных институтов в обществе. Потому как социальный институт представляет собой сложную общественную конструкцию, в основе которой лежат нормативные связи, предписывающие определенные стандарты и типы поведения. Поэтому, с одной стороны, социальный институт – это совокупность лиц, учреждений, осуществляющих конкретную функцию (образование, наука, семья, религия, политика, государство), а с другой – система норм и ценностей, гарантирующих сходное поведение людей, согласование их интересов. В социальных институтах сформировались самые общие и универсальные ценностно-нормативные образцы поведения, ориентированные на реализацию базовых потребностей человека и общества.

Социокультурные и воспитательные институты, ориентированные на создание, развитие и распространение научных знаний, духовных и культурных ценностей, на образование и воспитание молодого поколения (образование, наука, искусство, религия и др.).

Институт образования, ориентирован на создание, развитие и распространение научных знаний, духовных и культурных ценностей, на образование и воспитание молодого поколения (образование, наука, искусство, религия и др.).

Образование можно охарактеризовать как относительно самостоятельную систему, задачей которой «является систематическое обучение и воспитание членов общества, ориентированное на овладение определенными знаниями (прежде всего научным), идейно-нравственными ценностями, умениями, навыками, нормами поведения, содержание которых определяется социально-

экономическим и политическим строем общества, уровнем его материально-технического развития». В современной социологии принято проводить различие между формальным и неформальным образованием. Термин «формальное образование» подразумевает, во-первых, существование в обществе специальных учреждений (школы, училища, техникумы, вузы и др.), осуществляющих процесс обучения. Во-вторых, господствующая в современном индустриальном обществе система образования подчиняется официально предписанному со стороны государства образовательному стандарту, который определяет минимальные границы знаний и умений, требуемые обществом в различных областях профессиональной деятельности. Кроме того, федеральный государственный образовательный стандарт в явном или неявном виде содержит определенные социокультурные ориентации, связанные с обучением и воспитанием молодого поколения в соответствии с *а)* нормативным каноном личности (гражданина), принятом в данном обществе; *б)* нормативным требованием к выполнению распространенных в данном обществе социальных ролей. Поэтому деятельность системы формального образования определяется господствующими в обществе культурными стандартами, идеологией и политическими установками, которые воплощаются в проводимой государством политике в области образования. В социологии объектом изучения выступает, прежде всего, система формального образования, отождествляемая с процессом образования в целом, поскольку образовательным учреждениям принадлежит в нем решающая роль. Что же касается термина «неформальное образование», то под ним понимается несистематизированное обучение индивида знаниям и навыкам, которые он стихийно осваивает в процессе общения с окружающей социальной средой (друзьями, сверстниками и др.) или путем индивидуального приобщения к культурным ценностям, усвоения информации из газет, радио, телевидения и т.д. Неформальное образование является важной составной частью социализации индивида, помогает ему осваивать новые социальные роли, способствует духовному развитию, но по отношению к системе формального образования в современном обществе оно играет вспомогательную роль.

Существуют определенные черты и признаки, характерные для всех социальных институтов. Для института образования выделяются следующие пять групп признаков:

- установки и образцы поведения (стремление к знанию);
- культурные символы (студенческий билет, зачетная книжка);
- утилитарные культурные черты (классы, библиотека);
- устные и письменные кодексы поведения (устав, расписание).

Ответ на второй вопрос следует строить, начиная с рассмотрения структурных элементов образования. Она включает в себя несколько ступеней

(субсистем): дошкольное, школьное, начальное, неполное и полное среднее, среднее специальное и высшее образование. Особое место в системе образования занимает подготовка кадров высшей квалификации – аспирантура (адъюнктура) и докторантура (хотя последняя, строго говоря, выходит за пределы образования и находится на стыке сфер влияния двух социальных институтов – образования и науки). Деятельность социального института считается функциональной, если она приносит пользу обществу, способствует его стабильности и интеграции. Когда же социальный институт не выполняет своих основных функций, то его деятельность расценивается как дисфункциональная. Дисфункция выражается в падении общественного престижа и авторитета социального института образования, вырождении его функций в символическую, ритуальную деятельность, лишенную рациональных целей.

Функции и дисфункции социального института образования могут быть явными, если они очевидны и всеми осознаются, и неявными (латентными), если они носят скрытый характер и не всегда осознаются людьми. Для социолога особый интерес представляют неявные (латентные) функции, последствия которых не сразу можно обнаружить на поверхности социальных процессов.

Развитие социального института образования идет за счёт перерегулирования институциональных связей, исходных норм и норм институализированного взаимодействия (например, в постсоветский период институт образования потребовал кардинального изменения своих основ, создания новой концепции образования, ориентированной на потребности формирующихся рыночных отношений).

Следует отметить, что перерегулирование представляет собой сложный процесс, нередко сопровождающийся конфликтами. И это закономерно, ибо речь идет об изменении ценностных основ регуляции взаимодействия людей, что затрагивает их коренные интересы, мировоззренческие принципы и установки. Особенно непросто происходит реформирование института образования, предполагающее пересмотр всей системы ценностей и базовых принципов функционирования общественного организма.

Тем не менее, образование по-прежнему остается каналом вертикальной мобильности.

В результате рассмотрения данной темы студент должен усвоить основные понятия по теме, определить роль социального института образования и воспитания в формировании социальной структуры и социального порядка в обществе.

Тема 4. Социальная структура сферы образования

Цель семинарского занятия: изучить тенденции изменения социальной структуры сферы образования.

Основные понятия: субъекты образования; социальная структура образования, образовательные ценности.

План

1. Социальные группы в сфере образования и их взаимоотношения.
2. Тенденции изменения социальной структуры сферы образования.
3. Проблемы педагогической интеллигенции, противоречия педагогического труда, социальный статус современного учителя.
4. «Новое поколение» – проблемы учащейся молодежи.

Основная литература:

1. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. Учебное пособие. – М.: «Гардарики»,2005.
2. Назаров М.М., Папантиму М.А. Визуальные образы в социальной и маркетинговой коммуникации. Опыт междисциплинарного исследования.-М, 2009.
3. Осипов А.М. Социология образования. Очерки теории. – Р-н-Д: «Феникс»,2006.
4. Ромашов О.В. Социология труда и экономическая социология: учебник. – М.: «Гардарики», 2007.
5. Шендрик А.И. Социология культуры: учебное пособие для вузов.-М: «Юнити-Дана», 2005.

Дополнительная литература:

1 Андреева Г. М. Социальная психология. – М., 1996
2 Вишневский Ю.Р., Шапко В.Т. Социология молодежи.- Екатеринбург, 1995
3 Волков Ю. Г., Добреньков В. И., Кадария Ф. Д., Савченко И. П., Шаповалов В. А. Социология молодежи. – Ростов-н/Д, 2001
4 Добреньков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. – М,2003.
5 Зборовский Г.Е. Образование: от XX к XXI веку. – Екатеринбург,2000.
6 Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. – М., 2005
7 Кравченко А.И. Общая социология. – М., 2005
8 Нечаев В.Я. Социология образования. – М., 1992
9 Осипов А.М., ТумалевВ. В. Социология образования. – Ростов-н/Д.,2005
10 Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. – М., 1971.
11 Филиппов Ф.Р. Социология образования. – М., 1980.
12 Харчев А.Г. Социология воспитания. – М.: Политиздат,1990.

Темы докладов и рефератов

1. Влияние ценностных ориентаций подростков на организацию и формирование учебной, воспитательной деятельности образовательного учреждения.

2. Изучение ориентаций молодежи в сфере образования.

3. Развитие общества и престиж образования. Изменение роли образования в формировании жизненной карьеры.

Методические указания

Студентам необходимо иметь понятие о социальной структуре в образовании, субъектах образования и их институциональных взаимоотношениях.

В социологии система образования и её главные компоненты – школы и вузы – рассматриваются как типы сложной формальной организации. Для того, чтобы рассматривать систему образования в качестве формальной организации следует потому, что: во-первых, в ней, как и в любой формальной сложно организованной системе, существует иерархическая система управления, высшим звеном которой является аппарат министерства. Второй этап управленческой иерархии представлен департаментами образования областных административных органов, направляющих и координирующих деятельность школ и профтехучилищ региона. На нижних ступенях управленческой лестницы находятся ректоры и деканы вузов, директора школ и завучи. Во-вторых, системе образования присуща специализация различных видов деятельности, что является обязательным компонентом формальной организации. Учителя, также как и преподаватели вузов, различаются по изучаемым предметам, основным или вспомогательным дисциплинам. Вузы и колледжи и в меньшей степени школы специализируются по своим образовательным и профессиональным программам. Кроме того, в вузе существует чёткая статусная иерархия преподавательских должностей и званий: ассистент, старший преподаватель, доцент, профессор. Здесь, как и в любой сложной формальной организации, существуют возможности для профессиональной карьеры, занятия более высокой социальной позиции.

Третий момент, сближающий образование с формальной организацией, заключается в стандартизации учебного процесса: в каждом учебном заведении имеются типовые (обязательные) учебные планы по различным дисциплинам, процесс обучения разделен по семестрам и учебным годам, каждый учебный день имеет свой график занятий. Деятельности преподавателя в значительной мере присущи элементы административного руководства, так как он организует и направляет учебный процесс в группе. Наконец, в образовательных учреждениях, как в организациях формального типа, важную роль играют неформальные интимно-доверительные отношения (как среди преподавателей, так и среди учащихся), оказывающие заметное влияние на учебно-воспитательный процесс.

Формирование системы образования по принципам сложной формальной организации имеет ряд несомненных достоинств, среди которых следует отметить такие, как повышение эффективности ее функционирования за счет

узкой специализации преподавателей и координации различных типов педагогической деятельности; дифференцированная и интегрированная система социальных позиций, четко определяющая объём полномочий и обязанностей администрации, преподавателей и учащихся и т.п. Другим позитивным моментом формальной организации образования является координация и взаимосвязь различных этажей управления, что позволяет весьма эффективно реализовать проводимую государством политику в области образования.

В то же время реальная практика деятельности школ и вузов свидетельствует о том, что им присущи свои уникальные черты, отличающие их от формальных организаций традиционного типа. Так, управление высшей школой предполагает наличие «академических свобод», верховная «законодательная власть» здесь принадлежит учёному совету, который избирает ректора, присуждает учёные степени и звания, осуществляет процесс конкурсного отбора на преподавательские должности.

Другая важная особенность системы образования заключается в том, что процесс социального взаимодействия двух основных фигур – учителя и ученика не может быть плодотворным и эффективным, если он протекает в рамках формально трактуемых нормативных требований к этим социальным ролям. Здесь важное место принадлежит «субъективному фактору», способности учителя к эмпатическому сопереживанию, пониманию внутреннего мира учащегося, круга его интересов, жизненных ориентаций и др.

Одной из традиционных проблем социологического анализа образования является изучение её взаимодействия с социальной структурой общества, системой социальной стратификации. Исследования западных социологов свидетельствуют о том, что положение класса в системе социальной стратификации весьма существенно воздействует на образовательные ориентации и мотивацию детей и их родителей. У представителей низших классов, куда обычно относят социальные группы малоквалифицированных рабочих, ценностные ориентации на получение образования гораздо менее выражены, чем у представителей средних классов. Первые менее обеспокоены учебой детей в школе, перспективой поступления в вуз. Дети, выходцы из нижних социальных слоев, имеют невысокий уровень притязаний, их мало волнует профессиональная карьера и «путь наверх». Напротив, дети, принадлежащие к среднему классу, имеют высокий уровень притязаний, им присущ «синдром достижения», т.е. сознательная ориентация на достижения, карьеру, успех в жизни.

Сходная картина отношения к образованию различных социальных слоев наблюдается и в нашей стране. Зависимость образовательного статуса детей от социальной позиции родителей была обнаружена отечественными социологами еще в 1970-80-е гг. Известный специалист в области социологии образования Ф.Р. Филиппов отмечал, что социальный состав школьников, остаю-

щийся почти неизменным за время учебы с 1 по 8 классы, существенно меняется к моменту окончания школы: доля детей выходцев из среды рабочих и крестьян значительно уменьшается, доля детей служащих остается прежней, а вот доля детей специалистов, имеющих, как правило, высшее образование, возрастает на 35-40%. Ещё более заметным является социальное неравенство в стенах вузов: в наиболее престижные учебные заведения выходцы из семей интеллигенции поступают гораздо чаще, чем дети рабочих и крестьян.

Проводимые сейчас в нашей стране социально-экономические реформы, направленные на создание рыночной экономики, приватизация различных сфер народного хозяйства закономерно привели к углублению социальной дифференциации в доходах между богатыми и бедными. По некоторым данным, разрыв в доходах между ними вырос более чем в тридцать раз и является одной из главных причин социальной напряженности в стране. Изменения в системе социальной стратификации и на рынке труда не могли не оказать воздействия на систему образования: во-первых, появилась потребность в подготовке специалистов новых, престижных профессий: менеджеры, экономисты, юристы, финансисты и др. Во-вторых, обучение этим и другим престижным профессиям, как в государственных вузах, так и не государственных, стало платным. Отсутствие общегосударственных программ поддержки талантливой молодежи, которая давала бы равные шансы на получение престижной профессии выходцам из различных социальных слоев, в перспективе может привести к тому, что обладатели престижных, нужных обществу профессий могут оказаться функционально неграмотными, т.к. единственной гарантией успешной их карьеры служит только материальный достаток родителей, а не личные таланты и способности.

Свойственная современному обществу конкуренция на рынке образовательных услуг, естественная борьба за достижение в обществе более высокого статуса, открытый характер социальной мобильности в условиях современной российской действительности могут привести к противоречивым, а подчас и негативным результатам. Нарастание тенденции демократизации общественно-политической жизни страны приходят в противоречие с возникшими консервативными тенденциями в области образования, поскольку оно во все увеличивающихся масштабах воспроизводит существующее в обществе социальное неравенство, а высшая школа начинает приобретать черты элитарности. Поэтому проводимая в стране демократизация системы образования не должна ограничиваться формальными моментами – предоставления больших прав и самостоятельности учебным заведениям, но и призвана обеспечить реальные права личности каждого гражданина на получение высшего образования и престижной профессии путем создания специальных программ поддержки молодежи из самых раз-

личных слоев, в противном случае неизбежно дальнейшее ослабление интеллектуального потенциала нации, что может ухудшить и без того тяжелое экономическое и политическое положение страны.

Начатый более десяти лет назад процесс реформирования системы высшего и среднего образования в силу ряда объективных обстоятельств не привёл, как ожидалось, к эффективной реализации присущих институту образования социальных функций. В первую очередь это относится к его социокультурным функциям – трансляции и распространения культуры и социализации молодого поколения. Причины этого достаточно очевидны: переходное, неустойчивое состояние общества, усугубляемое с одной стороны социально-экономическим кризисом, а с другой – «конфликтом ценностей» и «социальным расколом общества» на два лагеря. Такая ситуация особенно болезненно отражается на процессе школьного воспитания и образования, так как определенная часть учащихся весьма упрощённо и вульгарно воспринимает новые общественные ценности. Ориентация на престижное потребление и материальный успех начинают вытеснять общечеловеческие ценности, вследствие чего падает интерес к классическому искусству и литературе. В сознании молодого поколения усиливаются индивидуализм и прагматизм.

Этим негативным тенденциям противостоит активная позиция значительной части учительства и гуманитарной интеллигенции, разрабатывающих новые методы и приемы гуманистического образования и воспитания учащихся, стремящихся защитить духовный мир ребенка от отрицательного воздействия социальной среды. Один из самых глубоких парадоксов переживаемого ныне Россией кризисного состояния состоит в том, что, несмотря на невостребованность образования в стране и крайне тяжелое, если не сказать унизительное положение системы образования, она продолжает оставаться одним из главных социальных и моральных оплотов страны, способных консолидировать нацию, является важнейшим инструментом успешного осуществления социально-экономических реформ.

В общественном сознании учительский труд ассоциируется с большой продолжительностью рабочего времени, включая общение с детьми и родителями, проверку тетрадей, подготовку к урокам, внеклассную работу, а также с незначительным свободным временем, длительным летним отпуском (56 календарных дней), низкой заработной платой, слабой обеспеченностью социальными благами, плохими материально-бытовыми условиями жизни, зачастую с крайней бедностью. Совершенно прав известный педагог Шалва Амонашвили, когда утверждает: «Ребенок будет всегда страдать от бедного учителя. Бедный учитель несчастен, нерадостен. И такому учителю очень трудно вести педагогический поиск. Дело не только в зарплате, и фанатики могут вести работу без всякой зарплаты, но ведь учитель должен быть гордым. Только тогда и

школа станет гордой». Оценивая в целом положение учительства в обществе, можно коротко его определить так: эта социально-профессиональная группа находится в объективной ситуации и роли социального аутсайдера.

Учительство является далеко не однородной во многих отношениях социальной общностью, в первую очередь по признакам пола, возраста, стажа, образования. Сегодня в ней преобладают женщины (удельный вес среди учителей составлял 86%), учителя старших возрастных групп, имеющие большой стаж педагогической работы, лица с высшим образованием (преимущественно в городских школах).

Институт образования не только способствует воспроизводству общества, но и вместе с тем обеспечивает его *социальное изменение и развитие*. По данным социологов, одним из важнейших последствий, осуществляемого здесь процесса селекции, является размещение людей по различным позициям в социальной структуре общества, без чего невозможно его нормальное функционирование. Реальная, типовая модель социальных взаимозависимостей, отражающая уровень и перспективы развития культуры, постоянно воспроизводится и закрепляется внутришкольными организационными механизмами. Социальная структура общества в институте образования продуцируется всей системой его внутренних механизмов и представлена на каждом уровне социокультурных взаимодействий:

· в социальном (всегда иерархичном!) устройстве каждого классного коллектива (лидеры – аутсайдеры, отличники – двоечники);

· в иерархии классов («сильные» – «слабые») внутри каждой возрастной параллели (*минимальной единицы поколения*);

· в иерархии образовательных учреждений на одной административной территории (гимназии – массовые школы – специальные учреждения).

Воспроизводство структуры общества обеспечивается функционированием пяти основных социальных институтов: религии, семьи, политики, экономики и образования. Каждый из них вносит свой вклад в этот исторический, эволюционный процесс. Совокупность всех социальных институтов представляет собой институциональную структуру общества – своеобразный спинной хребет общественной жизни, который обеспечивает социальный порядок в человеческих отношениях, нормальное воспроизводство связей, стабильность и интеграцию.

Институт семьи особо выделяется в социологии, так как он не обладает характеристиками сложных формальных организаций, но несет в себе черты и социального института, и малой первичной группы. Не случайно школа чрезвычайно чувствительна к *состоянию семьи ученика*: её экономическому положению, полному составу ее членов, уровню образованности родителей, качеству внутрисемейных отношений. Малейшие негативные процессы в се-

мье безотлагательно сказываются на успешности учебы ребенка, системе его отношений со сверстниками и учителями. Экономический статус семьи обуславливает уровень материально-технической базы ученика – его индивидуальных средств обучения. Религиозное самоопределение взрослых членов семьи влияет на формирование ведущих ценностей детей, их нравственных ориентиров. Участие семьи в политическом процессе формирует у ребенка навыки социальной активности, которые они первоначально апробируют в общественной жизни школы. Таким образом, каждый ученик, за счёт открытости его поведения для *систематического наблюдения* со стороны педагогов, как правило, безошибочно помещается путем их совместных усилий в ту позицию – нишу в социальной структуре (иерархии) класса, которая наиболее точно соответствует позиции его семьи в обществе.

Школа со всей совокупностью внутренних норм, процессов и отношений является гигантской измерительной системой. За один годовой цикл функционирования в ней производится *по единой для всех технологии одно комплексное измерение каждого учащегося*, результат которого фиксируется в системе (не сумме!) годовых отметок по учебным предметам. Социальным следствием этого результата является распределение учеников по социальным позициям в классах как системных целых. В этом плане управление школьной организацией представляет собой сумму мер, направленных на «*настройку измерительного инструмента*». Оно заключается в упорядочивании деятельности всех субъектов (благодаря единому плану работы); интеграции их усилий (возникают целевые ориентиры образовательной программы школы); синхронизации ритмов трудовой активности (формируется расписание учебных занятий); выработке единообразных требований (определяется уровень содержания учебного плана). Качественное управление школьной организацией обеспечивает *качество итогового измерения культурного потенциала учащегося* в каждом возрастном периоде его развития, произведённого без «грубых погрешностей».

Система годовых оценок по основным предметам, средний балл которых определяется каждым учеником класса почти безошибочно «на глаз», предопределяет их места при социальном позиционировании. Ежегодное усложнение учебной деятельности дает более выверенное социальное измерение и перераспределение позиций учащихся в социальной структуре классов с учетом роста физических возможностей, а также произошедших в семьях экономических, социально-демографических и т.д. изменений. От первого к одиннадцатому классу «измеритель» – школьная организация – все жестче перенастраивается, уменьшая величину допуска погрешности измерения, производимого в течение длительного периода времени педагогическим коллективом (посредством оценок) и учащимися (при определении социальных статусов).

В результате усвоении данной темы студенты должны усвоить особенности изменения социальной структуры сферы образования.

Тема 5. Учебный процесс: сущность, содержание, структура

Цель семинарского занятия: изучить особенности организации учебного процесса в образовании, рассмотреть структуру учебного процесса, а также методы, методики, технологии в учебном процессе.

Основные понятия: учебный процесс, структура учебного процесса, фазы и противоречия учебного процесса.

