

## СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ



Российское общество социологов, Институт социологии РАН и Академия трудовых и социальных отношений проводят с 20 по 22 октября 2009 года Всероссийскую социологическую конференцию «Образование и общество».

Социальные проблемы образования являются одной из наиболее актуальных и популярных тем обсуждения как в научном сообществе, так и среди широкой общественности. Конференция будет способствовать созданию более тесных и перспективных связей между практиками и исследователями системы образования, а также формированию научно обоснованных мнений в общественном сознании.

### *Научная программа конференции «Образование и общество»*

#### *Секции*

- *Методологические проблемы социологических исследований в образовании.*
- *Социология образования и другие направления социологических исследований.*
- *Социология и экономика образования.*
- *Образование в пространственной и временной перспективе.*
- *Социологические проблемы дошкольного образования.*
- *Социологические проблемы школы.*
- *Социологические проблемы профессионального образования.*
- *Социологические проблемы непрерывного образования.*
- *Система образования и формирование профессиональных групп.*
- *Образование и воспитание: социологические аспекты.*
- *Образование и регион: социологические проблемы.*
- *Образование и рынок труда.*
- *Математическое образование социологов.*
- *Социологическое образование в современной России.*

#### *Круглые столы*

- *Модернизация образования: замыслы и практика.*
- *Кадры образования и его судьба.*
- *Образование и социальная мобильность.*
- *Неправительственные организации и образование.*

*Сопредседатели Оргкомитета – Президент РОС, доктор философских наук, профессор В.А. Мансуров, директор Института социологии РАН, член-корреспондент РАН, доктор философских наук М.К. Горшков, доктор экономических наук, профессор А.А. Шурус.*

*Председатель Программного комитета – Д.А. Константиновский.*

Подробная информация о конференции размещена на сайте Российского общества социологов (<http://www.ssa-rss.ru>).

**Д.Л. КОНСТАНТИНОВСКИЙ,**  
доктор социол. наук,  
руководитель исследовательского  
комитета РОС, председатель  
Программного комитета  
конференции

## Точка опоры (Размышления накануне конференции)

*В статье рассматриваются возрождение, становление и современное состояние отечественной социологии образования. Дан краткий обзор развития этой отрасли социологии и обоснована ее актуальность. В связи с этим анализируется проблема доступности качественного образования как одна из ведущих тем. Зафиксирован эффект усиления социальной дифференциации в отечественной сфере образования под влиянием как общей социальной ситуации, так и институциональных факторов. Положения статьи основаны на материалах многолетних социологических исследований.*

Ключевые слова: социология образования, научное сообщество, престиж образования, социальная мобильность.

Крылатое выражение «Дайте мне точку опоры, и я переверну мир» легенда приписывает одному из первых в истории цивилизации инженеров-математиков. Думаю, это не случайно. Ведь именно наука и образование явились тем мощным рычагом, который за истекшие со времен Архимеда тысячелетия чудесным образом перевернул, преобразил «европейский мир», сделав его другим. Очень хотелось бы добавить: сделал лучше. Впрочем, последнее зависит от качеств самого рычага, в том числе, по моему убеждению, и от инструментов исследования социологов как части «опоры», помогающей совершенствовать мир.

Прибегая к более «специализированному», профессиональному языку, вслед за своими коллегами я могу утверждать, что в ситуации нашего времени нам предстоит особенно интенсивно изучать актуальные проблемы общества, информировать людей о его состоянии и искать пути решения социальных проблем. Это в полной мере относится к сфере образования в связи с возрастанием той роли, которую она играет сегодня и, очевидно, будет играть в будущем. Кроме того, образование, вследствие его массовости и популярности, становится объектом заинтересованного внимания не только научных и управленческих кругов, но и самых широких слоев населения. В результате современные исследователи

получают социальный заказ нового типа. Его особенность состоит в том, что традиционный познавательный интерес общества к происходящему в образовательной сфере сменяется острой потребностью в валидной информации по целому ряду аспектов деятельности социального института, являющегося в новых мировых условиях основанием общественного развития. Требуется своевременно давать ответы на острые вопросы, анализ которых не терпит отлагательства.

Возрождение, а строго говоря, «новое начало» социологии образования в нашей стране правомерно связывать с деятельностью Владимира Николаевича Шубкина, моего учителя, в начале 60-х годов прошлого века предпринявшего исследования, давшие старт многим самым разнообразным работам, которые могут быть – с большим или меньшим основанием – квалифицированы как принадлежащие современной социологии образования или смежным отраслям (социологии молодежи, профессий и т.д.). Здесь уместно вспомнить высказывание П. Бурдьё о том, что едва ли можно отделить социологию образования от социологии культуры [1]. Копиями и модификациями «шубкинской анкеты» была буквально покрыта территория нашей страны, едва ли не каждая республика и область воспроизводили его методiku (В.Н., кста-

ти, рассказывал, что за разрешением использовать анкету счел нужным обратиться к нему только один исследователь, это был В.А. Ядов).