План

Структура учебного процесса в трёх измерениях.

1. Учебные планы и учебные дисциплины как важнейшие составляющие учебного процесса.
2. Классификация методов в учебном процессе.
3. Современное проблемное поле учебного процесса.

Основная литература:

1. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. Учебное пособие. – М.: «Гардарики», 2005.
2. Назаров М.М., Папантиму М.А. Визуальные образы в социальной и маркетинговой коммуникации. Опыт междисциплинарного исследования. – М., 2009.
3. Осипов А.М. Социология образования. Очерки теории. – Р-н-Д: «Феникс», 2006.
4. Ромашов О.В. Социология труда и экономическая социология: учебник. – М.: «Гардарики», 2007.
5. Шендрик А.И. Социология культуры: учебное пособие для вузов. – М: «Юнити-Дана», 2005.

Дополнительная литература:

1. Андреева Г. М. Социальная психология. – М., 1996.
2. Вишневский Ю.Р., Шапко В.Т. Социология молодежи.- Екатеринбург, 1995.
3. Волков Ю. Г., Добреньков В. И., Кадария Ф. Д., Савченко И. П., Шаповалов В. А. Социология молодежи. – Ростов-н/Д, 2001.
4. Добреньков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. – М,2003.
5. Зборовский Г.Е. Образование: от XX к XXI веку. – Екатеринбург,2000.
6. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. – М., 2005.
7. Кравченко А.И. Общая социология. – М., 2005.
8. Нечаев В.Я. Социология образования. – М., 1992.
9. Осипов А.М., ТумалевВ. В. Социология образования. – Ростов-н/Д., 2005.
10. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. – М., 1971.

11. Филиппов Ф.Р. Социология образования. – М., 1980.
12. Харчев А.Г. Социология воспитания. – М.: Политиздат,1990.

Темы докладов и рефератов:

1. Приоритетные направления в развитии учебного процесса в школе.
2. Классификационные характеристики методов учебного процесса.
3. Перспективность развития учебного процесса в современной школе России.

Методические указания:

Студентам необходимо знать основные характерные составляющие учебного процесса, его понятие. Учебный процесс можно охарактеризовать как последовательную цепь сменяющих друг друга форм деятельности обучающих, обучаемых и обслуживающих учебный процесс отдельных лиц, структур, объединений.

Структура учебного процесса в специальной литературе рассматривается в трёх измерениях.

1. В фазах, формах воспроизведения и реализации нормативных моделей деятельности и образования, их требований и ориентиров. В этом случае речь идет об учебных программах, планах, методах (технологиях) учебной деятельности.

2. Как взаимодействие учащихся и преподавателей, т.е. как реальный процесс учебных занятий.

3. Как взаимодействие учебных и внеучебных факторов в образовании учащегося.

Содержание учебного процесса – конкретный ответ на вопрос, чему учить, какие знания отобрать из всех богатств, накопленных человечеством.

Содержание учебного процесса определяется учебными планами, учебными программами по предметам.

Учебный план – это сертификат учебного заведения, определяющий: продолжительность учебного года, длительность четвертей и каникул, полный перечень предметов, распределение предметов по годам обучения; количество часов по каждому предмету и т.д.

На основе учебного плана составляются учебные программы по всем предметам.

Форма организации педагогического процесса – внешнее выражение акта воспитательного взаимодействия педагога и учащихся. Форма характеризуется числом участников воспитательного взаимодействия, местом, временем и порядком его осуществления.

В педагогике принято выделять формы воспитания и обучения, формы организации учебного процесса и формы организации (организационные формы) воспитания.

Формы воспитания и обучения – это понятие используется для определения характера воспитательного взаимодействия, обусловленного числа участников.

Формы педагогического процесса		
Фронтальная работа (со всеми учащимися)	Групповая работа (с частью учащихся)	Индивидуальная работа детей и с детьми

Классно-урочную форму организации обучения отличают следующие особенности:

· постоянный состав учащихся одного возраста;

· каждый класс работает в соответствии со своим годовым планом;

· каждый урок посвящается только одному предмету;

· постоянное чередование уроков (расписание);

· педагогическое управление;

· вариативность деятельности.

Урок – это законченный в смысловом, временном и организационном отношении отрезок учебного времени.

И.П. Подласый выделяет следующие общие требования к современному уроку:

1. Использование последних достижений науки, передовой педагогической практики, построение урока на основе закономерностей учебно-воспитательного процесса;

2. Реализация на уроке в оптимальном соотношении всех дидактических принципов и правил;

3. Обеспечение надлежащих условий для продуктивной познавательной деятельности учащихся с учетом их интересов, наклонностей и потребностей;

4. Установление сознаваемых учащимися межпредметных связей;

5. Связь с ранее изученными знаниями и умениями, опора на достигнутый уровень развития учащихся;

6. Мотивация и активизация развития всех сфер личности;

7. Логичность и эмоциональность всех этапов учебно-воспитательной деятельности;

8. Эффективное использование педагогических средств;

9. Связь с жизнью, производственной деятельностью, личным опытом учащихся;

10. Формирование практических необходимых знаний, умений, навыков, рациональных приемов мышления и деятельности;

11. Формирование умения учиться, потребности постоянно пополнять объем знаний;

12. Тщательная диагностика, прогнозирование, проектирование и планирование каждого урока.

К дидактическим (или образовательным требованиям) относятся:

· чёткое определение образовательных задач каждого урока;

· рационализация информационного наполнения урока, оптимизация содержания с учётом социальных и личностных потребностей;

· внедрение новейших технологий познавательной деятельности;

· рациональное сочетание разнообразных видов, форм и методов;

· творческий подход к формированию структуры урока;

· сочетание различных форм коллективной деятельности с самостоятельной деятельностью учащихся;

· обеспечение оперативной обратной связи, действенного контроля и управления;

· научный расчёт и мастерство проведения урока.

Воспитательные требования к уроку включают:

· определение воспитательных возможностей учебного материала, деятельности на уроке, формирование и постановку реально достижимых воспитательных целей;

· постановку только тех воспитательных задач, которые органически вытекают из целей и содержания учебной работы;

· воспитание учащихся на общечеловеческих ценностях;

· внимательное и чуткое отношение к учащимся, соблюдение требований педагогического такта, сотрудничество с учащимися и заинтересованность в их успехах.

К постоянно реализуемым на всех уроках развивающим требованиям относятся:

· формирование развития у учащихся положительных мотивов учебно-познавательной деятельности, интересов, творческой инициативы и активности;

· изучение и учет уровня развития и психологических особенностей учащихся, проектирование «зоны ближайшего развития»;

· проведение учебных занятий на «опережающем» уровне, стимулирование наступления новых качественных изменений в развитии;

· прогнозирование «скачков» в интеллектуальном, эмоциональном, социальном развитии учащихся и оперативная перестройка учебных занятий с учётом наступающих перемен.

Кроме перечисленных требований к уроку выделяют и другие: организационные, психологические, управленческие, требования оптимального общения учителя с учащимися, требования сотрудничества, санитарно-гигиенические, этические и т.д.

Различают следующие типы уроков:

· комбинированные (смешанные);

· уроки изучения новых знаний;

· уроки формирования новых умений;

· уроки обобщения и систематизации изученного;

· уроки контроля и коррекции знаний, умений;

· уроки практического применения знаний, умений (Г.И. Щукина, В.А. Онищук, Н.А. Сорокин, М.И. Махмутов и др.)

Этапы комбинированного урока, разложенные на отрезки времени, выглядят так:

Организация работы	Повторение изученного (актуализация знаний)	Изучение новых знаний, формирование новых умений	Закрепление, систематизация, применение	Задание на дом
Этапы	1	2	3	4

Наиболее распространенными нестандартными уроками являются:

1. Уроки - «Погружения»
2. Уроки - деловые игры
3. Уроки - пресс-конференции
4. Уроки-соревнования
5. Уроки типа КВН
6. Театрализованные уроки
7. Уроки-консультации
8. Компьютерные уроки
9. Уроки с групповыми формами работы
10. Уроки взаимообучения учащихся
11. Уроки творчества
12. Уроки - аукционы
13. Уроки, которые ведут учащиеся
14. Уроки - зачеты
15. Уроки-сомнения
16. Уроки - творческие отчеты
17. Уроки-формулы
18. Уроки-конкурсы
19. Бинарные уроки
20. Уроки-общения
21. Уроки-фантазии
22. Уроки-игры
23. Уроки- «суды»
24. Уроки поиска истины
25. Уроки - лекции «Парадоксы»
26. Уроки-концерты
27. Уроки-диалоги
28. Уроки «Следствия ведут знатоки»
29. Уроки - ролевые игры
30. Уроки - конференции
31. Уроки - семинары
32. Интегральные уроки
33. Уроки - «круговая тренировка»
34. Межпредметные уроки
35. Уроки - экскурсии
36. Уроки

Все эти процессы очень тесно взаимосвязаны друг с другом, и охарактеризовать отличия этих процессов не столь просто, так как в реальном педагогическом процессе, прежде всего, бросается в глаза их общность.

Важнейшими составляющими учебного процесса являются учебные дисциплины и учебные планы.

Профессиональное образование отличается от учебного процесса общего образования. Рассмотрим истоки становления высшей школы и ее особенности.

В средневековой Европе в университетах было только четыре факультета: Богословие, Медицина, Каноническое право и Свободные искусства (Гуманитарные науки). Современные университетские дисциплины уходят корнями в секуляризацию университетов середины – конца XIX века, когда традиционные учебные планы были дополнены неклассическими языками и литературой, такими социальными науками как политология, экономика и государственное управление, а также такими естественными и прикладными науками, как физика, химия, биология и инженерное дело.

В начале XX века были добавлены новые дисциплины – воспитание, социология и психология. В 1970-х и 1980-х годах наблюдался бурный рост новых узкоспециализированных дисциплин – наука о массовых коммуникациях, гендерные исследования, африкология. Многие дисциплины проектировались как подготавливающие к определенной профессии: так в университетах появились медсестринское дело, исправительная система и менеджмент в сфере гостиничного и туристического бизнеса. Наконец, стал очевиден вклад в общую систему научного знания таких междисциплинарных наук, как биохимия и геофизика.

Следует отметить, что идут дискуссии относительно того, каким образом классифицировать те или иные дисциплины: например, к каким наукам относятся антропология и лингвистика – к социальным наукам или к гуманитарным наукам. Также следует отметить, что некоторые специалисты, особенно сторонники Критической теории подвергают сомнению разделение дисциплин. В сущности, любая классификация дисциплин, так же, как и структура концепций дисциплин в целом, всегда порождает дискуссии.

В научном сообществе сегодня наблюдается тенденция принятия отраслей знания, которые были созданы в результате расширения понятий, теорий и методов традиционных дисциплин. Кроме этого, требования нового времени и мыслители – революционеры могут развить и обновить существующие дисциплины или даже создать совершенно новые дисциплины. Например, З. Фрейд, несомненно, создал новую отрасль в психологической науке, рассматривающую психические явления с точки зрения психоанализа.

Рассматривая вопрос об учебном процессе необходимо заострить внимание на его организационной и содержательной структуре, которые опираются на накопленный опыт. Но в этом опыте велик груз противоречий и негативных тенденций. В последнее десятилетие резко увеличился разрыв

между школой и вузом: не более трети абитуриентов поступали в вузы без дополнительной (платной) подготовки, то есть на 70% подготовка абитуриентов находится под контролем различных коммерческих структур. По свидетельству экспертов, снизился уровень знаний особенно у абитуриентов технических, медицинских и сельскохозяйственных вузов. Вызывает опасение и тот факт, что пополнение студентов идет на две трети за счет интеллигенции, мало представителей других слоев, что ведет к сословной изоляции. Ситуацию можно охарактеризовать как кризис образования. Впрочем, в нем надо видеть проявление трёх уровней противоречий: а) ситуативный (связанный с общим социально-экономическим кризисом в стране); б) структурный (он определился еще в советский период и был связан как со структурой профессиональной подготовки, так и с содержанием учебного процесса); в) мировой, так как современная образовательная парадигма требует глобальных перемен, что отмечено в документах ЮНЕСКО, международных конференций по образованию, в материалах и исследованиях социологов развитых индустриальных стран.

Говоря о методах в учебном процессе, следует остановиться на классификации.

К примеру, Ю.К. Бабанский выделяет три группы методов:

1. Организация и осуществление учебного процесса (словесные, наглядные, практические, методы индукции, дедукции, репродукции, методы проблемно-поисковые, самостоятельной работы и под руководством учителя).

2. Методы стимулирования и мотивации учения.

3. Методы контроля в обучении.

Учебный процесс носит циклический характер. В каждом цикле (курс обучения, учебный год, семестр, учебная неделя, тема занятия и пр.) выделяются три фазы (этапы действия):

- подготовительный как предварительная фаза действия;
- оперативный как фаза непосредственного действия;
- результирующий как фаза завершающего (контролирующего) действия.

Практика показывает актуальность следующих проблем:

- внедрение новых и реконструкция старых технологий;
- применение новых технологий в условиях непрерывного образования, самообразования;
- преобразование учебных технологий на основе достижений НТР, новейшей инфраструктуры образования;
- необходимость взаимосвязей технологий учебной и внеучебной деятельности;
- преподавание отдельных дисциплин в более сжатые сроки (особенно в условиях договорных отношений вузов и др. образовательных учреждений);

- соотношение различных форм (методов) обучения: лекций, семинаров и т.д.;

- проблема оценок (количественных – в баллах и качественных – в виде характеристик выполняемой работы, состояния общей и специальной подготовки учащихся, их культурного уровня).

В результате усвоения данной темы студенты должны изучить особенности организации учебного процесса в образовании, рассмотреть структуру учебного процесса, а также методы, методики, технологии в учебном процессе.

Тема 6. Социология личности в профессии педагога

Цель семинарского занятия: изучить особенности социологии личности в структуре наук о человеке, дать сущностную характеристику социологии личности в профессии учителя.

Основные понятия: социология личности, социализация личности учителя, детерминация и самодетерминация личности.

План

1. Понятие социологии личности, её характеристика.
2. Учащийся и педагог: характер взаимодействия.
3. Развитие общества и требования нормативной структуры формального образования к выполнению роли учащегося.
4. Учащиеся (учебные коллективы) как социальные общности.
5. Социализация и самовоспитание.
6. Роль педагогической деятельности в системе воспитания.

Основная литература:

1. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. Учебное пособие. – М.: «Гардарики»,2005.

2. Назаров М.М., Папантиму М.А. Визуальные образы в социальной и маркетинговой коммуникации. Опыт междисциплинарного исследования.-М., 2009.

3. Осипов А.М. Социология образования. Очерки теории. – Р-н-Д: «Феникс»,2006.

4. Ромашов О.В – М.: «Гардарики», 2007.

5. Шендрик А.И. Социология культуры. Учебное пособие для вузов.-М.: «Юнити-Дана», 2005.

Дополнительная литература:

1. Андреева Г. М. Социальная психология. – М., 1996

2. Вишневский Ю.Р., Шапко В.Т. Социология молодежи.- Екатеринбург, 1995.

3. Волков Ю. Г., Добреньков В. И., Кадария Ф. Д., Савченко И. П., Шаповалов В. А. Социология молодежи. – Ростов-н/Д, 2001

4. Добреньков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. – М., 2003.

5. Зборовский Г.Е. Образование: от XX к XXI веку. – Екатеринбург, 2000.
6. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. – М., 2005
7. Кравченко А.И. Общая социология.- М., 2005
8. Нечаев В.Я. Социология образования. – М., 1992
9. Осипов А.М., ТумалевВ. В. Социология образования. – Ростов-н/Д.,2005
10. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. – М., 1971.
11. Филиппов Ф.Р. Социология образования. – М., 1980.
12. Харчев А.Г. Социология воспитания. – М.: Политиздат,1990.

Темы докладов и рефератов

1. Учитель, специфика его трудовой деятельности и положения в обществе по материалам конкретных социологических исследований.
2. Проявление механизмов социализации индивида.
3. Оценка развития гуманизации системы образования и воспитания.
4. Микроокружение как система межличностных контактов
5. Социологические методы изучения процесса воспитания.
6. Социальная среда воспитания.
7. Важнейшие императивы воспитания человека.
8. Особенности социализации ребенка и влияние воспитания на этот процесс.

Методические указания

Изучая особенности социологии личности учителя, необходимо остановится на концептуальных положениях социологии личности.

В социологии под личностью понимается устойчивая совокупность социально значимых черт и качеств, присущих человеку как общественному существу.

Среди них выделяются прежде всего социальные роли, усваиваемые индивидом в процессе социализации, а также ценностные ориентации, на основе которых формируется поведение личности.

Эти социально значимые свойства и качества индивида реализуются в процессе взаимодействия с обществом через конкретные социальные группы, институты, общности.

Сложность и многомерность процесса формирования и развития личности обусловили появление самых различных теорий, пытающихся объяснить те или иные стороны данной проблемы. Можно выделить несколько основных концептуальных подходов к изучению личности (социобиологический, функциональный, марксистский, психоаналитический, ролевая теория личности и др.).

Социальная роль – это модель поведения, ориентированная на данный статус. Это понятие отражает такие ситуации социального взаимодействия, когда регулярно на протяжении длительного времени воспроизводятся определенные стереотипы поведения. Поэтому социальную роль можно определить и как *ожидаемое* поведение индивида, обусловленное его стату-

сом в обществе. Иными словами, это вид поведения, направленный на выполнений прав и обязанностей, присущих конкретному статусу.

Ролевые конфликты личности вызываются рядом конкретных причин и приобретают различную социальную и психологическую форму. Но во всех случаях – это одна из главных причин, определяющих драматизм, а подчас даже и трагизм жизни нашего современника.

Можно выделить несколько основных типов ролевых конфликтов:

- *внутриролевые конфликты* – это конфликты, при которых требования одной и той же роли противоречат друг другу Он может быть вызван сменой личностью социокультурной среды. Например, смена кафедры преподавателем в границах одного и того же города может породить определенное ощущение «чужака» или осознанное неприятие личностью тех или иных стандартов поведения, поддерживаемых обществом, государством. (Так, роль родителей предполагает не только доброе, ласковое обращение с детьми, но и требовательность, строгость по отношению к ним, роль учителя с официальной точки зрения государства и по мнению родителей школьников, нередко от женщины-работницы начальник ждет высокой самоотдачи на работе, а муж, дети – низкой самоотдачи на работе, с тем, чтобы больше сил уделять семье.);

- *межролевые конфликты* – конфликты, возникающие в ситуациях, когда требования одной роли противоречат требованиям другой (например, требования основной работы женщины могут прийти в противоречие с выполнением ею домашних обязанностей);

- *личностно-ролевые конфликты* – конфликтные ситуации, когда требования социальной роли противоречат интересам и жизненным устремлениям личности (например, когда работа не позволяет человеку раскрыть и проявить свои способности).

Изучая особенности взаимодействия учащихся и педагога, необходимо заострить внимание на существующих двух аспектах проблемы, каждый из которых заслуживает социологического изучения: объективный и субъективный. Первый включает в себя знание реальных трудностей, сложностей, мешающих учащимся реализовать собственную модель жизнедеятельности (наиболее активно она формируется у старшеклассников). Субъективный аспект проблемы означает изучение восприятия молодежным сознанием этих противоречий и затруднений.

Суть и этапы реализации педагогики поддержки раскрываются Г. Б. Корнетовым, который характеризует её как наиболее перспективную парадигму базовой модели образовательного процесса. Автор пишет: «Педагогика поддержки предполагает принципиально отличный от авторитарного и манипулятивного подходов способ постановки целей образования. Первая задача, которую решает воспитатель, – установление контакта, налаживание продуктив-

ной коммуникации, базирующейся на принятии друг друга, взаимном уважении и доверии. Вторая – связана с необходимостью понять ребенка. Учитель должен разобраться в его внутреннем мире, выявить те потребности, способности, интересы, которыми он уже обладает. Только затем можно сделать следующий шаг – помочь ребенку понять самого себя, осознать и осмыслить свой потенциал, определить и вербализировать цель собственного развития. Таким образом, в рамках педагогики поддержки цель образования оказывается результатом совместных усилий воспитателя и воспитанника».

Существует ряд попыток психолого-педагогической типологии учащихся. Одна из них исходит из такого критерия, как их способности. В соответствии с ним выделяют учеников одарённых, со средними способностями, с недостаточно развитыми способностями. За такой типологией должно стоять практическое решение проблемы дифференциации школьного обучения, где возможны варианты: 1) создание школ разных типов; 2) формирование в одной и той же школе различных классов; 3) обучение в рамках учебных планов и программ нескольких типов, рассчитанных на нормальное усвоение содержания образования, ускоренные или замедленные темпы этого процесса.

Однако, как показывают практика и исследования, эта дифференциация пробивает себе дорогу с трудом. И если создаются в отдельных школах классы для детей, отстающих в развитии, то для способных, одаренных, талантливых учеников возможности крайне ограниченны, почти нулевые. «Продвинутые» типы учебных заведений – гимназии, лицеи, профилированные школы – пока еще не подошли к решению этой проблемы, хотя в них учебный процесс строится на основе новых программ. Главное в другом – эти программы в любом случае выравнивают, усредняют учащихся.

Выявление структуры воспитания, его основных направлений и тенденций развития необходимо для создаваемой всей социологией картины социальной эволюции в целом, так как воспитание личности выступает одним из фундаментальных механизмов воспроизводства общественной жизни.

В современной России наиболее важной задачей является определение путей выхода из социального кризиса и кризиса системы воспитания. Однако задача эта решается не изолированно, а лишь в контексте развития всего человечества, с привлечением и использованием всей суммы накопленных знаний.

Следует остановиться на самом термине «воспитание». Распространенной является позиция, когда наиболее общим понятием выступает «социализация», включающая воздействие среды, собственно воспитание (целенаправленную деятельность педагога или иного субъекта воспитания) и самовоспитание.

Здесь воспитание рассматривается как деятельность по приобщению человека к социальному опыту во всех его формах и проявлениях, а также по развитию специфических индивидуальных способностей личности. Это наи-

более широкое понятие, включающее процесс социализации (воздействие общества, среды на личность: оно может быть нецеленаправленным и целенаправленным) и процесс самовоспитания.

Таким образом, основными субъектами воспитания являются общество – через окружающую личность среду; личность (сам объект воспитания выступает одновременно и как его субъект – субъект самовоспитания); а также педагог, к деятельности которого зачастую сводят все воспитание. При таком подходе функция педагога предстает как деятельность по координации процесса социализации и самовоспитания, по совершенствованию взаимодействия двух основных социальных субъектов, под воздействием которых формируется личность – общества и индивида.

Анализ соотношения процессов социализации и самовоспитания внутри целостной системы воспитания является центральным в социологии воспитания. Условно здесь выделяются две позиции: индивидоцентристская – личность выступает как высшая ценность и самоцель общественного развития; социоцентристская – личность существует и имеет значение, прежде всего, как элемент, частичка общества, значимость которой – в степени ее вклада в общество. Соответственно можно говорить об основных видах воспитания: в одном акцент делается на индивидуальные, в другом – на общественно значимые цели и ценности.

Воспитание не является совершенным ни в одном обществе. Более того, именно XX век породил ситуацию значительного отрыва воспитания от традиции, стремление сформировать, с одной стороны, эталонного, воплотившего идеал человека, человека-коллективиста, подчиняющего индивидуальные интересы общественным и через общее представление о единственной нравственной истине сливающегося с «мы»; а с другой – человека-индивидуалиста, ставящего индивидуальные интересы выше общих и через общее представление о единственной правильности подобной иерархии ценностей также в конечном счете вливающегося в по-своему не менее консолидированное «мы». По мере осознания несовершенства одномерного подхода в воспитании, как в первом, так и во втором случае реальную ценность обретает практический опыт, учет которого в воспитании ведет к совершенствованию этой деятельности.

«Самоформирование» (самовоспитание в широком смысле) включает осознанно-самовоспитательную деятельность как необходимую часть, постепенно обосабливающуюся по мере углубления самопознания личности. При этом личность последовательно подключает, использует основные каналы самопознания: оценки, мнения других людей (функционирование этого канала детально проанализировано в теории «зеркального Я» Ч. Кули, Дж. Мида); социальное сравнение; самооценку. Последняя предполагает уже

достаточно высокую дифференциацию процесса саморазвития, преодоления его полной спонтанности.

В процессе саморазвития воспринимаемая информация используется личностью для образования символов или понятий, из которых и складывается ее мировоззрение. Устойчивость, фундаментальность этой системы символов, в которой отражена вся работа по становлению личности, определяет последовательность поведения индивида, ясность и предсказуемость личной позиции. Однако эту «закрепленность» за индивидом мировоззренческих представлений нельзя абсолютизировать. Мировоззрение личности не только устойчиво, но и изменчиво. Оно может подвергаться изменениям в процессе педагогического общения.

Педагогическое общение – специфическое межличностное взаимодействие педагога и воспитанника (учащегося), опосредующее усвоение знаний и становление личности в учебно-воспитательном процессе. Часто педагогическое общение определяется в психологии как взаимодействие субъектов педагогического процесса, осуществляемое знаковыми средствами и направленное на значимые изменения свойств, состояний, поведения и личностно-смысловых образований партнеров. Общение – неотъемлемый элемент педагогической деятельности; вне его невозможно достижение целей обучения и воспитания. В психолого-педагогической литературе существуют разные трактовки педагогического общения. Приведём некоторые из них. Например, А.Н. Леонтьев педагогическое общение определяет как «профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке и вне его (в процессе обучения и воспитания), имеющее определенные педагогические функции и направленное (если оно полноценное и оптимальное) на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимся внутри ученического коллектива». И.А. Зимняя обращает внимание на то, что педагогическое общение «как форма учебного сотрудничества есть условие оптимизации обучения и развития личности самих учащихся».

Педагогическое общение является основной формой осуществления педагогического процесса. Его продуктивность определяется, прежде всего, целями и ценностями общения, которые должны быть приняты всеми субъектами педагогического процесса в качестве императива их индивидуального поведения. Основная цель педагогического общения состоит как в передаче общественного и профессионального опыта (знаний, умений, навыков) от педагога учащимся, так и в обмене личностными смыслами, связанными с изучаемыми объектами и жизнью в целом . В общении происходит становление (т.е. возникновение новых свойств и качеств) индивидуальности как учащихся, так и педагогов.

Кроме информационной функции, можно выделить и ряд других, например:

- контактную – установление контакта как состояния обоюдной готовности к приему и передаче учебной информации и поддержания взаимосвязи в форме постоянной взаимоориентированности;

- побудительную – стимуляцию активности учащегося, направляющую его на выполнение тех или иных учебных действий;

- амотивную – побуждение в ученике нужных эмоциональных переживаний («обмен эмоциями»), а также изменение с его помощью собственных переживаний и состояний и др.

Педагогическое общение создает условия для реализации потенциальных сущностных сил субъектов педагогического процесса.

Высшая ценность педагогического общения – индивидуальность педагога и учащегося. Собственное достоинство и честь педагога, достоинство и честь учащихся – важнейшая ценность педагогического общения.

В связи с этим ведущим принципом педагогического общения может быть принят императив И. Канта: всегда относиться к себе и учащимся как цели общения, в результате которого происходит восхождение к индивидуальности. Императив – безусловное требование. Именно это восхождение к индивидуальности в процессе общения и является выражением чести и достоинства субъектов общения.

Педагогическое общение должно ориентироваться не только на достоинство человека как важнейшую ценность общения. Большое значение для продуктивного общения имеют такие этические ценности, как честность, откровенность, бескорыстие, доверие, милосердие, благодарность, забота, верность слову.

Если рассматривать общение как сквозной процесс в обучении, то необходимо выделить две основные модели общения:

1. Учебно-дисциплинарную;

2. Личностно-ориентированную.

1. **Учебно-дисциплинарная модель общения.** Она складывалась в нашей стране десятилетиями и несет на себе отпечаток второй половины 70-х гг. прошлого столетия, когда целью обучения являлось вооружение учеников знаниями, умениями и навыками. Лозунгом в ходе взаимодействия взрослого с детьми было «Делай как я». Для рассматриваемой модели общения характерен авторитарный стиль общения, где:

- способы общения: наставления, разъяснения, запреты, требования, угрозы, наказания, нотации, окрик.

- тактика общения: диктат или опека.

- личностная позиция: удовлетворить требования руководства и контролирующих инстанций.

В результате такой модели общения происходит пагубное воздействие на

личность ребенка. Альтернативу этой модели составляет личностно-ориентированная модель общения.

Традиционно обучение и воспитание рассматривались как односторонне направленные процессы, механизмом которых являлась трансляция учебной информации от её носителя – педагога к получателю – учащемуся. Педагогический процесс, построенный на основе таких представлений, в современных условиях демонстрирует низкую эффективность. Учащийся как пассивный участник этого процесса оказывается способен лишь усвоить (по сути, запомнить) ту ограниченную информацию, которая предоставляется ему в готовом виде. У него не формируется способность самостоятельно овладевать новой информацией, использовать её в нестандартных условиях и сочетаниях, находить новые данные на основе уже усвоенных. Односторонне направленный учебно-воспитательный процесс практически не достигает основной цели образования – становления зрелой, самостоятельной, ответственной личности, способной к адекватным шагам в противоречивых и меняющихся условиях современного мира. Личность под влиянием авторитарного директивного воздействия приобретает черты зависимости, конформности.

2. Личностно-ориентированная модель общения. Цель личностно-ориентированной модели общения – обеспечить чувства психологической защищенности ребенка, доверие его к миру, радость существования, формирование начала личности, развитие индивидуальности ребенка. Для этой модели общения характерен диалогический тип общения.

Данная модель общения характеризуется тем, что взрослый взаимодействует с ребенком в процесс общения. Он не подгоняет развитие детей, а предупреждает возникновение возможных отклонений в личностном развитии детей. Формирование знаний, умений и навыков является не целью, а средством полноценного развития личности где:

· способы общения: понимание, признание и принятие личности ребенка, основанное на формирующейся у взрослых способности к децентрации (умение встать на позицию другого, учесть точку зрения ребенка и не игнорировать его чувства и эмоции);

· тактика общения: сотрудничество, создание и использование ситуаций, требующих проявления интеллектуальной и нравственной активности детей;

· личностная позиция педагога: исходить из интересов ребенка и перспектив его дальнейшего развития.

В связи с этим, в современной науке и практике всё большее признание приобретает концепция педагогического процесса как диалога, предусматривающего взаимно направленное и этим обусловленное взаимодействие участников этого процесса, а также методы групповой дискуссии. В этом

плане педагогическое общение выступает как главный механизм достижения основных целей обучения и воспитания.

Педагог осуществляет функцию «диспетчера» во взаимодействии личности и общества как субъектов соответственно самовоспитания и социализации. При определении содержания педагогического труда мы исходим из того, что педагог – это человек, занимающийся воспитательной деятельностью, чтобы не допустить или преодолеть конфликты между социальными и индивидуальными целями формирования личности.

Порождённая общественными потребностями, профессия педагога обретает относительную независимость от тех требований, которые не отвечают критерию гуманности, идут вразрез с актуальными или потенциальными потребностями личности. Педагогика непосредственно и глубоко связана с социализацией и самовоспитанием, но не является ни тем, ни другим. Её главная функция – соблюсти меру влияния на становление личности стремления человека к самостоятельности, с одной стороны, и социального заказа – с другой.

Совершенствование педагогического воздействия на личность предполагает своеобразие человека, определяемое его исходными биосоциальными характеристиками. Педагогу нельзя абстрагироваться от учета влияния фактора половой принадлежности человека на логику и структуру самореализации; влияния на взаимодействие эмоционального и интеллектуального развития личности двух подходов к миру – от веры и от сомнения; влияния на становление волевых качеств воспитуемого стиля, особенностей его взаимодействия с педагогом как с представителем иного поколения. Данные факторы являются ключевыми, позволяют выстраивать систему анализа деятельности педагога, систему его подготовки.

В результате рассмотрения данной темы студенты должны усвоить основные закономерности развития личности и содержание процесса социализации, осознать необходимость полученных знаний в профессии педагога.

Тема 7. Дошкольное образование и воспитание

Цель семинарского занятия: изучить особенности дошкольного образования, выявить существующие проблемы и перспективы дальнейшего развития данного вида образования.

Основные понятия: дошкольное образование, стили взаимодействия с детьми, социальные функции.

План

1. Проблемы системы дошкольного образования.
2. Основные функции системы дошкольного образования и воспитания.

3. Дошкольное образование и семья: поиск оптимальной модели взаимодействия.

4. Стили взаимодействия и стратегии воспитания в дошкольном образовании.

Основная литература:

1. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. Учебное пособие. – М.: «Гардарики»,2005.

2. Назаров М.М., Папантиму М.А. Визуальные образы в социальной и маркетинговой коммуникации. Опыт междисциплинарного исследования. – М., 2009.

3. Осипов А.М. Социология образования. Очерки теории. – Р-н-Д: «Феникс»,2006.

4. Ромашов О.В – М.: «Гардарики», 2007.

5. Шендрик А.И. Социология культуры. Учебное пособие для вузов.-М.: «Юнити-Дана», 2005.

Дополнительная литература:

1. Андреева Г. М. Социальная психология. – М., 1996.

2. Вишневский Ю.Р., Шапко В.Т. Социология молодежи.- Екатеринбург, 1995.

3. Волков Ю. Г., Добреньков В. И., Кадария Ф. Д., Савченко И. П., Шаповалов В. А. Социология молодежи. – Ростов-н/Д, 2001.

4. Добреньков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. – М,2003.

5. Зборовский Г.Е. Образование: от XX к XXI веку. – Екатеринбург,2000.

6. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. – М., 2005.

7. Кравченко А.И. Общая социология. – М.,2005.

8. Нечаев В.Я. Социология образования. – М., 1992.

9. Осипов А.М., ТумалевВ. В. Социология образования. – Ростов-н/Д.,2005.

10. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. – М., 1971.

11. Филиппов Ф.Р. Социология образования. – М., 1980.

12. Харчев А.Г. Социология воспитания. – М.: Политиздат,1990.

Темы докладов и рефератов

1. Актуальные проблемы дошкольного образования.
2. Социологические проблемы дошкольного образования и воспитания.
3. Решение проблем дошкольного образования за рубежом.

Методические указания

Дошкольное образование в России – обеспечение интеллектуального, личностного и физического развития ребёнка дошкольного возраста от 2 до 7 лет. Дошкольное образование осуществляется как правило в учреждениях дошкольного образования, учреждениях общего образования (предшкола), учреждениях дополнительного образования детей (центры и объединения раннего развития ребёнка), но может осуществляться и дома в семье. С учё-

том того обстоятельства, что в России сейчас более трети молодых семей, имеющих ребёнка, не обеспечены детскими дошкольными учреждениями, подготовка родителей к азам семейного дошкольного воспитания становится одной из важней задач молодёжной семейной политики.

Из истории развития института дошкольного образования интересными фактами являются исторические предпосылки и закономерности.

В последней трети XIX века вслед за странами Западной Европы в России появляются новые типы образовательных заведений. Первый бесплатный, «народный детский сад» в России для детей горожан из низших слоев населения был открыт в 1866 году при благотворительном «Обществе дешевых квартир» в г. Санкт-Петербурге. В том же году А. С. Симонович открыла платный частный детский сад для детей интеллигенции.

К началу XX века в России было открыто довольно большое число дошкольных учреждений как платных для интеллигенции и рождающейся буржуазии, так и бесплатных детских садов, площадок, приютов, очагов для детей низших слоев населения, а также для детей-сирот.

В эти же годы возникла методика дошкольного воспитания, первым журналом, где были опубликованы систематические записки о формах и методах обучения детей дошкольного возраста стал «Детский сад» под редакцией А. Симонович. Авторитет издания был достаточно высок, свидетельством тому стало участие в его работе и публикации К. Д. Ушинского.

В 1871 году было создано Санкт-Петербургское общество содействия первоначальному воспитанию детей дошкольного возраста. Общество содействовало открытию курсов по подготовке женщин-воспитательниц в семьях и детских садах, а также проведению лекций по дошкольному воспитанию. К 1914 году в стране действовало несколько десятков детских садов. В 1913 – 1917 годах вице-президентом Санкт-Петербургского общества содействия дошкольному воспитанию была известный российский педагог Елизавета Ивановна Тихеева, занимавшаяся изучением вопросов дидактики и методики начального обучения. С 1913 года она руководила созданным при Обществе содействия дошкольному воспитанию детским садом, которым после 1917 года она руководила до 1928 года.

Начало государственной системы дошкольного образования в нашей стране было положено после принятия 20 ноября 1917 года «Декларации по дошкольному воспитанию». В этом документе были определены принципы советского дошкольного образования: бесплатность и доступность общественного воспитания детей дошкольного возраста. В 1918 году на базе Московских высших женских курсов по инициативе профессора К. Н. Корнилова был открыт второй Московский государственный университет, где организовался педагогический факультет с дошкольным отделением. Важной вехой со-

здания государственной системы подготовки педагогов дошкольного образования стал первый Всероссийский съезд по дошкольному воспитанию, состоявшийся в Москве в 1919 году. Первая «Программа работы детского сада» вышла в 1934 году, а в 1938 году были опубликованы «Устав детского сада», определявший задачи работы, структуру и особенности функционирования дошкольных учреждений, и «Руководство для воспитателей детского сада», содержавшее методические указания по разделам работы с детьми. В 1937 году специальным постановлением Совнаркома вводятся ведомственные детские сады, в 1939 году устанавливаются типовые штаты для детских садов всех видов и ведомств.

С 1928 года начал выходить ежемесячный научно-методический журнал «Дошкольное воспитание». К 40-м годам XX века сеть дошкольных образовательных учреждений достигла довольно высокого уровня, общественным воспитанием были охвачены более двух миллионов воспитанников.

После войны продолжилось развитие системы общественного дошкольного воспитания, которое по мыслям коммунистических идеологов должно было заменить семейное воспитание. В 1959 году появился новый вид дошкольного образовательного учреждения – ясли-сад, где, по желанию родителей, дети могли воспитываться с двух месяцев до семи лет. Это было вызвано необходимостью совершенствования организации работы дошкольных учреждений и, в частности, установления преемственности в воспитании детей раннего и дошкольного возраста. В начале 60-х годах была создана комплексная программа воспитания в детском саду, которая стала единым обязательным документом в работе дошкольных учреждений страны. Над программой работали ведущие научно-исследовательские институты дошкольного воспитания АПН СССР и ведущие кафедры дошкольной педагогики. А в 1978 году, после внесения очередных изменений, программа получила название Типовой. Она просуществовала до 1984 года, когда была заменена Типовой программы воспитания и обучения в детском саду.

В связи с реформированием системы образования на пороге 80-х-90х годов возникла «Концепция дошкольного воспитания» (авторы Василий Давыдов, В. А. Петровский). В ней обозначены четыре основных принципа, которые являются основополагающими для экспертных оценок дошкольного образования России: гуманизация – воспитание гуманистической направленности личности дошкольника, основ гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к семье, Родине, природе; развивающий характер образования – ориентация на личность ребенка, сохранение и укрепление его здоровья, установка на овладение способами мышления и деятельности, развитие речи дифференциация и индивидуализация воспитания и обучения – развитие ребенка в соответствии с его склонностями, интереса-

ми, способностями и возможностями; деидеологизация дошкольного образования – приоритет общечеловеческих ценностей, отказ от идеологической направленности содержания образовательных программ детского сада.

Цель дошкольного воспитания – дать каждому маленькому ребёнку базовое образование, дать основы базовой культуры (развитие сенсорики, умственное воспитание, эстетическое, нравственное воспитание).

В Концепции дошкольного воспитания также определена общая цель – это гуманизация дошкольного воспитания, т.е. ориентация педагога на личность ребёнка.

Задачи дошкольного воспитания:

1. Обеспечить физическое здоровье;
2. Обеспечить эмоциональное благополучие;
3. Обеспечить интеллектуальное развитие;
4. Обеспечить волевое развитие каждого малыша.

В социологии образования проблемам института дошкольного воспитания традиционно не уделялось никакого или почти никакого внимания. Объяснений этому явлению несколько, и они имеют не столько социологический, сколько социальный характер.

Во времена СССР главным считалось строительство как можно большего числа детских дошкольных учреждений, чтобы предоставить всем или почти всем родителям возможность воспитания в них детей. Проблемы же качества и содержания воспитания и образования уходили на второй план. Именно эта ситуация дала основание в свое время И. В. Бестужеву-Ладе назвать детские сады «камерами хранения», главной задачей которых было кормление и содержание детей, чтобы потом вернуть их родителям в целости и сохранности, желательно еще и здоровыми.

Еще одна причина, по которой социальному институту дошкольного воспитания не уделялось соответствующего внимания в обществе, состояла в том, что многие дошкольные учреждения оказались в зоне действия владеющих ими предприятий, а также ряда ведомств (здравоохранения, образования), причем у каждого из них были свои доминирующие интересы, часто далекие от реализации образовательной функции детских садов.

В ряде исследований затрагиваются проблемы стиля педагогического руководства в дошкольных учреждениях. Выделяются его типы, среди которых преобладает директивный. В связи с этим возникают социально-педагогические проблемы работы коллективов дошкольных учреждений, одна из главных среди которых – явная недостаточность психолого-педагогической подготовки воспитателей и их образования в целом, что отражается на содержании их профессиональной деятельности. Дошкольное образование, в отличие от школьного, не является обязательным.

Рассматривая социальные функции дошкольного образования, необходимо подчеркнуть следующее. Главной функцией дошкольного образования и воспитания является развитие личности ребенка. Но именно образовательной, обучающей деятельностью в дошкольных учреждениях занимаются наименее профессионально, чему не приходится удивляться. Ведь полноценной работы, связанной с реализацией обучающей функции, от дошкольного воспитательного учреждения в необходимом объёме никогда раньше и не требовали. Даже должность основного субъекта деятельности детского дошкольного учреждения называется «воспитатель», а не «учитель», «педагог». Причём воспитатель выступает чаще всего в роли пастуха, нянечки, занимаясь уходом и присмотром за детьми, организацией их игр.

Образовательно-обучающая функция всего дошкольного института необходима в качестве приоритетной потому, что в связи с ее успешной реализацией именно в детском возрасте, с дошкольного этапа жизни человека закладывается база непрерывного образования. Смысл его – в преемственности не только с последующими ступенями жизненного пути, но и, главное, с дальнейшими шагами в образовании. А это значит, что должна существовать тесная связь дошкольного и школьного институтов в области содержания образования.

Весьма значимой социальной функцией института дошкольного образования являются укрепление физического здоровья детей и их физическое развитие. С реализацией функции укрепления физического здоровья детей связаны проблемы не только создания максимально благоприятных условий для выполнения оздоровительных процедур, соблюдения санитарно-гигиенического режима, но и физического развития ребенка. Его основы также закладываются в дошкольном возрасте.