Так в обстановке, когда социологические исследования, включая изучение происходящего в сфере образования, вызывали самые противоречивые последствия – удивление, возмущение, успех, запрещение, шумиху, – возродилась и стала расширяться проблематика, разрабатывавшаяся и в дореволюционной России, и после 1917 г., а затем частью ставшая «невидимой», а частично ушедшая в публицистику. В последующие десятилетия наблюдается весьма интенсивное развитие исследований, возникновение известных центров в обеих столицах, а также в Новосибирске, в Свердловске... Описание и анализ перипетий этого восхождения – именно такое определение тут более всего подходит – содержится в очерках становления научных школ социологии образования и социологии молодежи, вошедших в фундаментальный труд, посвященный российской социологии [2].

Мировая социология, само собой, не стояла на месте. Ее пришлось догонять... Естественно, были повторения, заимствования, учеба, была трансляция методов и идей. Не обошлось и без изобретения велосипедов. Постепенно наращивалась собственная проблематика, возникали оригинальные интерпретации, основанные на опыте и методологии ведущих научных школ. В целом развитие отечественной социологии образования шло в русле мировой.

Очень показательна в этом плане дискуссия о нашей профессии, состоявшаяся на первом Всероссийском социологическом конгрессе (С.-Петербург, 2000). Одни говорили: мы никому не нужны, мир нас не понимает, – а другие: мы расширяем исследования, у нас общепринятая терминология, нас приглашают в лучшие университеты мира читать лекции; вся штука в том, как исследователь работает, как он, в результате, себя позиционирует.

Едва ли удастся избежать перечислений при попытке обрисовать сегодняшнее состояние исследований, правильнее было бы посвятить этому целую книгу. Исследования ведутся в академических институтах, инициируются фондами и Министерством образования и науки РФ, предпринимаются вузами самых разных профилей. Не знаю региона, где бы не существовал хотя бы один исследовательский центр, ведущий по крайней мере локальную работу по изучению социальных процессов в образовании. На каждой конференции, кем и где бы она ни проводилась, представлены интересные исследования и исследователи.

Многообразные и основательные проекты Национального фонда подготовки кадров (НФПК) продуцировали целый ряд значимых результатов, высоко оцененных профессиональным сообществом, стимулировав тем самым создание квалифицированных региональных и столичных коллективов исследователей. Широко известны проекты, реализованные по инициативе Независимого института социальной политики. Кто не знает работ, выполненных в Центре социального прогнозирования? А в Государственном университете – Высшей школе экономики? В Академии народного хозяйства при Правительстве Российской Федерации? В Московской высшей школе социальных и экономических наук? Министерство образования и науки систематически финансирует исследования образования, имеющие социологическую направленность. В Российской академии образования функционирует Институт социологии образования. Смею надеяться, что позиции Института социологии РАН в этой тематике вполне подтверждены результатами последних лет. Успешные исследования ведут наши питерские коллеги. Отделение общественных наук РАН демонстрирует свою заинтересованность в нашей работе, а Государственный университет гуманитарных наук, его социологический факультет, вполне оправдывает ожидания.

Ежегодно Центр социологического (те-

перь и политологического) образования нашего института проводит специализированный курс по социологии образования. На него приезжают (точнее, отбираются в результате конкурса) участники из самых разных регионов. Это работники органов управления (не только образованием), преподаватели вузов, методисты, аспиранты.

Тематика современных исследований в области образования столь разнообразна, что придется ограничиться лишь упоминанием крупных блоков: современное учительство, его проблемы; социальные последствия реформирования российского образования; специфические проблемы каждой из ступеней образования – дошкольного, начального, основного, старшей школы; социальное неравенство в сфере образования; образование за рубежом; проблемы, связанные с присоединением к Болонской декларации; проблемы информатизации российского образования; непрерывное образование; влияние глобализации на структуру и функционирование образовательной системы...

Конечно, это «широкое полотно», если в него взглянуть, обнаруживает не только радужные краски. Увы, практически все известные исследования носят эмпирический характер, многие – прикладной и по большей части утилитарный. Теоретическая, методологическая направленность присутствует в весьма немногих работах, и притом в небольших дозах. Понимаю, что это беда нынешних исследований не только в социологии образования; но от этого, как говорится, не легче. Отчасти причина кроется в том, что заказываются, финансируются в основном проекты с задачами именно прикладного характера. Но и сами мы тут не на высоте, не делаем всего, что следовало бы.