Многие дошкольные учреждения успешно реализуют задачи эстетического развития своих воспитанников. Маленькие дети обладают большими способностями к художественно-творческой деятельности: музыке, пению, рисованию – всему тому, что создает условия для реализации эмоционального и эстетического развития.

Ещё одна очень важная социальная функция института дошкольного образования, которая содержится в третьем вопросе плана, – взаимодействие с родителями и семьями детей. Поскольку начальным и основным институтом социализации личности в детском возрасте является семья, переход от нее к новому институту – дошкольному образованию – требует от последнего поддержания тесных связей с «первичной ячейкой общества» (как раньше было принято определять семью). Эти связи должны иметь самый глубокий и естественный характер еще и потому, что речь идет о маленьком ребенке, несамостоятельном во многих отношениях. Именно на этом «сты-

ке» семьи и дошкольных учреждений общество впервые сталкивается с трудностями перехода от одного типа социализации к другому, от одного стиля жизни (семейного) к другому (детсадовскому).

Одна из сложных социальных проблем рассматриваемого вида образования – стили взаимодействия социальных общностей в дошкольных учреждениях и в связи с ними направленность воспитания. Стратегии воспитания реализуются в стилях педагогического взаимодействия и руководства – директивном, попустительском, демократическом. Директивный стиль базируется на приказах и запретах и оказывается наиболее популярным. Также широко распространен попустительский стиль, который часто наблюдается в отношениях воспитателей с детьми и внешне очень напоминает демократический. Дети чувствуют себя свободно и раскованно, однако они просто предоставлены сами себе. Именно в этом и состоит характерная особенность попустительского стиля. Он занимает как бы промежуточное место между директивным и демократическим способами общения и взаимодействия в дошкольных учреждениях.

Тема 8. Общее среднее образование.

Цель семинарского занятия: изучить особенности развития школьной системы образовании, причины кризиса и пути выхода из него.

Основные понятия: светскость образования, противоречия в школьной системе образования.

План

1. Причины и особенности кризиса современной школы;
2. Противоречия в школе и вокруг неё;
3. Школа и другие социальные общности;
4. Школа и другие институты в сфере образования.

Основная литература:

1. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. Учебное пособие. – М.: «Гардарики»,2005.

2. Назаров М.М., Папантиму М.А. Визуальные образы в социальной и маркетинговой коммуникации. Опыт междисциплинарного исследования.-М., 2009.

3. Осипов А.М. Социология образования. Очерки теории. – Р-н-Д: «Феникс»,2006.

4. Ромашов О.В – М.: «Гардарики», 2007.

5. Шендрик А.И. Социология культуры. Учебное пособие для вузов.-М.: «Юнити-Дана», 2005.

Дополнительная литература:

1. Андреева Г. М. Социальная психология. – М., 1996.
2. Вишневский Ю.Р., Шапко В.Т. Социология молодежи.- Екатеринбург, 1995.
3. Волков Ю. Г., Добреньков В. И., Кадария Ф. Д., Савченко И. П., Шаповалов В. А. Социология молодежи. – Ростов-н/Д, 2001.
4. Добреньков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. – М,2003.
5. Зборовский Г.Е. Образование: от XX к XXI веку. – Екатеринбург,2000.
6. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. – М., 2005
7. Кравченко А.И. Общая социология. – М.,2005.
8. Нечаев В.Я. Социология образования. – М., 1992.
9. Осипов А.М., ТумалевВ. В. Социология образования. – Ростов-н/Д.,2005.
10. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. – М., 1971.
11. Филиппов Ф.Р. Социология образования. – М., 1980.
12. Харчев А.Г. Социология воспитания. – М.: Политиздат,1990.

Темы докладов и рефератов

1. Актуальные проблемы общего среднего образования
2. Профориентация в школе как одно из направлений воспитательной работы.
3. Профессиональная культура педагога как одно из важнейших причин качества образования.

Методические указания

Общее образование – первый уровень образования – не профессиональное и не специальное образование. В настоящее время, к общему образованию в широком смысле принято относить следующие составляющие: дошкольное, начальное общее, основное общее, среднее (полное) общее и дополнительное образование детей. Иногда, дошкольное и/или начальное общее образование не включаются в понятие общее образование и рассматриваются отдельно. В России и некоторых других странах, три уровня – начальное общее, основное общее и среднее (полное) общее, иногда называют средним образованием, так как они включены в школьное образование и преподаются в средних школах.

Дошкольное образование – обеспечение интеллектуального, личностного и физического развития ребёнка возраста от 2 до 7 лет. В зависимости от законодательства, традиций и культур подход к дошкольному образованию различен – перед ним могут ставится различные основные и частные задачи, оно может быть обязательным или нет, реализуется через различные традиционные институты. Дошкольное образование в России осуществляется, как правило, в учреждениях дошкольного образования, учреждениях общего образования (предшкола), учреждениях дополнительного образования детей (центры и объединения раннего развития ребёнка), но может осуществляться и дома в семье. С учётом того обстоятельства, что в России сей-

час более трети молодых семей, имеющих ребёнка не обеспечены детскими дошкольными учреждениями, подготовка родителей к азам семейного дошкольного воспитания становится одной из важней задач молодёжной семейной политики.

Начальное общее образование – это первая ступень общего образования у детей в России, и многих других странах. Получая начальное образование, дети приобретают первые знания об окружающем мире, навыки в общении и решении прикладных задач. На этом этапе формируется и начинает развиваться личность ребёнка.

Основное общее образование – вторая ступень общего образования в России и некоторых других странах, целями которого является создание условий для становления и формирования личности обучающегося, развитие его склонностей и интересов. Основное общее образование является необходимым этапом для получения среднего (полного) общего образования и начального профессионального образования.

Среднее (полное) общее образование – третья, завершающая ступень общего образования в России и некоторых других странах, целями которого являются развитие творческих способностей обучающегося и формирования навыков самостоятельного обучения. Среднее общее образование является необходимым этапом для получения среднего профессионального и высшего профессионального образования.

Дополнительное образование детей – составная (вариативная) часть общего образования, сущностно мотивированное образование, позволяющее обучающемуся приобрести устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально реализовать себя, самоопределиться профессионально и личностно. Многими исследователями дополнительное образование детей понимается как целенаправленный процесс воспитания и обучения посредством реализации дополнительных образовательных программ. Сам термин «дополнительное образование детей» появился в начале 90-х годов в связи с принятием Закона РФ «Об образовании».

Практически во всех странах общее образование, по крайней мере, до основного уровня включительно, можно получить бесплатно. Обычно, в рамках социальной политики государств, происходит поддержка всей структуры общего образования.

Таким образом, осуществляя социологический анализ допрофессионального образования, студентам необходимо обратить внимание на школу – основной институт общего образования. Это самый массовый из всех образовательных институтов. В него включен в качестве основного действующего лица каждый седьмой житель России. В функционировании школы участвует $^{2}/_{5}$ населения страны. Среди основных социальных общностей, вклю-

ченных в работу школы прямо и косвенно, – учащиеся, их родители и родственники, педагоги, управленцы.

Значимость рассматриваемого института определяется не только чисто количественными характеристиками групп людей, вовлеченных в круг интересов школьной жизни. Школа – это ядро всей системы образования с точки зрения выполняемых ею социальных функций, важнейшая сфера социализации личности, ее обучения, воспитания и развития. Человек проводит в школе значительную и едва ли не самую плодотворную в плане формирования личности часть жизни.

Сложность ситуации состоит в том, что общество находится на переходном и переломном этапе. Старое во многом не годится, нового еще нет, оно мучительно зарождается. Помогает этому рождению поколение людей, в том числе (а иногда даже в первую очередь) и педагогов, сформированное на недемократических принципах. Отсюда неизбежность коллизий, которые время от времени могут приобретать достаточно острые формы. Причем речь идет о противоречиях как общего характера, в масштабах всей России, так и конкретных, охватывающих, например, взаимоотношения учеников и учителей в одной школе и даже в одном классе.

Изучая противоречия в школе и вокруг нее, необходимо отметить, что эти противоречия проявляются весьма заметно и возникают на основе определения путей дальнейшего развития школы.

Противоречие между демократической и авторитарной школами касается, разумеется, не только организации и структуры образования, но и его содержания, методов, взаимоотношений различных социальных общностей и т.д. По общему принципу исторического развития в переломные периоды отмирающее сильнее «хватается» за живое, старается его не «отпускать». В ближайшее время можно предвидеть высокий уровень остроты этого противоречия. В нем, как в зеркале, находит отражение социальное противоборство сил, одни из которых являются носителями будущих, прогрессивных тенденций, другие заинтересованы в консервации прошлого.

За счёт разрешения этих противоречий возможен выход из кризиса школы. Выделим лишь наиболее значимые и общие пути такого выхода:

1. Школа, как и вся система образования, должна реально (а не на словах) стать приоритетным образовательным институтом, развитие которого обеспечивается необходимым и достаточным финансированием по всем основным позициям;

2. Социальная политика в отношении школы должна стать в полной мере политикой ее социальной защиты. Поскольку школа не может и не должна вовлекаться в рыночные отношения на правах автономного института, ее развитие должно быть прерогативой в первую очередь государственных ор-

ганов. Для этого требуется соблюдение всех статей Закона Российской Федерации «Об образовании» и гарантированное его выполнение;

3. Социальная политика в отношении школы должна стать дифференцированной, учитывающей интересы различных типов и видов образовательных учреждений, социальных групп учащихся, их родителей, учителей;

4. Авторитарная педагогика должна быть повсеместно заменена новыми педагогическими концепциями, основанными на демократических идеях сотрудничества различных социальных общностей вовлеченных в систему школьного образования;

5. Школьное образование должно приобрести гуманистический характер, а в качестве его приоритетов необходимо признать общечеловеческие ценности, жизнь и здоровье учащихся, свободное развитие личности.

Изучая взаимосвязь школы и других социальных общностей, необходимо отметить, что по мнению опрошенных родителей, важным их помощником в трудных жизненных обстоятельствах становится церковь. Это новая ситуация, которая ранее, до начала 1990-х гг., не фиксировалась социологами. Однако она хорошо понятна. В условиях кризиса старой идеологии, прежних идеалов и ценностей на какое-то время образуется вакуум в духовной жизни, который постепенно заполняется религией. В ней не только взрослые, но и дети (прежде всего под их влиянием) пытаются найти духовную и моральную опору в жизни, источник веры и надежды на лучшее будущее. Заметную роль в активизации этого процесса сыграли две чеченские войны, которые принесли горе в десятки тысяч семей россиян.

Можно прогнозировать в ближайшие годы возрастание роли религии в целом, в сфере образования в особенности. Об этом свидетельствует возникновение немалого количества религиозных, в том числе воскресных, школ, появление священнослужителей в образовательных учреждениях, специальные уроки, которые они в них проводят, и т.д. Другими словами, церковь, религия становятся, а в ряде случаев уже стали частью образовательно-воспитательного социума.

Завершая анализ социальных проблем школы как образовательного института, коснемся вопроса о её связи с другими институтами в системе образования. Поскольку школа занимает своеобразное промежуточное положение между дошкольным образованием и профессиональным, остановимся коротко на ее отношениях с тем и другим. В предшествующей теме уже отмечалась слабость связей дошкольного образования со школой. Причины подобного явления – не только в отсутствии глубокого интереса к таким связям со стороны дошкольных образовательных учреждений, но и в недостаточном интересе самой школы к ним. В этом можно усматривать проявление известной самодостаточности школы и ее автономности как образовательного института.

Школа имеет свои образовательные стандарты и учебные планы, не связанные никак с дошкольным образованием. Начальная школа обязана начинать образовательный процесс с «чистой доски», исходя из того, что в первый класс приходят дети, не умеющие ни читать, ни писать, ни считать. Конечно, школе легче работать, когда в нее приходят подготовленные, в том числе и социально (умеющие соблюдать нормы и правила поведения), ученики. Но требовать такой подготовки от них школа не может, не имеет права, что и объясняет ее своеобразную позицию в отношении к дошкольному образованию, точнее, к детям-дошкольникам.

В результате освоения данной темы студенты должны усвоить понятия и структуру общего образования в России.

Тема 9. Структура профессионального образования

Цель семинарского занятия: изучить особенности развития профессионального образования, проанализировать сущность начального, среднего и высшего профессионального образования

Основные понятия: структура среднего профессионального образования, структура высшего профессионального образования.

План

1. Понятие и общая характеристика профессионального образования, функции и подходы к изучению.
2. Сущность начального профессионального образования.
3. Проблемы и перспективы среднего профессионального образования.
4. Основные проблемы современной высшей школы.

Основная литература:

1. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. Учебное пособие. – М.: «Гардарики»,2005.

2. Назаров М.М., Папантиму М.А. Визуальные образы в социальной и маркетинговой коммуникации. Опыт междисциплинарного исследования. - М., 2009.

3. Осипов А.М. Социология образования. Очерки теории. – Р-н-Д: «Феникс»,2006.

4. Ромашов О.В – М.: «Гардарики», 2007.

5. Шендрик А.И. Социология культуры. Учебное пособие для вузов.-М.: «Юнити-Дана», 2005.

Дополнительная литература:

1. Андреева Г. М. Социальная психология. – М., 1996.

2. Вишневский Ю.Р., Шапко В.Т. Социология молодежи.- Екатеринбург, 1995.

3. Волков Ю. Г., Добреньков В. И., Кадария Ф. Д., Савченко И. П., Шаповалов В. А. Социология молодежи. Ростов-н/Д, 2001.
4. Добреньков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. – М,2003.
5. Зборовский Г.Е. Образование: от XX к XXI веку. – Екатеринбург,2000.
6. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. – М., 2005
7. Кравченко А.И. Общая социология. – М.,2005.
8. Нечаев В.Я. Социология образования. – М., 1992 .
9. Осипов А.М., ТумалевВ. В. Социология образования. – Ростов-н/Д.,2005.
10. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. – М., 1971.
11. Филиппов Ф.Р. Социология образования. – М., 1980.
12. Харчев А.Г. Социология воспитания. – М.: Политиздат,1990.

Темы докладов и рефератов

1. Актуальные проблемы профессионального образования
2. Актуальные проблемы послевузовского профессионального образования.
3. Феномен непрерывного образования

Методические указания

Студентам необходимо уточнить, что такое профессиональное образование. В одном из энциклопедических словарей оно характеризуется как «овладение определенными знаниями и навыками по конкретной профессии и специальности». Но ведь, строго говоря, в процессе профессионального образования обучаемый получает гораздо более широкий комплекс информации и навыков, а не только знания и квалификацию по данной профессии, хотя приобретение последних и является его основной целью.

Поэтому, конечно, профессиональное образование выполняет те же социальные функции, что и образование в целом: социализации, развития личности, ее систематического обучения и воспитания, ориентированного на овладение человеком всей совокупностью норм и ценностей жизни в конкретных социально-экономических и политических условиях функционирования общества. И, разумеется, к этим социальным функциям прибавляется еще одна, особенно значимая: овладение профессией (специальностью).

Профессиональное образование, как уже отмечалось ранее, возможно рассматривать в рамках различных подходов: педагогического, психологического, экономического, социологического и т.д. Оно может характеризоваться: как особый вид (или совокупность видов) образования; как процесс получения профессиональных знаний, умений и навыков в рамках приобретения профессии (специальности); как система определенных уровней (ступеней) образования – начального, среднего, высшего, послевузовского; как определенная теоретико-познавательная и практическая деятельность,

направленная на получение соответствующих знаний, умений и навыков; как ценность, к достижению и овладению которой стремятся миллионы, десятки миллионов людей; наконец, как совокупность институтов, обеспечивающих достижение людьми их целей, связанных с получением профессии, специальности, образования, осуществлением социализации личности.

Начальное профессиональное образование выполняет целый ряд общественных функций, на двух из них необходимо сделать особый акцент: а) воспроизводство квалифицированных трудовых ресурсов для российской экономики (экономическая функция); б) осуществление за счет получения начального профессионального образования социальной защиты молодежи (социальная функция). От успешности в реализации этих функций во многом зависит уровень развития и экономики, и молодежи.

Сегодня перед средними профессиональными учебными заведениями стоит довольно серьезная проблема поиска своего нового места, поскольку профессиональная направленность и квалификация их выпускников оказываются довольно неопределенными, приближаясь в одних случаях к характеристикам работников несложного труда (в том числе и физического), в других – выступая предпосылкой получения высшего профессионального образования.

Известная размытость, нечеткость профессионального и социального статуса выпускников средних профессиональных учебных заведений, особенно технического профиля, стала хорошо заметной, прежде всего среди молодежи, и именно сейчас, когда в условиях кризисного состояния общества юноши и девушки стремятся получить профессию как можно быстрее. При этом перед ними стоит достаточно жестко проблема социального и профессионального самоопределения.

Благоприятное будущее у средних профессиональных учебных заведений появляется, по нашему мнению, тогда, когда они открывают перед молодыми людьми новые перспективы, связанные с получением высшего образования и престижной (общественно значимой) профессии. Это могут быть возможности поступления на укороченный срок обучения (3,5-4 года) в родственные вузы при условии совмещенности учебных планов и рабочих программ.

Общественный интерес к исследованиям вузов и студенчества – заметный, потому что речь идет о специалистах, от качества деятельности которых зависят и развитие производства, и состояние духовной жизни общества (выпускники вуза пополняют ряды интеллигенции, по крайней мере формально). Студенчество и выпускники вузов всегда считались самым передовым отрядом молодежи, определявшим ее лицо. Это и были те причины, которые обусловливали повышенный социологический и общественный интерес к исследованиям проблематики высшего образования.

Высшее образование (англ. Higher education), Высшее профессиональное образование – верхний уровень профессионального образования, следующий после

среднего общего или профессионального образования в трёхуровневой системе, и включает в себя совокупность систематизированных знаний и практических навыков, которые позволяют решать теоретические и практические задачи по профессиональному профилю. В отличие от общего, даже в развитых странах высшее образование не является всеобщим и тем более бесплатным.

Высшее образование преподают в высших учебных заведениях – университетах, академиях, институтах и колледжах. В некоторых странах существуют собственные традиционные названия или вариации указанных названий.

Система высшего образования в разных странах базируется на одно-, двух-, трёх и четырёхуровневой структуре. При четырёх уровнях выпускники делятся на младших специалистов или специалистов (неполное высшее образование), бакалавров (базовое высшее образование), магистров или специалистов (полное высшее образование), докторов наук (учёная степень). При трёхуровневой системе образования, принятой в частности в России, деление происходит на бакалавров, магистров и лиц с учёной степенью.

Высшее образование можно получить в очной, заочной, очно-заочной, вечерней, свободной формах обучения или в форме экстерната. Причем, в некоторых странах, в зависимости от формы и целей обучения, объема изучаемых дисциплин, уровня подготовки и т. д. происходит диверсификация студентов на «регулярных», «условных», «специальных», «случайных», «вольных» и т. п.

В зависимости от формы обучения, страны, системы и профиля срок получения высшего образования колеблется от 4 до 9 лет.

Объём валовой добавленной стоимости в российской системе образования – 1,05 трлн. Руб. (2009 г.). Государственные расходы на образование в 2005 году составляли 3,8 % ВВП, в 2006 году – 3,9 % ВВП. Частные расходы на образование в 2006 году составляли 0,7 % ВВП. Совокупные расходы на образование в 2006 году составляли 4,6 % ВВП, в 2007 году – 4,8 % ВВП.

В 2008 году среднегодовая численность занятых в сфере образования в России составляла 5,98 млн. человек.

В ноябре 2010 на заседании президиума правительства РФ, В. Путин заявил, что на мероприятия федеральной программы развития образования в РФ в 2011-2015 годах будет выделено 137 миллиардов рублей: в рамках этой программы серьезные средства будут направлены на поддержку одаренных детей, а также на создание центров развития талантливой молодежи при федеральных университетах и дистанционных школ при исследовательских университетах. Кроме этого, в рамках программы будет продолжено обновление материально-технической базы федеральных вузов.

В Российской Федерации с учётом потребностей и возможностей личности образовательные программы осваиваются в следующих формах: в образовательном учреждении – в форме очной, очно-заочной (вечерней), заочной; в

форме семейного образования (с 1992 г.), самообразования, экстерната.

В последние годы интенсивно развивается дистанционное образование. Допускается сочетание различных форм получения образования.

В 2010 году в России насчитывалось 840 тыс. выпускников.

В России насчитывается 1,36 млн. учителей и 13,36 млн. учеников, которые распределяются по 53 тысячам школ (из них 34 тыс. сельских и 19 тыс. городских).

В России насчитывается 3 тыс. вузов и филиалов, из которых ежегодно выпускается 1.1 млн. дипломированных специалистов. Одних вузов (без филиалов) в России 1156. Общее количество студентов составляет 7 млн. человек (2010 год). Общее количество преподавателей составляло 341 тыс. человек.

По данным Росстата, средняя зарплата в российской системе образования в 2009 году составляла 13,3 тыс. рублей в месяц, в том числе в:

· дошкольном образовании – 9,7 тыс. рублей в месяц;

· начальном общем образовании – 10,0 тыс. рублей в месяц;

· дополнительное образование детей – 12,2 тыс. рублей в месяц;

· основном общем образовании – 11,0 тыс. рублей в месяц;

· среднем (полном) общем образование – 13,0 тыс. рублей в месяц;

· начальном профессиональном образовании – 12,1 тыс. рублей в месяц;

· среднем профессиональном образовании – 15,7 тыс. рублей в месяц;

· высшем профессиональном образовании – 20,2 тыс. рублей в месяц.

По данным Росстата, средня зарплата в российской системе образования в марте 2010 года составляла 13,5 тыс. рублей в месяц.

Средняя зарплата российских школьных учителей в 2009 году составляла 11,6 тыс. рублей в месяц.

В августе 2009 года заместитель председателя правительства России А. Д-. Жуков заявил, что «средняя заработная плата учителей в школах, перешедших на новую систему оплаты труда, в первом квартале текущего года выросла по сравнению с 2008 годом в 1,36 раза и составила 17,4 тыс. рублей».

Главный редактор портала «Завуч. Инфо» Евгений Барановский полагает, что реальная средняя зарплата в 2010 году была на уровне 8 тыс. рублей в месяц.

В ноябре 2009 года издание «Ежедневные Новости Владивостока» писало, что средняя зарплата российского преподавателя составляет 15 тыс. рублей в месяц.

В тоже время необходимо более широко и глубоко характеризовать процессы, происходящие в высшем образовании, особенно на фоне того его состояния, которого удалось достичь к началу 1990-х гг., причем как в количественном, так и в особенности в качественном отношении.

Резкое снижение оплаты труда профессорско-преподавательского корпуса, низведение его до уровня одного из самых низкооплачиваемых слоев в обществе привели к колоссальным потерям: десятки тысяч (а возможно, и больше, поскольку мы не имеем здесь точной статистики) профессоров и доцентов уеха-

ли за границу либо сменили сферу деятельности, молодое поколение преподавателей почти в полном составе покинуло вузы и перешло работать туда, где заработки больше. Следствием оказалось значительное увеличение среднего возраста оставшихся работать в высшей школе преподавателей. В отдельных вузах средний возраст профессоров сегодня превышает 60-летний рубеж.

Необходимо отметить по меньшей мере **три важные особенности** реформирования высшего профессионального образования в России. **Первая** заключается в том, что произошло движение к децентрализации системы высшего образования, предоставлению автономии высшим учебным заведениям, расширению академических свобод преподавателей и студентов, деидеологизации образования и привлечению внимания к гуманитарным наукам.

Вторая особенность – это введение государственных образовательных стандартов. Благодаря стандартам (сейчас вузы работают на основе уже второго их

Гражданское светское образование в России

Общее образование

Дошкольное образование	Ясли • Детский сад • Детский дом
Начальное общее образование или **начальная школа**	Школа-интернат • Школа • Гимназия • Лицей
Основное общее образование	Школа-интернат • Школа • Гимназия • Лицей
Среднее (полное) общее образование	Школа-интернат • Школа • Гимназия • Лицей
Дополнительное общее образование	Учреждения дополнительного общего образования

Профессиональное образование

Начальное профессиональное образование (НПО)	**Начальное профессиональное учебное заведение (НУЗ или ОУ НПО)**: Профессиональный лицей (ПЛ) • Профессиональное училище (ПУ)
Среднее профессиональное образование (СПО)	**Среднее профессиональное (специальное) учебное заведение (ССУЗ или ОУ СПО)**: Техникум • Колледж
Высшее профессиональное образование (ВПО): **специалитет**, **бакалавриат**, **магистратура**	**Высшее профессиональное учебное заведение (вуз или ОУ ВПО)**: Институт • Академия • Университет • Федеральный университет
Послевузовское профессиональное образование: **аспирантура**, **докторантура**, **интернатура**, **ординатура**	Институт (отделение) аспирантуры • Институт (отделение) докторантуры • Научно-исследовательский институт (НИИ) • Академия наук (АН)
Дополнительное профессиональное образование (ДПО)	Институт переподготовки и повышения квалификации (ИПК, ИППК)

поколения) стало возможным определить основное содержание образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки студентов, а также требования к уровню подготовки специалистов. Профессиональные образовательные программы в вузах представляют собой совокупность образовательных услуг, позволяющих реализовать задачи, установленные государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования.

Третья особенность реформ в высшем образовании – появление его негосударственного сектора.

Тема 10. Самообразование как парадигма образования 21 века

Цель семинарского занятия: изучить особенности социологии самообразования, рассмотреть модели самообразования и существующие подходы к изучению, проанализировать влияние самообразование на информационное общество.

Основные понятия: самообразование, информационное общество.

План

1.Содержательная характеристика самообразования, его отличие от самовоспитания.

2. Подходы к изучению самообразования.

3. Самообразование как социальный феномен: понятие, функции, виды, проблемы изучения.

4. Самообразование в информационном обществе.

Основная литература:

1. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. Учебное пособие. – М.: «Гардарики», 2005.

2. Назаров М.М., Папантиму М.А. Визуальные образы в социальной и маркетинговой коммуникации. Опыт междисциплинарного исследования. – М, 2009.

3. Осипов А.М. Социология образования. Очерки теории. – Р-н-Д: «Феникс», 2006.

4. Ромашов О.В. Социология труда и экономическая социология: учебник. – М.: «Гардарики», 2007.

5. Шендрик А.И. Социология культуры: учебное пособие для вузов.-М: «Юнити-Дана», 2005.

Дополнительная литература:

1. Андреева Г. М. Социальная психология. – М., 1996

2. Вишневский Ю.Р., Шапко В.Т. Социология молодежи.- Екатеринбург, 1995

3. Волков Ю. Г., Добреньков В. И., Кадария Ф. Д., Савченко И. П., Шаповалов В. А. Социология молодежи. – Ростов-н/Д, 2001.

4. Добреньков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. – М., 2003.
5. Зборовский Г.Е. Образование: от XX к XXI веку. – Екатеринбург,2000.
6. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. – М., 2005
7. Кравченко А.И. Общая социология. – М.,2005
8. Нечаев В.Я. Социология образования. – М., 1992
9. Осипов А.М., ТумалевВ. В. Социология образования. Ростов-н/Д.,2005.
10. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. – М., 1971.
11. Филиппов Ф.Р. Социология образования. – М., 1980.
12. Харчев А.Г. Социология воспитания. – М.: Политиздат,1990.

Темы докладов и рефератов

1. Функциональные особенности самообразования
2. Социологические методы изучения процесса самообразования.
3. Самообразование в информационную эпоху: новые возможности, новые конфликты.
4. Проблемы самообразования в свете трактовок информационного общества.

Методические указания

Стремление к новым знаниям, совершенствование в своей профессиональной сфере, приобретение новых навыков, смежных или отдалённых от основной профессиональной области – совершенно необходимо для современного человека.

Самообразование – образование, получаемое самостоятельно, вне стен какого-либо учебного заведения, без помощи обучающего.

Самообразование – это способ индивидуальной и групповой саморегуляции сферы знания. В первом случае регулятивный процесс обусловлен личностными потребностями, во втором – групповыми. Выступая механизмом актуализации знания, самообразование инициирует развитие социального субъекта и предотвращает его саморазрушение. Эффективность самообразования определяется мерой соответствия стратегии самореализации личности развитию социального целого. Самообразование тесно связано с образованием: не может быть самообразования без образования, и наоборот. Эволюция образования шла по пути его институциализации. Одной из основных функций образования как социального института стали воспроизводство и трансляция знаний, нормативных образцов, того социокультурного кода, который ответствен за сохранение целостности социума и его культурной самобытности. Приведем достаточно типичную дефиницию образования, подчеркивающую аспект трансляционности, данную Н. Смелзером: «Образование можно определить как формальный процесс, на основе которого общество передает ценности, умения и знания от одного человека и группы дру-

гим» . Самообразование не имеет статуса социального института (и, по всей вероятности, никогда его не обретет). Мы рассматриваем его как вид деятельности, ведущей и базовой социальной функцией которого является самореализация личности. Самообразование – это по-настоящему свободный и в то же время наиболее сложный вид образовательной деятельности, поскольку связан с процедурами саморефлексии, самооценки, самоидентификации и выработкой умений и навыков самостоятельно обретать актуальные знания и трансформировать их в практическую деятельность. «Самообразование – это вид свободной деятельности личности (социальной группы), характеризующийся ее свободным выбором и направленный на удовлетворение потребностей в социализации, самореализации, повышении культурного, образовательного, профессионального и научного уровней, получения удовлетворения от реализации личностью ее духовных потребностей».

Необходимо отметить, что, несмотря на тесную связь с образованием, самообразование можно рассматривать как автономное явление. Процесс автономизации самообразования мы также постараемся показать в данной статье.

В доиндустриальную эпоху (продолжающуюся вплоть до первых промышленных революций) кардинальные смены технологий самообразования происходили неоднократно. Основными особенностями знания зарождающегося доиндустриального общества были синкретизм и мифологичность. Синкретизм в сфере знания (несформированность и нерасчлененность его типов) соотносился с недифференцированностью человеческой деятельности, когда отдельные ее виды (трудовая, религиозная, образовательная, самообразовательная, моральная, правовая, досуговая и др.) не выступали в качестве самостоятельных. Знание представляло собой единство ценностных, нормативных, коммуникативно-информационных, познавательно-деятельностных элементов, и его дальнейшее развитие шло по пути их дифференциации. В доиндустриальных обществах самообразование (как, впрочем, и образование) реализовывалось в контексте межличностных отношений и выступало аспектом коммуникативной деятельности. Самообразование было органично включено в процесс жизнедеятельности общности, сопутствовало практически всем видам деятельности человека, но было узко востребовано лишь как форма самостоятельного «закрепления» стереотипов поведения, соответствующих строго фиксированной социальной роли личности. Общность «образовывала» человека через труд и обычаи, процессы социализации доминировали над процессами индивидуализации. В данном случае речь идет о зарождении самообразовательных процессов в их современном понимании, поскольку коллективное сознание доклассового общества лишь в незначительной степени способствовало проявлению самости человека, интересы и ценности личностного и индивидуального виде-

ния мира еще не были сформированы. И лишь со временем подражательное образование и «закрепляющее» самообразование начали дополняться стремлением к осознанному получению и передаче знания. Поскольку человек не отделял себя от общности, которая была условием его существования и жестко детерминировала его сознание и деятельность, в целом технологию самообразования того периода можно охарактеризовать как социоцентриче-скую. Ее социальный смысл заключался в том, что она являлась средством социокультурной интеграции. Устойчивая мифологичность знания доиндустриальной эпохи, переплетение мифологических представлений с магической практикой закладывали основы не только прикладных, но и научно-теоретических форм самообразовательной деятельности. Технология самообразования, не выделенного в качестве самостоятельного вида деятельности, являлась формой воспроизведения и закрепления определенного типа знания, выступающего средством сохранения социального целого. Итак, в доиндустриальном обществе технология самообразования выступала как сопутствующая другим социальным технологиям жизнедеятельности социума, имела коммуникативный (межличностный) способ реализации и являлась носительницей интегративных социальных целей (социоцентризм). Коренные изменения технологии самообразования возникают с углубившимся разделением умственного и физического труда, в результате которого самообразование выделяется из всей системы жизнедеятельности в качестве самостоятельного вида деятельности. Это сопровождается процессами личностного самопознания. Тем не менее, в разных культурах намечаются различия в становлении самообразования: в одних активность ориентирована на упрочение социального целого, в других – на высвобождение индивидуальности. Теоретически обе эти технологии фиксируются еще в трудах Платона и Аристотеля. В «Государстве» Платона реализуется идея образовательного процесса как способа сохранения целостности общества и служения ему, в трудах Аристотеля – как условия формирования самостоятельной личности. Необходимо отметить также, что самообразовательные стратегии для разных слоев общества были тоже неодинаковы. Рядовые члены общества ориентировались на подчинение общественным интересам, аристократическая его часть видела в самообразовании особую ценность, вид свободной интеллектуальной самодеятельности.

Тем не менее, реализуя обе эти тенденции, античная технология самообразования базировалась на рациональных основах, ее целью было формирование личности, ориентированной на решение проблем внешнего мира.

В противовес данной технологии выступали религиозные стратегии самообразования. Именно религиозная образовательная и самообразовательная деятельность в доиндустриальную эпоху являлась одной из самых влия-

тельных форм саморегуляции знания. Интегрирующая функция религиозной самообразовательной деятельности выступала как одна из основ социальной жизни. Так, самообразование в контексте иудаизма с его ориентацией на постоянное учение, поиск мудрости в священных книгах и молитвенных обращениях к Богу создало homo studiosus (человека обучающегося), восходящего к религиозным истинам, постигающего божественную мудрость. Выступая стержнем самообразовательной активности человека, религиозная составляющая знания оказывала определяющее регулятивное воздействие и на иные формы социальной активности человека. Необходимо отметить, что античная технология самообразования, ориентированная на поиск истины, новых знаний, предполагала формирование сферы знания, достаточно открытой для инноваций социального плана, и оказывала на них стимулирующее воздействие. Вместе с тем религиозный тип самообразования, обращенного внутрь человека и направленного на прояснение и истолкование уже данной людям божественной истины, формировал специфическую сферу знания и внутреннего опыта, лишь опосредованно влияющую на социальную активность личности через задаваемые символьные ценностно-нормативные ориентиры. Поэтому так или иначе религиозная самообразовательная активность должна была столкнуться с «трудовым» самообразованием и, вступив с ним в противоречие, разделить сферы влияния и области регулирования. Альтернативой религиозному самообразованию выступили также и иные формы светского самообразования, когда светская духовность обособилась в самостоятельную сферу.

В этот период ведущим способом реализации самообразования продолжала оставаться межличностная коммуникативная деятельность. В русле коммуникативной активности развивались как античная, так и более поздние технологии самообразования. В средневековье «книжная, письменная культура существовала в виде своего рода островков в море систем устной коммуникации и трансляции культурных ценностей». Приобщение к книжной культуре как ведущее средство самообразования возникает значительно позже, реализуясь в полной мере лишь в индустриальном обществе. Углубление дифференциации духовной жизни в эпоху Возрождения, зарождение идей гуманизма поставили Человека в центр мироздания и стали основой для начала реализации идеи всеобщего обучения. Возникновение института образования, трансформирование педагогической практики, формирование высокого статуса образованности в обществе оказали воздействие на самообразовательную деятельность.

Теоцентризм самообразования сменился его секуляризацией и мощной дифференциацией видового разнообразия. Изменение социальной роли образования повысило статус самообразования. Углубилась неоднородность

самообразовательной деятельности, связанная со слоевыми и статусными характеристиками ее субъекта. Развитие теоретического (в частности, естественнонаучного) знания, с одной стороны, и активное формирование предбуржуазной трудовой идеологии – с другой, продолжили «расщепление» самообразования в зависимости от характера труда и вида деятельности. Технологии самообразования завершающего периода доиндустриального общества чрезвычайно многообразны, что вызвано потребностями социума в динамичном и усложненном механизме регуляции тогдашней сферы знания.

В индустриальную эпоху самообразование окончательно сформировалось в качестве самостоятельного вида деятельности, имеющего массовый характер и уже свойственного целым социальным группам. Этому способствовал ряд характеристик общества индустриального типа и в первую очередь утверждение приоритета личности и ее независимости от общества в качестве важнейшей ценности. Такие характеристики духовной сферы, как развитие образования и формирование национальных культур, дифференциация духовной жизни общества, усложнение систем коммуникации, появление СМИ, плюрализация общественного сознания и идеологии, стали факторами развития сферы знания и, соответственно, самообразования как механизма ее регуляции. Рост промышленного производства, высокая степень разделения труда, углубление социальной дифференциации и процессы формирования социальных отношений на основе профессиональных, классовых, имущественных связей также стали социально-экономической базой самообразования.

Технологии самообразования в индустриальную эпоху формируются под воздействием глубоких противоречий в сфере знания, связанных с нарушениями его воспроизводства, функционирования и трансляции. Во-первых, противоречий уровневого характера, когда возникает антагонизм между знанием индивидуального, группового и социетального уровней. Это связано с ситуациями, когда индивидуальное знание не является условием и результатом процессов формирования и развития знания группового, а групповое – социетального. Во-вторых, речь идет о противоречиях развития. Углубляющийся динамизм общественной жизни приводит к резким, порой кардинальным сменам в сфере знания, в одних случаях актуализируя, в других – дестабилизируя самообразовательную деятельность. Противоречия между прошлым и настоящим, настоящим и перспективами будущего инициируют уже не межсубъектный (как в первом случае: индивид -группа), а внутренний конфликт субъекта самообразования. Динамизм социальной жизни еще не стал нормой индустриальной эпохи, поэтому доминирующая ориентация на воспроизводство знания в рамках традиции приходит в противоречие с убыстряющимся ходом истории и порождает конфликты на уровне и индивида, и группы, и общества в целом. Более того, процессы модерни-

зации, столь характерные для индустриального общества и порождающие многоукладность во всех сферах социальной жизни, распространяясь также и на область знания, приводят к его дробности, совмещению традиционных, современных и переходных элементов. Эти процессы резко дифференцируют стратегии самообразовательной деятельности. В рамках одной (например, профессиональной) сферы могут одновременно сосуществовать как современные, так и традиционные стратегии самостоятельного воспроизводства профессионального знания, кардинально различающиеся потребностно-мотивационными, ценностно-нормативными и целевыми характеристиками. Именно поэтому самообразовательная деятельность отличается крайней усложненностью и противоречивостью. В-третьих, существуют противоречия структурные, связанные с дифференциацией знания на элитарное и массовое, порождаемой социокультурными процессами в обществе: развитием масс-медиа и систем коммуникации. В свою очередь установка на элитарное или массовое требует специфических и, как правило, несовместимых стратегий самообразования. Еще один тип структурного противоречия связан с углублением стратификационных процессов в обществе (именно в индустриальную эпоху они обретают особую остроту). Сфера знания дифференцируется по классовому, слоевому признаку и соответствующим образом содержательно и формально организуется. Дифференциация видов самообразования во многом объясняется позицией субъекта в социально-экономической структуре общества и тенденциями ее изменения. Различия в социальных позициях определяются функциональным, содержанием последних и связаны с социально-экономической неоднородностью труда. Для воспроизводства той или иной социальной (социально-профессиональной) группы общество совершает определенные затраты, связанные с подготовкой и обучением ее членов – в силу того, что статусные и профессиональные различия предполагают дифференциацию образовательного уровня и степени личностного развития. Необходимо отметить, что наличие развитых навыков самообразования требуется в наиболее сложных видах трудовой деятельности и предполагает серьезные вложений в их формирование. Самообразовательная активность минимальна в низших слоях, которые в условиях машинного производства превращены в «говорящие орудия». Наконец, существуют противоречия в соотношении структурных элементов в сфере знания, связанные с развитием его профессиональной составляющей . Эти противоречия были инициированы изменениями в содержании образования, поскольку именно в индустриальную эпоху в обществе происходит осознание образования как условия воспроизводства рабочей силы. Образование осуществляет резкий крен в сторону профессионализации и начинает реализовывать в качестве ведущей функцию подго-

товки к профессиональной деятельности, а не включения человека в поле культуры. Возникает проблема соотношения общего и профессионального образования. Сформировавшаяся технократическая парадигма образования трансформирует и самообразовательные стратегии, придавая им явно выраженную прагматическую направленность. Изменяется социальная роль самообразования, образованность как его результат теперь напрямую связывается с самореализацией в труде, с практическим применением знаний в профессиональной сфере. Именно в этот период формируется профессиональное самообразование как самостоятельный вид деятельности. Развитие науки и образования в индустриальном обществе приводит к усложнению знания, средств и способов его передачи. Формирование техносреды предъявляет новые требования к самообразовательной активности, являющейся показателем уровня освоения личностью передовых технологий и оптимальности ее включения в информационное пространство. Обществом востребуются новые модели образованности, предполагающие самообразовательную деятельность явно выраженного техноцентристского типа, которая постепенно вытесняет культуроцентристские самообразовательные технологии античности. Техноцентристская ориентация самообразования возникла в ответ на потребность общества в развитии производства, науки и техники, она связана с формированием информационного пространства как самостоятельной сферы и предполагает включение личности в техногенную среду в ущерб ее индивидуальному саморазвитию, социокультурной идентичности и характеру взаимодействия с социальным окружением. Но одновременно техноцентристская модель самообразования – это способ человека адаптироваться к динамике развивающегося мира, она отвечает его (человека) экзистенциальным потребностям выживания и воспроизводит тот тип личности, который сможет приспособиться к новым социальным условиям. Стало быть, этот тип технологии самообразования несет противоречие в самом себе. С одной стороны, самообразование рассматривается в нем как реализация сущностных характеристик человека, а с другой – в нем же инициируется постановка вопроса об адекватности самообразовательной стратегии природе человека. В рамках индустриальных технологий самообразования индивидуальные самообразовательные стратегии чрезвычайно многообразны. Их отличительные черты – дифференциация и специализация. Технологии дифференцированы по естественным (половозрастным), социокультурным, духовным, классовым, статусным, социально-экономическим, профессиональным, квалификационным и иным характеристикам. Все это множество самообразовательных стратегий имело глубокие исторические корни и в полной мере расцвело в индустриальную эпоху.

Постараемся охарактеризовать доминирующие в индустриальном обществе технологии самообразования, сведя их к нескольким моделям. Во-первых, это рассмотренная выше техноцентристская модель. Она связана с формированием и социальной регуляцией профессиональной сферы знания личности и социальной группы. Деятельность здесь ориентирована на конкретный практический результат. Итогом самообразования становится конкурентоспособность его субъекта. Личность в своей деятельности ориентируется на эталонные знания и нормы и рационально выстраивает процесс самообразования. Во-вторых, исторически более ранняя – культуроцентристская модель самообразования представляет собой регуляцию индивидуального знания и механизм его соотнесения с групповым и социетальным знанием. В плане организации эта технология во многом импровизационна, ее цель – субъективно добытое, индивидуализированное знание и позитивная динамика индивидуальных качеств личности. Данная технология предполагает свободный выбор содержания, форм и видов самообразовательной деятельности и ориентирована больше на сам процесс, чем на прагматический результат. И, наконец, религиозно-эзотерическая модель самообразования – еще более ранняя по происхождению, чем культуроцентристская. Она в большей либо в меньшей степени присуща индустриальным обществам разных регионов. Поскольку механизм воспроизводства знания различается в зависимости от характера социокультурного контекста, то и самообразование специфицируется по содержанию, форме и функциональному предназначению. С точки зрения представителей культур Востока, западные способы воспроизводства знания противоестественны и опасны. Принято считать, что самообразование в восточных культурах функционирует в рамках традиции в противовес западному самообразованию как основе индивидуальных и социальных инноваций. Тем не менее, это поверхностное суждение, поскольку воспроизводит отождествление знания и информированности. «Азиатский способ» самообразования можно идентифицировать с процессом внутреннего самопознания человека, поисками им индивидуальных форм спасения и развития. В данном случае самообразование базируется на приоритетах внутренней духовной жизни и отторжении внешней событийной стороны существования. Речь идет о создании особой сферы знания, во многом чуждой «социальности», традиций и инноваций социального плана и предполагающей специфические формы саморегуляции. Процессы самообразования данного типа предполагают высокий уровень духовной свободы, лишены внешних оценочных характеристик, их ценностно-нормативные и потребностно-мотивационные механизмы специфичны и определяются общими параметрами самой сферы знания, а не социально-групповыми либо индивидуальными предпочтениями.

Переходя к рассмотрению постиндустриальных черт технологий самообразования, отметим, что они определяются, с одной стороны, противоречиями индустриальной эпохи, с другой – стремлениями к их преодолению. Концепции качественно нового этапа общественного развития (по ту сторону индустриального общества) несут в себе ряд позиций, ориентированных на коренное преобразование самообразовательной деятельности:

- приоритет общечеловеческих ценностей;
- преодоление противостояний: «человек-природа», «человек-культура», «человек-общество»;
- формирование нового (информационного) типа культуры, а в связи с этим и нового типа трудовой деятельности человека, ориентированного на работу с информацией;
- создание глобальной идеологии на основе нового планетарного общечеловеческого сознания (понимание людьми общности исторической судьбы, тесной взаимозависимости государств и народов, необходимости партнерства в борьбе за выживание человечества);
- социальный контроль за технологией;
- ведущее положение теоретического знания как основы политики и источника нововведений и др.

Глобальные процессы индустриализации, информатизации общества приводят к углублению и усложнению процессов социальной дифференциации, возникающие передовые технологии способствуют появлению новых профессий, требующих более высокой квалификации и серьезной подготовки. Стало быть, образование и самообразование превращаются во всё более выраженный дифференцирующий фактор в социальной структуре общества. Для отдельных социальных групп самообразование (и его базовая характеристика – образование) выступает условием их воспроизводства в определенной общественной позиции (социально-профессиональные группы, занятые творческим трудом, для которых самообразование – неотъемлемый способ жизнедеятельности). При этом для них потребность в самообразовании характеризуется развитостью, устойчивостью, массовостью проявления, взаимосопряженностью с узловыми экзистенциальными и духовными потребностями.

В то же время для любой социальной группы самообразование – это способ воспроизводства профессиональной групповой субкультуры, поскольку оно выступает механизмом усвоения групповых социокультурных норм и стереотипов поведения. Необходимо отметить, что наряду с ведущим базовым социально-профессиональным стратификационным делением «в позднеиндустриальных и информационных обществах приобретает самостоятельное значение культурно-статусная стратификация. Статусные группы образуются по признаку культурной принадлежности, обладают общими

нормативно-ценностными представлениями и стилем жизни». Положение в социально-профессиональных, культурно-символических, культурно-нормативных стратах реально передается через образование и воспитание, опыт и секреты мастерства, санкционирование определенных кодексов поведения. Именно это дает основание утверждать, что образование (а в значительно большей степени самообразование) станет ведущим механизмом формирования социальной структуры постиндустриального общества.

Преодоление технократизма в решении социальных проблем, снижение регулятивной роли рыночных отношений и утверждение в социальной сфере приоритета социокультурных факторов (образовательных, интеллектуальных, творческих) кардинальным образом меняют содержание, видовые и функциональные характеристики самообразования. Поскольку «в постиндустриальном обществе сфера культуры в ее новом состоянии, включая семью, образование, науку, информатику, художественную деятельность, приобретает качественно новое значение, все более становится ведущим сектором производства, его «базисом» и движущей силой», есть все основания утверждать, что самообразовательная активность становится серьезным фактором социального развития. Постиндустриальное общество – общество самообразующееся, и самообразование выступает источником не только технологических, но и социальных инноваций. В постиндустриальном обществе сфера знания – ось, вокруг которой организуются новая технология, экономический рост, стратификация общества (Д. Белл). Важность образования в этом типе общества несомненна, и его технологии претерпевают кардинальные изменения. Суть их – в постепенном смещении соотношения «образование – самообразование» к доминантному превалированию последнего. Поэтому отчетливее проявляется тенденция, когда самообразовательные процессы, протекающие стихийно, обретают все более осознанные и рационально организованные формы, а самообразование в качестве неотъемлемой составляющей разнообразных видов деятельности человека обретает доминирующие позиции.

Эволюция самообразования пойдет также по пути увеличения разнообразия его форм и содержания. «Самые удивительные открытия XXI века будут сделаны не благодаря развитию науки и техники, а благодаря тому, что мы по-новому оценим понятие «человек»«. Процессы самообразования станут основой переосмысления места и роли человека в обществе, переоценки его интеллектуального, эмоционального, творческого потенциала. Общество, прогрессируя, усложняясь, повысит свои требования и к самообразовательной активности личности. Особенностью развития самообразования в постиндустриальном обществе можно считать определенный баланс между процессами дифференциации и интеграции. Центростремительные тен-

денции тотального расширения видового многообразия самообразования начинают уравновешиваться осознанными интегративными усилиями общества, связанными с целенаправленной работой по приобщению своих членов к универсальным морально-этическим и ценностно-нормативным системам, гармонизирующим отношения в системе «индивид-социальная общность-социум». Так, например, технократическим тенденциям, порождающим дифференциацию видов профессионального самообразования, противопоставляются высокие требования (в профессиональной сфере) к уровню фундаментального образования. Анализ процессов самообразования значительно углубляется и обретает новые черты в рамках концепций информационного общества. Поскольку основным видом деятельности большей части членов этого общества (базирующегося на создании, потреблении и распространении информации) является работа с информацией, самообразование в нем обретает статус ведущего вида деятельности. Информационная революция, коренным образом преобразуя всю систему социальных отношений, трансформирует и самообразовательные процессы, создавая новый тип технологий самообразования. Во-первых, меняется «визави» самообразовательной деятельности субъекта. Если в доиндустриальный период общественного развития самообразование преимущественно осуществлялось в контексте межличностных отношений (как аспект коммуникативной деятельности), а в индустриальном обществе доминировал «книжный» тип самообразования, реализуемого в рамках текстовой деятельности, то в постиндустриальный период новые информационные и коммуникативные технологии породили «экранную» культуру , основанную на компьютерно-космических средствах связи и обработки информации. Монитор компьютера, мгновенно раздвигающий пространство и сжимающий время, надежно хранящий и быстро преобразующий информацию, становится универсальным средством самообразовательной деятельности. Во-вторых, новые информационные и коммуникативные средства меняют принципы организации и функционирования самообразования. С их помощью последнее в качестве активной составляющей внедряется в любой вид деятельности (это своего рода возвращение на новом витке развития к синкретизму самообразования и деятельности). Компьютерные технологии не только обеспечивают доступность и разнообразие информации, но и активизируют самообразовательные процессы, сопутствующие производственной, научной, управленческой, организационной, образовательной (обучающие программы), досуговой и любой другой деятельности. В-третьих, информационные технологии трансформируют способы организации самообразования, обеспечивая доступность информации и облегчая ее поиск, в то же время предоставляя соответствующие инструментальные средства работы с ней: ло-

гические, математические, статистические и пр. Совмещенность этих процедур оптимизирует и расширяет возможности самообразовательной деятельности, создает условия для творчества. Эти технические и технологические достижения имеют далеко идущие социальные последствия, связанные с интеграцией самообразования. Она выражается в объединении различных видов текстовой деятельности (работа с «книжными», аудиовизуальными: художественными, музыкальными и другими текстами) с элементами коммуникативной деятельности (диалог с «экраном» в рамках существующего программного обеспечения либо с реальным оппонентом с помощью Интернета). В информационном обществе происходят интегрирование всех доминировавших в ходе исторического развития видов самообразования и актуализация их потенциала в новых условиях. При этом прежние способы самообразования, характеризующие традиционные механизмы воспроизводства и трансляции знания, не уходят из арсенала человечества, а локально функционируют в рамках отдельных элементов культуры либо воспроизводят определенные типы субкультур. В-четвертых, для «экранной» самообразовательной деятельности оказались свойственными специфические формы управления и социального контроля. Следует отметить, что в виде элементов социальной политики эти формы возникли еще в индустриальных обществах. Например, в виде различных систем государственной и филантропической помощи самообразованию, в появлении народных библиотек, выпуске доступной по стоимости книжной продукции, а позже и в разработке специальных методик и технологий для самообразования различных групп населения. В постиндустриальную эпоху, которой свойствен иной уровень организации духовного производства, управление самообразованием становится нормой его существования и видом профессиональной деятельности. Можно сказать, что самообразовательная сфера определенным образом институциализируется. Это связано с тем, что базовая система образования перестает играть прежнюю роль, сроки обновления фундаментального образования резко сокращаются, и акцент с образовательной деятельности переносится на самообразовательную. Для управления самообразованием характерны тенденции дестандартизации, позволяющие реагировать на высокий уровень инновативности социальных процессов. Кроме того, чрезвычайно подвижный социальный контекст предполагает использование оперативных управленческих процедур децентрализованного типа. «Децентрализация позволит решать все проблемы на локальном уровне... осуществить переход от институциональной помощи к самопомощи». Управление самообразованием представляется в будущем не столько бюрократизированным, сколько технологизированным, что позволит ему быть подвижным, чувствительным к социальным изменениям. В информационном

обществе наиболее полно реализуется смысл управленческой деятельности, направленной на создание оптимальных условий для самообразования. Итак, можно говорить о возникновении в информационном обществе нового типа самообразовательной технологии – компьютерной, характеризующей переход самообразования на качественно иной уровень, когда оно становится фактором материального и духовного производства. Развитие техники и технологии информационного общества способствует формированию такого типа социальных отношений, при которых человек, избавляясь от экономической зависимости и различных форм социального подавления, реализует в самообразовании свой творческий потенциал, выходя на новый уровень духовной свободы. Социальный смысл данной технологии можно охарактеризовать с позиций различных концепций постиндустриального общества, которые группируются вокруг двух полюсов: тсхнократизма и антитехнократизма. В контексте антитехнократической ориентации сфера знания характеризуется как мультивалентная, многомерная, в связи с чем самообразование дестандартизировано, представлено широким спектром стратегий, отвечающих разнообразным потребностям личностного развития. Самообразование общества постиндустриального типа отличается качественно новым уровнем и степенью организованности. Управление самообразованием осуществляется через воздействие, в первую очередь, на информационную сферу (О. Тоффлер) и имеет не иерархический, а децентрализованный, сетевой тип организации. Именно поэтому самообразование, с одной стороны, демократично и предельно свободно, с другой, функционируя в рамках тех или иных подструктур, может способствовать корпоративной идентичности их членов. Примат личных интересов превращает его в некую свободную игру, разворачивающуюся на фоне быстрых социальных изменений в обществе. Самообразование, как и в доиндустриальный период, реализуется в контексте конкретной деятельности, но в постиндустриальную эпоху высокий уровень развития самообразования превращает эту деятельность в инновационный творческий процесс. Доиндустриальная технология самообразования, характеризующаяся социоцентризмом, пройдя длительный эволюционный путь, трансформируется в постиндустриальную эпоху в технологию предельного индивидоцентризма, и перед нами начинает «маячить век безраздельной империи человека». В рамках технократической интерпретации информационного общества компьютерная технология самообразования выглядит иначе. Поскольку технический прогресс и приоритет техники во всех сферах человеческой жизнедеятельности (в духовной жизни в том числе) приводят к уподоблению человека машине, действующей по закону эффективности, предельно рационализируя человеческие отношения, самообразование в условиях информационного общества

предполагает потерю личной идентичности и сведение личности к набору ролей в системе производства, обмена и потребления знания. Самообразовательная деятельность здесь рассматривается как вид информационной зависимости, углубляющей процессы отчуждения личности. Структуры, имеющие доступ к контролю над системами социальной коммуникации, узурпируют власть над информацией и, соответственно, контролируют процессы духовного производства (самообразовательные в частности). Культуротворческий процесс информационного общества обретает не индивидуально-личностные, а групповые черты, подавляя и стандартизируя сознание и деятельность человека. В силу этого основным пафосом самообразовательной деятельности личности становится борьба за самоопределение перед лицом глобальных социальных структур. Историческая ретроспектива процессов становления самообразования как социального феномена, представленная здесь в контексте общественного развития, показывает, что смена технологий самообразования обусловлена совокупностью социальных факторов, в том числе и всей логикой развития образования. Становится очевидным, что самообразование, развивавшееся в русле образования, обретает автономию, а социальные последствия функционирования и изменений самообразования чем далее, тем более серьезно сказываются на развитии общества в целом и, представляют собой социальные условия и факторы реальных и будущих социетальных трансформаций. Очевидно, что социорегулятивные функции самообразования в дальнейшем будут проявляться все более ярко. Данные выводы обусловливают необходимость постановки проблемы изучения диалектики взаимодействия общества и самообразования как социального феномена. Взаимосвязь и взаимообусловленность общества и самообразования как явлений разноуровневых весьма неоднозначна. Поэтому возникает задача очертить границы данного взаимодействия, показать его механизмы, что возможно в рамках специальной отрасли социологического знания – социологии самообразования. С нашей точки зрения, существуют не только социальные предпосылки – сформировались социальные условия конституирования данной отрасли. Объективное развитие феномена самообразования стало своего рода «социальным заказом» для его социологической рефлексии.

Образование есть не только обучение и воспитание других, но и формирование самого себя. Рассматривая соотношение образования и самообразования, нужно иметь в виду, что институционные характеристики здесь уступают место деятельностным, поскольку самообразование не является социальным институтом. Вопрос состоит в том, чтобы умело скоординировать и направить все структуры социального института образования, все элементы его как системы и социальную политику государственных орга-

нов и организаций на то, чтобы они повышали эффективность процесса самообразования. Критерием эффективности и результатом его должен стать «самообразующийся» человек, а не система образования как цель.

Необходимость самообразования как особого вида деятельности для многих профессиональных групп никак не учитывается и не фиксируется в нормативных документах. Этот вид деятельности не включается в рабочее время, в предоставление участнику производственно-трудового процесса в отдельных случаях несколько часов для работы с литературой, в библиотеке рассматривается чуть ли не как благодеяние руководителя. Между тем нормативное закрепление самообразования как особого, крайне важного для ряда профессиональных групп общества вида деятельности является велением времени и должно стать предметом государственной социальной политики в сферах образования и производственного труда.

Рассматривая вопрос о подходах к самообразованию, необходимо рассмотреть с психологической точки зрения (самообразование требует анализа внутриличностного механизма его осуществления, мотивации на индивидуальном уровне), педагогической (рассматривается структура учебно-воспитательного воздействия на личности, занимающуюся самообразованием, выявляются его содержание на уровне индивида либо учебного коллектива и характер учебно-организационно-методического обеспечения этого воздействия). Теоретико-методологический подход позволяет определить взаимосвязь социологии, педагогики, психологии и других наук.

Отвечая на третий пункт плана необходимо остановиться на понятии самообразования: самообразование – это вид свободной, творческой деятельности;

- это внеинституциональная деятельность,
- это вид непрерывного образования и др.

Самообразование выполняет следующие функции:

1. Развитие социальных институтов образования, науки, культуры;
2. Регуляции социальной структуры общества, процессов социальной мобильности;
3. Социализации;
4. Социальной идентификации;
5. Социальной регуляции и др.

Существуют следующие виды образования: профессиональное и общеразвивающее, общегуманитарное, культурное, религиозное, нравственное, экономическое, правовое и др.

Социальные трансформации, обусловленные переходом к информационному обществу, актуализируют проблему новой парадигмы образования, характеризующейся перераспределением акцентов с образовательной деятельности на самообразовательную. Анализируя причины повышения

роли самообразования в условиях информационного общества, необходимо выделить следующие:

1. Информационное общество базируется на производстве нового знания, его широком распространении и потреблении (Д. Белл);

2. В информационном обществе источником развития являются технологии генерирования знаний, обработки информации и символической коммуникации (М. Кастельс);

3. Для информационного общества характерны полная реорганизация процессов производства и распространения знаний, изменение способа организации коммуникации (информационные сети), позволяющие быстро преобразовать информацию в эффективные знания (Э. Тоффлер);

4. Индивидуально-личностный процесс преобразования информации в знания становится ведущим видом деятельности;

5. Работа с информацией, базирующаяся на компьютерных технологиях и экранной культуре, являясь по своей природе разновидностью самообразования, требует активного развития навыков самообразования. Для информационного общества характерно резкое возрастание роли образования, которое способно обеспечить получение нового знания, научить человека учиться, обучить его навыкам самообразования;

6. В информационном обществе формируется социальная структура, характеризующаяся доминированием социальных групп, включенных в процесс производства, распределения и потребления информации.

Переход общества в новое состояние приведет к существенному изменению социальных ролей образования и самообразования, их целей, содержания, функций, технологий. Образование становится той «точкой опоры», с помощью которой преобразуется, видоизменяется, «переворачивается» мир. В еще большей мере данное утверждение касается самообразования. Образование как процесс и «образующийся» человек как его субъект оказываются тем развитее, чем интенсивнее и шире в структуре образования представлено самообразование.

Тема 11. Менеджмент в сфере образования

Цель семинарского занятия: изучить особенности управления в образовательных учреждениях, изучить проявления лидерства и конфликтов в педагогической среде, проанализировать стили и характер управления в образовательном учреждении.

Основные понятия: менеджмент, педагогический менеджмент.

План

1. Органы и система управления в сфере образования. Основные полномочия и функции федеральных и региональных органов управления образованием.

2. Инновации в управленческой деятельности в период реформирования системы образования.

3. Государственно-общественный и общественно- государственный принципы в управлении образованием.

4. Стили и характер управления образовательным учреждением. Требования к руководителю.

Основная литература:

1. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. Учебное пособие. – М.: «Гардарики»,2005.

2. Назаров М.М., Папантиму М.А. Визуальные образы в социальной и маркетинговой коммуникации. Опыт междисциплинарного исследования.-М,2009 .

3. Осипов А.М. Социология образования. Очерки теории. – Р-н-Д: «Феникс»,2006.

4. Ромашов О.В. Социология труда и экономическая социология: учебник. – М.: «Гардарики», 2007.

5. Шендрик А.И. Социология культуры: учебное пособие для вузов.-М: «Юнити-Дана», 2005.

Дополнительная литература:

1. Андреева Г. М. Социальная психология. – М., 1996.

2. Вишневский Ю.Р., Шапко В.Т. Социология молодежи.- Екатеринбург, 1995.

3. Волков Ю. Г., Добреньков В. И., Кадария Ф. Д., Савченко И. П., Шаповалов В. А. Социология молодежи. – Ростов-н/Д, 2001.

4. Добреньков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. – М,2003.

5. Зборовский Г.Е. Образование: от XX к XXI веку. – Екатеринбург,2000.

6. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. – М., 2005

7. Кравченко А.И. Общая социология. – М.,2005

8. Нечаев В.Я. Социология образования. – М., 1992.

9. Осипов А.М., ТумалевВ. В. Социология образования. Ростов-н/Д.,2005.

10. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. – М., 1971.

11. Филиппов Ф.Р. Социология образования. – М., 1980.

12. Харчев А.Г. Социология воспитания. – М.: Политиздат,1990.

Темы докладов и рефератов

1. Выражение характерных черт идеального типа организации в системе образования и образовательных учреждениях.

2. Специфика системы образования и образовательных учреждений как организаций.

3. Позитивные и негативные аспекты организаций, выразившиеся в системе образования и образовательных учреждениях.

4. Идеалы и реальные практики в учреждениях системы образования как организациях.

5. Звенья властных структур в системе образования.

6. Направления деятельности управленческого аппарата в образовании.

7. Общество и управление образованием. Переход к гражданскому обществу и перераспределение управленческих функций в образовании.

Методические указания

Управление в сфере образования, так же как и в любой другой социальной сфере, включает **планирование** (формирование критериев и показателей развития, образования, включая Госстандарт, параметров социальных отношений и процессов), **организацию** (разработку образовательной политики, выделение основных проблем, разработку путей и применение методов их решения, а также создание организационных структур, осуществляющих данную политику и данные методы), **координацию, мотивацию, контроль.**

При осуществлении управления используются различные **методы и средства:** экономические, административные, идеологические, социально-психологические, а также специфически – социальные.

Профессионально подготовленного руководителя называют менеджером.

Слово «**менеджер»** первоначально обозначало умение объезжать лошадей и править ими. Английский глагол «to manage» (управлять) исходит от латинского «manus» (рука). Отсюда термин «менеджмент» буквально означает «руководство людьми».

Менеджер – это профессионально подготовленный руководитель, обладающий широкими знаниями в области менеджмента, экономики, права, маркетинга, психологии управления, психологии и этики делового общения.

Дальнейшее изучение личностных психологических качеств, обусловливающих эффективность руководства, позволило выделить следующие необходимые качества и черты личности (Р. Стоцилл):

1. Доминантность – умение влиять на подчиненных;

2. Уверенность в себе;

3. Эмоциональная уравновешенность и стрессоуетойчивость (умение руководителя контролировать свои эмоциональные проявления, саморегулировать эмоциональное состояние, осуществлять самоуправление и оптимальную эмоциональную разрядку);

4. Креативность, способность к творческому решению задач, высокий практический интеллект;

5. Стремление к достижению и предприимчивость, способность пойти на риск (разумный, а не авантюрный, готовность брать на себя ответственность в решении проблем).

Качествами, которые противопоказаны менеджеру, являются повышенная чувствительность (сенситивность), которая плохо корректируется, высокая неуравновешенность и тревожность.

Функции и методы деятельности менеджера, **типы менеджеров исторически** изменяются.

Это *менеджер-диктатор* (лат. неограниченный властитель). Философия такого рода менеджмента проста: бизнес есть бизнес, поэтому работай не рассуждая.

Со временем появился новый тип менеджера – *менеджер-патерналист* (лат. отец). – глава семьи, к рабочим отношение отеческое. Философия такого менеджера подчинялась формуле: быть строгим, но справедливым.

В годы кризисов преуспевал другой тип менеджера – *менеджер-маклер* (нем. посредник), т.е. требовались оборотистые люди, умеющие сбывать продукцию и тем самым двигать производство. Работа такого типа менеджера была прежде всего работой *дипломата* (фр. человек, добивающийся своей цели тонким и умелым обращением с людьми).

Позже маклера сменил *менеджер-организатор* (фр. тот, кто устраивает, закладывает основы, создает, объединяет, сплачивает, упорядочивает что-либо).

Расширился круг людей, с которыми менеджеру приходилось иметь дело, – владельцы, профсоюзные и другие общественно-политические организации, персонал (рабочие и служащие). Успех менеджера стал зависеть в очень большой степени от умения ладить со всеми социальными группами, занятыми в производстве.

Современный менеджер выступает в системе общественного производства как управляющий – дипломат – лидер – воспитатель – организатор-инноватор – человек.

Дипломат. Среди перечня менеджерских умений в последнее время на первый план все чаще выдвигается умение проводить переговоры.

Менеджер-лидер (англ. ведущий руководитель). Американские теоретики менеджмента уже давно провозгласили лозунг: каждый менеджер должен быть лидером.

Менеджер-воспитатель. С одной стороны, сегодня персонал должен обладать повышенной технологической эрудицией, с другой стороны – высокой нравственностью.

Менеджер-инноватор. Инновации необходимы, так как производительность труда и качество продукции легче и быстрее повышается при использовании новой техники и технологии.

Менеджер-человек. Менеджер – это личность, т. е. сложная совокупность врожденных (природных) и приобретенных (социальных) качеств.

Все капитальные труды по менеджменту содержат **перечни качеств идеального менеджера**. Их можно разделить на две группы -

1) биологические и социально-экономические характеристики и

2) личностные качества.

Биологические качества менеджера

Прежде всего это пол, возраст, здоровье, темперамент, способности.

Пол -успех женщин-руководителей приписывают случайности, везению, успех мужчин-руководителей – личным качествам (Р. Ране, США).

Возраст – общепринятое мнение о бесспорном влиянии этого фактора на эффективность деятельности менеджера: более высокие руководящие посты требуют более зрелого возраста.

Здоровье – биологически здоровый организм человека функционирует в оптимальном режиме и адекватно реагирует на изменения в окружающей среде. Для менеджера – это основное условие повседневной эффективной деятельности, так как его рабочий день (14-15 часов) в два раза превышает физиологические нормы, закрепленные в законодательстве, – 7-8 часов сутки. Кроме того, работа менеджера связана с высокими эмоциональными нагрузками.

Психическое здоровье – комплексный подход к оценке психического здоровья человека позволяет выделить следующую совокупность психических проявлений: свойства личности – оптимизм, уравновешенность, сосредоточенность (отсутствие суетливости), нравственность, адекватный уровень притязаний, чувство долга, уверенность в себе, непосредственность (естественность), отсутствие лености, чувство юмора, доброжелательность, терпеливость, самоуважение, самоконтроль; психические состояния – эмоциональная устойчивость (самообладание), зрелость чувств соответственно возрасту, совладание с негативными чувствами (гнев, страх, жадность, зависть), свободное, естественное проявление чувств и эмоций, способность радоваться, сохранность привычного (оптимального) самочувствия;

К объективным факторам эффективного руководства относятся социально-экономическое положение человека, его статус в обществе и полученное образование. Индивидуальные качества руководителя Р.М. Стогдилл (США) объединил в шесть групп:

1) физические характеристики;

2) социальное происхождение;

3) способности – интеллект, рассудительность, знания, умение выражать свои мысли;

4) личные особенности – приспособляемость, доминирование, независимость, оригинальность, уверенность в себе;

5) отношение к задачам – трудовая мотивация, ответственность, инициатива, упорство, ориентация на производственные задачи;

6) социальные способности и навыки – готовность к кооперации с другими, популярность, навыки общения.

Человек, не умеющий находить общий язык с людьми, не умеющий убеждать, влиять, сотрудничать, понимать людей и эффективно общаться, управлять людьми, профессионально не пригоден для деятельности менеджера.

Менеджерская деятельность связана с решением самых разнообразных задач. Основной инструмент – мышление. Как психический процесс, оно направлено на вскрытие связей между предметами и явлениями действительности. Мыслительные операции по осуществлению основных функций менеджмента (планирование, организация, мотивация и контроль) совершаются двумя **моделями мышления** – **логическим и креативным** (лат. creatio – созидание), творческим мышлением (его иногда называют латеральным; лат. lateralis – боковой). **Логическое мышление** применяется при решении задач с конкретным набором данных и при малой степени неопределенности, оно приводит к единственно верному результату через операции анализа, синтеза, сравнения, обобщения.

Креативное мышление действует в ситуациях недостаточности конкретных данных и большой степени неопределенности. Оно не дает единственно верного результата, а предлагает ряд равноценных, один из которых может быть предпочтительней других. Креативное мышление применяет методы анализа, сравнения, синтеза, но они не являются главными.

Делегирование полномочий и распорядительная деятельность

Под делегированием в общем смысле понимается передача подчиненному задачи или деятельности из сферы действий руководителя.

Делегирование является ключевой деятельностью всякого управляющего. Ее прямой и косвенный эффекты весьма значительны. Делегирование важно как для руководителя, так и для подчиненных.

Основные правила (техника) делегирования.

Для вас как для руководителя из необходимости делегирования вытекает целый ряд обязанностей:

– подобрать подходящих сотрудников;

-распределить сферы ответственности;

-координировать выполнение порученных задач;

-стимулировать и контролировать подчиненных;

-осуществлять контроль рабочего процесса и результатов;

-давать оценку своим сотрудникам (прежде всего хвалить, но и конструктивно критиковать);

-пресекать попытки обратного или последующего делегирования.

Делегировать в любом случае **надо:** рутинную работу; специализированную деятельность; частные вопросы; подготовительную работу (проекты и т. п.).

Делегируйте также те важные средне- и долгосрочные задачи из сферы вашей деятельности, которые могут мотивировать сотрудника и способствовать росту его профессионального уровня.

Не подлежат делегированию:

-такие функции руководителя, как установление идей, принятие решений по выработке политики предприятия, контроль результатов и т. п.; руководство сотрудниками, их мотивация; задачи особой важности; задачи высокой степени риска; необычные, исключительные дела; актуальные, срочные дела, не оставляющие времени для объяснения и перепроверки; задачи строго доверительного характера.

Распорядительная деятельность характеризуется степенью единства командования и степенью единства распорядительства.

Правила отдачи распоряжения:

Правила наименьшего действия. Правило заинтересованности исполнителя. Правило двойного контроля. Правило постфактического контроля. Правило необходимой квалификации. Правило информированности. Правило необходимой производительности. Правило работы по горизонтали. Правило единства источника первичной информации. Правило совмещения ручных и машинных документов. Правило проходных документов. Правило обзорности документов, предназначенных для руководителя. Правило стандартизации решений.

Подлинным **критерием оценки деятельности руководителя** служит конечный результат труда всего коллектива, в котором органически соединены результаты труда и руководителя, и исполнителей.

Результаты труда с экономической точки зрения проявляются как прибыль предприятия, качество и количество продукции, экономичность (себестоимость), новизна продукции.

Но помимо указанных критериев, **эффективность деятельности руководителя** оценивается через психологические критерии:

1) удовлетворенность членов коллектива различными аспектами членства в нем (например, удовлетворенность отношениями с коллегами, с руководителем, условиями труда, заработной платой и т. д.), что проявляется в благоприятном либо неблагоприятном психологическом климате коллектива, в степени стабильности либо «текучести» кадров;

2) мотивация членов коллектива (желание людей трудиться и сохранять членство в коллективе);

3) авторитет руководителя в коллективе;

4) самооценка коллектива своей сплоченности, своей успешности функционирования.

Различие лидера и руководителя определяется тем, что они являются представителями различных видов отношений.

Руководитель представляет формальные отношения, лидер – неформальные.

Руководитель реализует задачи организации, в том числе вышестоящей: планы, указания, директивы.

Лидер выражает интересы и желания членов коллектива, не согласующиеся с действиями руководителя. Идеальным является совпадение роли лидера и руководителя. В действительности отношения между ними более сложные.

Управление в сфере образования, так же как и в любой другой социальной сфере, включает планирование (формирование критериев и показателей развития, образования, включая Госстандарт, параметров социальных отношений и процессов), организацию (разработку **образовательной политики**, выделение основных проблем, разработку путей и применение методов их решения, а также создание организационных структур, осуществляющих данную политику и данные методы), социальный контроль и стимулирование тех процессов и социальных групп, которые соответствуют глобальной политике. При осуществлении управления используются различные методы и средства: экономические, административные, идеологические, социально-психологические, а также специфически – социальные.

Субъектом управления образования в узком смысле слова являются специализированные государственные и общественные органы и службы. Это – макроуровень. Министерство образования Российской Федерации призвано реализовывать единую образовательную концепцию. Аналогичные органы имеют все субъекты федерации, что свидетельствует об интенсивном процессе регионализации (детерминации). Сам этот процесс имеет как положительные стороны (приближение к региональным условиям и требованиям, возможность более гибкого управления), так и отрицательные (не всегда рациональное перераспределение средств экономических и кадровых, перераспределение полномочий и ответственности за результаты, разрушение единого образовательного пространства, «вымывание» фундаментальных, прежде всего гуманитарных предметов, выхолащивание из образования общезначимых культурных ценностей и элементов знаний). Преодолеть эти опасности возможно при условии существования общей концепции, единых количественных и качественных показателей, которые, в свою очередь, позволяют учесть специфику региона, отдельных групп.

Одно из важнейших условий успеха реформы – разумное и бережное отношение к существующей системе образования, которая имела немало достоинств. Недаром в 60-е гг. советская система изучалась очень внимательно, в том числе и американскими учеными, социологами, управленцами. Многие наши достижения были реализованы в США. В любом случае надо отметить, что те негативные тенденции, которые появились в российс-

кой школе в период кардинальных реформ, это следствия не только недостатков советской системы образования, сколько результаты пагубных реформ, навязанных российской школе псевдореформаторами.

Управление образованием можно понимать и в широком смысле как самоуправление всех участников образовательного процесса. Это – микроуровень. Важнейшим способом взаимодействия уровней выступает регулирование через мотивы и потребности (направленное стимулирование), через систему ценностей, через изменение условий труда, статуса в социальных структурах и т.п. в зависимости от уровня и качества образования и поколения профессионального и жизненного опыта.

Промежуточное, но чрезвычайно важное звено управления – административные (назначаемые и выборные) органы в конкретных трудовых коллективах. В вузе – это ректор (как правило, выборный) и административный аппарат (ректорат), Ученый совет (выборный орган, призванный решать принципиальные вопросы жизни вуза, определение важнейших направлений в учебной, научной деятельности, кадровые и организационные вопросы), учебно-методические отделы у управления, отвечающие за качество учебного процесса, за разработку новых образовательных стандартов и соответствие их мировым требованиям, научно-методические советы, отвечающие за единство науки и учебного процесса в вузе, а также и другие органы управления вузом.

В России выделяют следующие уровни образования:

Общее образование
- дошкольное образование
- начальное общее образование
- основное общее образование
- среднее (полное) общее образование
- дополнительное образование детей

Профессиональное образование
- начальное профессиональное образование
- среднее профессиональное образование
- высшее профессиональное образование:
 – бакалавриат
 – магистратура

Послевузовское профессиональное образование
- Аспирантура
- Докторантура

Повышение квалификации
- Второе высшее образование
- Переподготовка
- Профессиональная подготовка

Типы образовательных учреждений в Российской Федерации

Дошкольные учреждения

- предшкола
- ясли
- детский сад

Общеобразовательные учреждения

- учреждения начального общего образования
- начальная школа
- учреждения основного общего образования
- школа
- гимназия
- лицей
- учебно-воспитательный комплекс
- Экстернат
- учреждения среднего (полного) общего образования
- школа с углубленным изучением предметов
- профильная школа

Учреждения профессионального образования

учреждения начального профессионального образования

- ПТУ
- профессиональный лицей
- технический лицей

учреждения среднего профессионального образования

- колледж
- техникум

учреждения высшего профессионального образования

- академия
- институт
- университет
- федеральный университет

учреждения послевузовского профессионального образования

- институт повышения квалификации по отраслям

Другие типы учреждений

- учреждения дополнительного образования детей
- учреждения дополнительного образования взрослых
- специальные (коррекционные) учреждения для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья
- коррекционная школа по видам
- учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (законных представителей)

- школа-интернат
- детский дом
- детский дом семейного типа
- кадетская школа
- кадетский корпус
- учебно-производственный межшкольный комбинат

Особо следует отметить такое приоритетное направление в реформировании образования, как гуманитаризация (увеличение доли гуманитарных учебных предметов, в том числе в технических вузах естественнонаучного профиля) и гуманизация (перенесение центра тяжести в изучаемых дисциплинах на человека, на познание его сути, потребностей (материальных и духовных), на его духовный мир, на познание культуры и включенности избранной профессии (любого профиля в систему социокультурного воспроизводства). Данное направление соответствует мировым требованиям и свидетельствует о включении российского образования в процесс мировой интеграции.

В результате усвоения данной темы студенты должны усвоить иерархическую систему управления образования и новые подходы к системе менеджмента в образовании.

Тема 12. Технология эмпирического исследования образования

Цель семинарского занятия: изучить понятие эмпирического исследования, проанализировать количественные и качественные стратегии эмпирического исследования образования, рассмотреть программу эмпирического исследования образования.

Основные понятия: эмпирическое исследования, метод кейс-стади, программа социологического исследования.

План

1. Понятие эмпирического исследования.
2.Характеристика количественных стратегий эмпирического исследования образования.
3. Программа эмпирического исследования образования.
4. Качественные стратегии эмпирического исследования образования.

Основная литература:

1. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. Учебное пособие. – М.: «Гардарики»,2005.

2. Назаров М.М., Папантиму М.А. Визуальные образы в социальной и маркетинговой коммуникации. Опыт междисциплинарного исследования.-М,2009 .

3. Осипов А.М. Социология образования. Очерки теории. – Р-н-Д: «Феникс»,2006.

4. Ромашов О.В. Социология труда и экономическая социология: учебник. – М.: «Гардарики», 2007.

5. Шендрик А.И. Социология культуры: учебное пособие для вузов.-М: «Юнити-Дана», 2005.

Дополнительная литература:

1. Андреева Г. М. Социальная психология. – М., 1996.

2. Вишневский Ю.Р., Шапко В.Т. Социология молодежи.- Екатеринбург, 1995

3. Волков Ю. Г., Добреньков В. И., Кадария Ф. Д., Савченко И. П., Шаповалов В. А. Социология молодежи. Ростов-н/Д, 2001

4. Добреньков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. – М,2003.

5. Зборовский Г.Е. Образование: от XX к XXI веку. – Екатеринбург,2000.

6. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования. – М., 2005

7. Кравченко А.И. Общая социология. – М.,2005.

8. Нечаев В.Я. Социология образования. – М., 1992.

9. Осипов А.М., ТумалевВ. В. Социология образования. Ростов-н/Д.,2005.

10. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. – М., 1971.

11. Филиппов Ф.Р. Социология образования. – М., 1980.

12. Харчев А.Г. Социология воспитания. – М.: Политиздат,1990.

Темы докладов и рефератов

1. Характерные особенности макроисследований.
2. Особенности качественных стратегий.
3. Опыт применения качественных стратегий в исследовании образования.

Методические указания

Для более полного знания процессов, происходящих в сфере образования, и осуществления управленческой политики в ней необходимо проведение конкретно-социологических исследований проблем обучения и воспитания. **Эмпирическое исследование** дает комплексную информацию как объективного, так и субъективного характера.

Оно означает изучение конкретных социальных проблем, направленное на решение как теоретических, так и практических задач в сфере образования, регулирование межгрупповых и внутригрупповых отношений и социальных процессов. Проведение эмпирического исследования предполагает использование специальных методов количественного и качественного характера, включая письменные и устные опросы (анкетирование и интервьюирование), социологическое наблюдение, эксперимент и т.д.

Социологическая информация об образовании может быть первичной и вторичной. Основная особенность первичной состоит в том, что ее полу-

чают в результате использования социологических методов сбора информации (письменного и устного опросов, социологического наблюдения, изучения личных документов, бюджетов времени и т.д.). Вторичная социологическая информация – это информация обработанная, подвергнутая анализу. Она выступает, как правило, в сжатой, лаконичной, обобщенной форме и представлена часто в виде графиков, таблиц, диаграмм. Именно на основе вторичной информации делаются выводы, имеющие значение для теории и практики образования.

Получение эмпирической информации об образовании может быть осуществлено разными способами. В литературе выделяются, как правило, две методологические стратегии, позволяющие получить достоверные социологические данные. Эти стратегии получили название количественных и качественных. Для них характерны разные «правила игры». Стратегии отличаются друг от друга по объекту исследования, целям и задачам, организации исследовательского процесса, полученным результатам.

Количественные стратегии, как правило, реализуются в макроисследованиях, для них характерны:

- наличие априорно сформулированных теоретических положений, которые нуждаются в эмпирической проверке;
- детальная разработка методологии исследования;
- жёсткая формализация всех исследовательских процедур;
- использование в качестве основных преимущественно формализованных (количественных) методов сбора информации;
- чёткая граница между исследователем и объектом исследования, предполагающая «отстраненность», объективность исследовательского взгляда на объект, наличие детально разработанных процедур ее контроля;
- переход от общего к частному, от теоретических положений к их эмпирической проверке;
- применение широкого набора методов математической обработки данных;
- получение результата исследования в виде текста, представляющего собой детальный математико-статистический и логический анализ (доказательство либо опровержение) сформулированных гипотез исследования, на базе которых делаются теоретические выводы и даются практические рекомендации.

Количественная стратегия является традиционной для отечественной социологии образования. Как правило, большинство эмпирических исследований осуществлялись и осуществляются в рамках количественного подхода. Это обусловлено рядом причин. Во-первых, особенностями развития отечественной социологии и сложившейся в ней традицией доминирования позитивизма, на принципах которого и выстроена эта стратегия; во-вторых, ориентацией социологии образования на макроисследования, при которых

осуществляется изучение образования как значимого социального института и сложной системы, исследуется его влияние на другие социальные институты и подсистемы общества, а объектом изучения становятся крупные социальные группы, общности. Так, выявляется отношение различных групп населения к реформам образования; анализируются потребности многих слоев населения в образовательных услугах; определяется место образования в жизненных планах молодежи; исследуется становление новых подсистем образования, таких, как его негосударственный сектор, и т.д.

Необходимой составляющей количественной стратегии социологического исследования является детально разработанная программа социологического исследования с жесткой формализацией всех исследовательских действий. **Программа социологического исследования** – это изложение основных принципов, теории и методологии исследования, его процедуры и организации. Она выполняет в социологическом исследовании три основные функции: 1) методологическую (определение научной проблемы, целей, задач и принципов исследования); 2) методическую (построение методики исследования); 3) организационную (разделение социологического труда, контроль за последовательностью проведения основных этапов исследования).

Структура программы, включающая два основных раздела – методологический и методический (методико-процедурный), выглядит так:

1. Методологический раздел: формулировка проблемы; определение цели и задач исследования; определение объекта и предмета исследования; интерпретация основных понятий; предварительный системный анализ объекта исследования; выдвижение гипотез (рабочих и научных).

2. Методический раздел: выбор стратегического плана исследования; построение выборки; определение и подбор необходимых методов сбора и анализа данных.

Качественные стратегии в исследовании образования пока еще не нашли достаточного применения. Базирующиеся на интерпретативных парадигмах социологического знания (символическом интеракционизме, этнометодологии, феноменологической социологии и др.), качественные стратегии применяются чаще всего в рамках микроисследований. Их специфика заключается в следующем:

• теоретические положения формулируются не на начальном этапе, а в ходе всего исследовательского процесса;

• отсутствует жесткая формализация исследовательских процедур,

которые подбираются ситуативно, в зависимости от результата анализа данных;

• анализ данных не является самостоятельной завершающей стадией исследовательского процесса, а осуществляется на протяжении

• всего исследования, от его начала и до конца;

• анализ данных представляет собой процесс восхождения от частного к общему, от эмпирических обобщений к теоретическим положениям и др.

Существуют различные виды качественных стратегий. В сфере образования наиболее актуально применение таких, как кейс-стади, история жизни, обоснованная теория, устная история и др.

В результате изучения данной темы студенты должны освоить методы проведения социологических исследований и уметь использовать их в своей профессиональной деятельности.

КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ К ЗАЧЕТУ

1. Социальная сфера образования.
2. Институциональные признаки образования.
3. Специфика современной подготовки педагогических кадров.
4. Особенности подготовки педагогических кадров в Ставропольском крае.
5. Критерии эффективности подготовки педагогических кадров.
6. Особенности подготовки преподавателей для высшей школы.
7. Взаимосвязь уровня образования молодежи и социальных перемещений.
8. Образовательные ценности в системе жизненных ориентаций молодёжи.
9. Назовите основные функции образования как социального института.
10. Влияние образования на изменение экономической ситуации в обществе, на его социальную структуру, политику, духовную и культурную жизнь.
11. Охарактеризуйте личные и государственные потребности в образовании.
12. Как в Законе РФ «Об образовании» раскрывается понятие системы образования?
13. Назовите основные этапы развития социологии образования.
14. Какова структура социологии образования.
15. Какие методы исследования используются в социологии образования.
16. Охарактеризуйте основные этапы социализации в рамках допрофессионального образования.
17. Назовите социальные функции дошкольного образования и воспитания.
18. Почему именно система детских садов пострадала первой в период перестройки?
19. Назовите основные проблемы современной школы как социального института.
20. С какими социальными институтами связана школа.
21. Каковы социальные функции школы?
22. Как изменились представления о задачах и целях школы в постсоветский период?
23. Охарактеризуйте структуру современной Российской средней школы.
24. Опишите основные, известные современные модели школы.
25. Что такое профессиональное образование? Какие функции оно выполняет? Какова его структура?
26. Опишите структуру подготовки кадров, сложившуюся в СССР к середине восьмидесятых годов. Сравните ее с современной структурой подготовки кадров.
27. Каковы основные функции института начального профессионального образования?

28. Почему начальное профессиональное образование получает противоречивые оценки в обществе?

29. Определите место и роль среднего профессионального образования в системе образования и обществе в целом.

30. Каковы социальные функции института среднего профессионального образования?

31. Какие изменения в развитии среднего специального образования произошли за последнее десятилетие?

32. Основные социальные функции высшего образования.

33. Основные тенденции в современной высшей школе России

34. Чем вызвана необходимость перехода на ступенчатую форму образования в высшей школе?

35. Перечислите основные достоинства системы образования СССР.

36. Назовите основные проблемы и противоречия в системе образования СССР, потребовавшие качественных изменений всех системы.

37. Перечислите основные направления регионализации образования.

38. В чем сущность диверсификации образования в России? Охарактеризуйте такие понятия, как многопрофильность, многоуровневость, многофункциональность учебных заведений.

39. Какие особенности региона необходимо учитывать при разработке образовательных программ? Раскройте их содержание на примере Ставропольского края.

40. Перечислите основные субъекты управления в сфере образования.

41. Существуют ли различия в функциях управления в образовании на разных его уровнях?

42. Какие негосударственные структуры управления существуют в современной системе образования? (в т.ч. в нашем регионе).

43. Опишите стили руководства в педагогическом коллективе.

44. Какова специфика межличностных отношений в педагогическом коллективе?

ВОПРОСЫ К ЭКЗАМЕНУ

1. Образование как социальный феномен современного общества.
2. Функции современного образования.
3. Образование как канал социальной мобильности.
4. Образ жизни учащейся молодежи, ее положение в системе общественных отношений, интересы и ожидания.
5. Положение выпускников учебных заведений различных типов на рынке труда.
6. Социальная структура сферы образования.
7. Учебный процесс: сущность, содержание, структура.
8. Социология личности в структуре наук о человеке.
9. Система социального контроля в образовании.
10. Менеджмент в сфере образования.
11. Основные ступени и формы образования.
12. Профессиональное образование: его сущностные характеристики.
13. Социология личности студента.
14. Подходы и трактовки дошкольного образования.
15. Социальные функции дошкольного образования.
16. Дошкольное образование и семья: поиск оптимальной модели взаимодействия.
17. Стили взаимодействия и стратегии воспитания в дошкольном образовании.
18. Школа как образовательный институт.
19. Школа и общество: их взаимосвязь и дистанционность.
20. Учащиеся школы как социальная общность.
21. Учителя как социальная общность.
22. Дополнительное образование: проблемы и перспективы развития.
23. Понятие и общая характеристика дополнительного образования.
24. Функции дополнительного образования.
25. Структура профессионального образования.
26. Понятие профессионального образования, функции, подходы к изучению.
27. Сущность начального профессионального образования.
28. Проблемы и перспективы среднего профессионального образования.
29. Высшее профессиональное образование.
30. Понятие эмпирического исследования.
31. Количественные стратегии эмпирического исследования образования.
32. Качественные стратегии эмпирического исследования образования.

33. Технология эмпирического исследования.

34. Роль образования. Реформирование и модернизация образования как отрасли социальной сферы.

35. Современные тенденции развития образования в России.

36. Основные цели и направления развития в области государственных и социальных гарантий обучающимся.

37. Мероприятия программы реформирования и ожидаемые результаты развития системы образования.

ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Найдите общее и различное в анализе социальных функций западного и российского образования.

2. Проанализируйте современные подходы к выделению предмета и объекта социологии образования.

3. Определите причины кризиса образования в современной России.

4. Определите причины возникновения альтернативных государственных учреждений дошкольного образования и воспитания.

5. Возможна ли замена семейного воспитания воспитанием общественным, через систему дошкольных образовательных учреждений?

6. Определите основные современные парадигмы школьного воспитания и образования.

7. Докажите необходимость сохранения единого образовательного пространства в России.

8. Определите особенности глобального, общероссийского, регионального подходов в формировании образовательных систем.

9. Проанализируйте изменения социальных функций школы в зависимости от «социального заказа» в советский и постсоветский период в России.

10. Среди проблем современной школы выделите те, которые возникли в период социально-экономических реформ.

11. Охарактеризуйте социальные общности учащихся и педагогов, покажите характер взаимодействий между ними.

12. Определите, насколько приемлем для России известный в западной методологии принцип изучения проблем образования – «чем выше уровень и лучше качество образования, тем выше качество жизни субъекта, больше возможностей для карьеры».

13. Оцените социальные основания и социальную эффективность негосударственной подготовки кадров.

14. Охарактеризуйте изменения в отношении отечественной молодежи к получению профессионального образования в 21 веке.

15. Определите основные задачи, которые на сегодняшний день стоят перед профессиональным образованием.

16. Определите социальные характеристики педагогов как самого многочисленного отряда интеллигенции.

17. Изучите структуру управления системой образования Ставропольского края

ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ

1. Воспитание определяется как:

А) воздействие среды на человека;
Б) целенаправленное формирование личности;
В) развитие способностей человека;
Г) организация оптимальной окружающей среды для ребёнка.

2. Социализация – это

А) процесс передачи человеку материальных ценностей;
Б) процесс передачи человеку социальной информации, опыта, культуры, накопленных в обществе;
В) воспитание в человеке нравственных качеств;
Г)деятельность, направленная на воспитание человека – индивидуалиста.

3. Социализация, это процесс становления социального «Я»:

А) который охватывает всю жизнь и проходит под воздействием агентов и институтов социализации;
Б) который завершается на этапе становления зрелой личности;
В) который завершается к 6 годам;
Г) который происходит под воздействием агентов и институтов социализации и завершается к 50-60 гг.

4. Сторонники так называемой «жесткой социализации», представители школы структурного социализма:

А) А. Маслоу;
Б) З. Фрейд;
В) П. Парсонс;
Г) Р. Мертон.

5. Способность целенаправленно корректировать саморазвитие полностью складывается у человека:

А) на этапе зрелой личности;
Б) к первому году жизни;
В) в юношестком возрасте;
Г) в старости.

6. Что из перечисленного не является каналом самопознания личности:

А) самооценка;

Б) социальное сравнение;
В) воспитание;
Г) мнения других людей.

7. Отсутствие родительской заботы приносит серьезные нарушения в детской психике и дальнейшей судьбе и носит название:

А) госпитализация;
Б) социализация;
В) депривация;
Г) ресоциализация.

8. Ресоциализация – это:

А) процесс обучения новым ценностям, нормам, ролям взамен старым;
Б) процесс становления социального «Я»;
В) отсутствие родительской заботы;
Г) вредные последствия обучения в казенных учреждениях.

9. Дети -маугли в науке называются:

А) ферментивные;
Б) неадаптивные;
В) феральные;
Г) асоциальные.

10. Фрейд выделил одним из механизмов социализации идентификацию, что означает:

А) самооценка;
Б) попытка ребёнка копировать определенную модель поведения;
В) ощущение вины;
Г) способ осознания своей принадлежности к той или иной общности.

11. Госпитализм наступает в результате долгосрочного пребывания ребёнка:

А) в медицинском учреждении;
Б) в детском доме, где он будет лишен родительской заботы;
В) в тюремном заключении, где он будет регулярно общаться с матерью;
Г) в детском саду.

12. Самовоспитание может быть представлено двумя формами, а именно:

А) самообучение и формирование мировоззрения;

Б) совершенствование физических качеств и умственного развития;
В) повышение интеллектуальных показателей и освоение знаний этикета;
Г) рефлексия полученных знаний в собственную жизнь.

13. Современное социальное содержание профессии школьного учителя:

А) не содержит серьезных противоречий, достигнув совершенства за последние годы развития;

Б) содержит серьезные внутренние противоречия, решения которым еще не найдены из-за слабости системы образования и слабой поддержки правительства;

В) не имеет актуальности как для общества, так и для правительства;

Г) ущербна и безнадежна слаба в своем развитии, на данный момент окончательно дискридитирована в глазах общественности.

14. Мартин Троу, изучая студенческую среду, выделил следующие типы культуры, поведения и всего образа жизни американских студентов (укажи лишнее):

А) новаторы;
Б) профессионалы;
В) коллегиалы;
Г) нонконформисты.

15. Коллегиалы – это:

А) студенты, для которых будущая работа – самое главное;
Б) будущие преподаватели вузов;
В) аристократическая богема, обучающаяся ради диплома;
Г) общественники, которые отличаются активностью в студенческой жизни.

16. Основным субъектом деятельности в дошкольных учреждениях является :

А) воспитанник;
Б) общественность;
В) воспитатель;
Г) государство.

17. Что не является социальной функцией дошкольного образования:

А) физическое развитие личности;
Б) подготовка детей к школе;

В) развитие одаренности у воспитанников;
Г) эстетическое развитие.

18. Укажи, что является стилем взаимодействия в дошкольном учреждении:

А) социальный;
Б) индивидульно-центричный;
В) попустительский;
Г) угрожающий.

19. Директивный стиль заключается в :

А) приказах и запретах;
Б) в свободе раскованности воспитанников;
В) демократических способах взаимодействия;
Г) в подавлении личности.

20. Внешними противоречиями, касающимися школы, являются:

А) между различными социальными общностями: учителями, учениками, родителями;
Б) между отдельными группами субъектов взаимодействия;
В) между потребностями школой и социальной политикой;
Г) между потребностями учащихся.

21.Что обычно исследуют социологи при проведении массовых опросов в школе?

А) изучают общественные явления;
Б) деятельность учителей и учеников;
В) решают конкретные проблемы

22. Основная роль социологии образования состоит в...

А) получении новых знаний
Б) обосновании социальной политики в сфере образования;
В) проведении социологических исследований

23. С чего начинается любое социологическое исследование?

А) с разработки программы;
Б) с написания отчета;
В) составления анкеты

Права ребенка и формы его правовой защиты в законодательстве РФ

1.Документ, защищающий права ребенка и имеющий обязательную силу для подписавших его стран, – это …

1. Конвенция
2. Декларация
3. Программа
4. Концепция

2. «Конвенция ООН о правах ребенка» была ратифицирована в России в ___ году

1. 1990
2. 1994
3. 1989
4. 1918

3. Ребенком является лицо в возрасте до ___ лет

1. 18
2. 16
3. 14
4. 12

4. Признание ребенка полноценной и полноправной личностью впервые в истории провозгласила …

1. «Конвенция ООН о правах ребенка»
2. «Всеобщая декларация прав человека»
3. «Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей»
4. «Конституция Российской Федерации»

5.Комплекс международно-правовых стандартов в отношении защиты и обеспечения благополучия детей содержится в(во)…

1. «Конвенции ООН о правах ребенка»
2. «Всеобщей декларации прав человека»
3. «Конституции Российской Федерации»
4. «Декларации «Мир, пригодный для жизни детей»

6.Мероприятия по восстановлению утраченных ребенком социальных связей и функций – это социальная …

1. реабилитация

2. компенсация
3. депривация
4. адаптация

7.Права учащихся образовательного учреждения определяются…

1. Уставом образовательного учреждения
2. Типовым положением об образовательном учреждении
3. Общим собранием родителей
4. Общим собранием учеников

8.Защита ребенка от информации, наносящей вред его здоровью, нравственному и духовному развитию, гарантируется …

1. Федеральным законом об основных гарантиях прав ребенка Российской Федерации
2. Законом Российской Федерации «Об Образовании»
3. Конституцией Российской Федерации
4. Декларацией принципов толерантности

9.К принципам государственной политики в интересах детей не относится …

1. светский характер образования
2. государственная поддержка семьи
3. установление минимальных стандартов показателей качества жизни детей
4. ответственность граждан и должностных лиц за причинение вреда ребенку

10.Международное соглашение о правах ребенка, провозглашенное Генеральной Ассамблеей Организации объединенных наций в 1989 году, называется …

1. Конвенцией о правах ребенка
2. Хартией прав человека
3. Национальной доктриной образования
4. Декларацией прав ребенка

11.Согласно «Всеобщей Декларации прав человека» к элементарным правам личности не относится право на …

1. труд
2. жизнь
3. свободу
4. личную неприкосновенность

Обеспечение профессионально-педагогической деятельности

1.Соответствующий нормативным критериям уровень квалификации, профессионализма, позволяющий работнику решать задачи определенной степени сложности, – это …

1. квалификационная категория
2. компетентность
3. мастерство
4. творчество

2.Для аттестации педагогических работников на вторую квалификационную категорию аттестационная комиссия создается …

1. образовательным учреждением
2. местным органом управления образованием
3. попечительским советом
4. Федеральным органом управления образованием

3.Документ, являющийся основой для определения нормативных критериев профессионально-педагогического уровня аттестуемого учителя, – это …

1. квалификационная характеристика
2. удостоверение о присвоении квалификационной категории
3. единая тарифная сетка по оплате труда работников бюджетной сферы
4. квалификационный разряд

4.Одним из принципов аттестации педагогических и руководящих работников государственных и муниципальных образовательных учреждений является …

1. добровольность на вторую, первую и высшую квалификационные категории для педагогических работников и на высшую квалификационную категорию для руководящих работников
2. добровольность для руководящих работников и лиц, претендующих на руководящую должность, на первую квалификационную категорию
3. закрытость процесса обсуждения результатов
4. обязательность аттестации на вторую, первую и высшую квалификационные категории для педагогических работников

5.Квалификационные категории педагогическим и руководящим работникам присваивают сроком на …

1. 5 лет

2. 1 год
3. 3 год
4. 10 лет

6.При принятии решения по итогам аттестации учитель (руководитель) имеет право …

1. лично присутствовать
2. участвовать в дискуссии
3. проходить повторную аттестацию в ближайшее время
4. участвовать в голосовании

7.Тарифно-квалификационные характеристики по должностям работников учреждений и организаций образования служат основой при…

1. проведении аттестации
2. написании характеристики учителя
3. повышении квалификации
4. планировании педагогической деятельности

8.Раздел тарифно-квалификационных характеристик, содержащий положения по установлению работникам разрядов оплаты труда, – это …

1. «Квалификационные требования»
2. «Должностные обязанности»
3. «Должен знать»
4. «Общие положения»

9.Количество категорий, установленных в соответствии с квалификационными требованиями, составляют …

1. 3
2. 7
3. 9
4. 14

10.Контроль за соблюдением порядка проведения аттестации педагогических работников не может осуществлять …

1. педагогический совет школы
2. Министерство образования Российской Федерации
3. орган управления образованием субъектов Российской Федерации
4. муниципальный орган управления образованием

11.Аттестуемый педагогический или руководящий работник вправе избрать …

1. конкретные формы и процедуры аттестации из числа вариативных форм и процедур
2. сроки прохождения аттестации
3. состав аттестационной комиссии
4. срок действия установленной аттестационной категории

12.Тарифно-квалификационные характеристики по каждой должности не включают раздел …

1. «Должен уметь»
2. «Должностные обязанности»
3. «Должен знать»
4. «Требования к квалификации по разрядам оплаты»

Нормативно-правовые и организационные основы деятельности образовательных учреждений

1.Процедура назначения или выборов руководителя общеобразовательного учреждения определяется …

1. Уставом общеобразовательного учреждения
2. муниципальными организациями местного самоуправления
3. Законом Российской Федерации «Об образовании»
4. Образовательной программой

2.Документ, регулирующий деятельность общеобразовательных учреждений и являющийся основой для разработки учреждением устава, – это …

1. Типовое положение об общеобразовательном учреждении
2. Закон Российской Федерации «Об образовании»
3. Положение о порядке аттестации педагогических и руководящих работников государственных и муниципальных образовательных учреждений
4. Федеральная целевая программа развития образования

3.Типовое положение об общеобразовательном учреждении в обязательном порядке распространяется на …

1. гимназии
2. профессиональные училища

3. колледжи
4. негосударственные образовательные учреждения

4.Одним из принципов деятельности школы, обозначенным Типовым положением об общеобразовательном учреждении, является принцип …

1. демократии
2. децентрализации
3. светскости
4. непрерывности образования

5.Одна из главных задач общеобразовательного учреждения – это …

1. создание благоприятных условий для умственного, нравственного, эмоционального и физического развития личности
2. обучение и воспитание сообразно уровням и формам получения образования
3. сохранение школьных традиций
4. получение образования на родном языке

6.В соответствии с Типовым положением об образовательном учреждении учредителем государственного образовательного учреждения является …

1. федеральный орган государственной власти или орган государственной власти субъекта РФ
2. частное лицо
3. коммерческая организация
4. орган местного самоуправления

7.Отношения между учредителем и общеобразовательным учреждением, не урегулированные уставом учреждения, определяются …

1. договором, заключенным между учредителем и общеобразовательным учреждением
2. соглашением
3. контрактом
4. приказом

8.Вторая ступень образовательного процесса в образовательном учреждении предполагает нормативный срок освоения основного общего образования в течении ___ лет

1. 5

2. 3
3. 4
4. 2

9.Разграничение полномочий между руководителем и органами самоуправления общеобразовательного учреждения определяется …

1. Уставом общеобразовательного учреждения
2. Законом Российской Федерации «Об образовании»
3. администрацией школы
4. Советом школы

10. Совет образовательного учреждения формируется в соответствии с …

1. Уставом общеобразовательного учреждения
2. приказом руководителя
3. желаниями учащихся
4. трудовым договором

11.В Уставе образовательного учреждения в обязательном порядке указывается …

1. статус образовательного учреждения
2. характеристика материальной базы
3. расписание занятий
4. структурное подразделение образовательного учреждения, имеющее право осуществлять образовательный процесс

12.Типовое положение об образовательном учреждении утверждается …

1. Постановлением Правительства Российской Федерации
2. Государственной думой
3. Министерством образования Российской Федерации
4. муниципальным органом управления образованием

13.Нормативный документ, характеризующий цели, задачи, структуру определенных типов учебных заведений и устанавливающий порядок деятельности школ, – это …

1. Устав образовательного учреждения
2. Типовое положение об образовательном учреждении
3. Программа деятельности образовательного учреждения
4. Концепция развития школы

14.Типовое положение об образовательном учреждении регламентирует деятельность государственных и муниципальных образовательных учреждений одного(ой) …

1. вида
2. типа
3. организационно-правовой формы
4. уровня образования

Содержание

Пояснительная записка 3

Программа лекционного курса 4

Методические указания для подготовки
к семинарским занятиям 9

Контрольные вопросы к зачету 100

Вопросы к экзамену 102

Задания для самостоятельной работы 104

Тестовые задания 105

Для заметок

Для заметок

Учебное издание

Людмила Александровна Часовская,
Мария Викторовна Смагина

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

Публикуется в авторской редакции

Компьютерная верстка П.Г. Немашкалов

Подписано в печать 8.12.10

Формат 60x84 $^{1}/_{16}$ Усл.печ.л. 5,87 Уч.-изд.л. 5,01

Бумага офсетная Тираж 100 экз. Заказ 67

Отпечатано в ООО «РБК-Сервис».