Даже не слишком тщательно вглядываясь в это «полотно», нельзя не заметить на нем и чуждые, лишние детали и краски. К сожалению, образование относится к тем сферам, о которых, как считается, легко судить. Каждый полагает себя компетент-

ным в медицине, архитектуре и, конечно же, в образовании. Как следствие – множество квазиспециалистов и квазиисследований. Подобно известному персонажу Мольера, обнаружившему, что он говорит прозой, тот или иной преподаватель или администратор, составив табличку с несколькими данными, открывает для себя, что он социолог, а далее возникают соответствующие амбиции, претензии, публикации... и просто дух захватывает, когда читаешь все это или слышишь.

У нас есть средства коммуникации и возможности для дискуссий. Достаточно ли их? На мой взгляд, вполне. Во всяком случае, тем, кто в самом деле интересуется, знает, кто чем занимается и какие получил результаты. Вузы и академические институты проводят конференции, издают труды. Работают методологические семинары, например, в ГУ-ВШЭ, в нашем институте. Есть журнал «Вопросы образования», публикуют социологов такие издания, как «Высшее образование в России», «Народное образование», «Педагогика» и другие. Всегда можно рассчитывать на внимание «Социса», «Социологического журнала». Знают российских социологов образования в исследовательских комитетах Европейской (ESA) и Международной (ISA) социологических ассоциаций. В Российском обществе социологов действует Исследовательский комитет «Социология образования». Он издает, по возможности, труды коллег, проводит ежегодно круглый стол «Российское образование сегодня», в котором принимают участие и столичные, и региональные исследователи. На первый Всероссийский социологический конгресс на секцию «Социология образования» было подано около 30 заявок, на второй – более 40, на третий – почти 200!

\* \* \*

Что объединяет наши исследования, столь разные по тематике, методикам, уровню? Наверное, равнодушие к своему объекту. Сегодня и демографическая ситуация, и трансформация системы ценностей

в обществе, и многое другое заставляют нас задумываться, как относятся люди – и старшее поколение (которое так или иначе ориентирует детей и внуков), и молодежь, и совсем юные – к образованию? Как будут оценивать его завтра? Будут ли к нему стремиться?

Несомненно, образование останется ценностью для элиты. Что бы ни происходило с культурой и наукой страны, но претензия на высшие и близкие к ним позиции всегда была и будет связана с достаточно высоким уровнем образования.

Отношение к образованию в других слоях общества, в том числе занимающих относительно высокое положение в социальной иерархии, будет в значительной степени зависеть от того, как сложится экономическое и социальное развитие страны. Думается, многие учителя и инженеры будут по-прежнему стремиться к тому, чтобы их дети стали квалифицированными специалистами. Но если это их стремление приведет к тому, что сыновья и дочери окажутся безработными или бедствующими специалистами, живущими на пособие либо на символическую зарплату, то логично предположить, что дети выберут другие пути в жизни, а родители, возможно, не станут их отговаривать. Для многих из этих «других» путей высокий уровень знаний не требуется, нужен любой документ, формально удостоверяющий факт окончания учебного заведения.

Устремленность нашей молодежи к образованию можно уподобить нежному и в то же время жизнестойкому растению, произраставшему в условиях весьма тепличных, на почве традиционного для российского общества уважения к врачу, инженеру, педагогу. Потом, в советское время, его «удобряли» разного рода социальными поощрениями. Оно выдержало десятилетиями продолжавшуюся дискредитацию профессии интеллектуального труда. Оно показало устойчивость к заморозкам последних лет. Однако всякой прочности есть предел...

Существует миф, который время от времени пытаются внедрить в общественное сознание, – миф об излишней образованности населения нашей страны, об избыточном уровне образования. Отсюда – удобный вывод: не следует ли его подсократить и таким образом и здесь сэкономить?

Аргументы тех, кто настаивает на тезисе об «излишнем» уровне образования населения, в наше время, когда ряд стран уже ставит задачу всеобщего высшего образования, представляются совершенно несостоятельными. Конкуренентоспособность нашей страны напрямую зависит от ясной позиции в этом вопросе. Более того, нельзя допустить, чтобы ослабла забота о доступности образования; при этом необходимо иметь в виду не всякое, а именно качественное образование. Обращение к данной тематике, конечно, не должно умалять значимости других проблем образования; вместе с тем она не просто важна и достойна внимания: здесь сосредоточены, стягиваясь в узел, многие «проклятые вопросы» жизни общества.

Целый ряд исследований показывает, что граждане и социальные группы имеют неодинаковые возможности в получении образования. В социальной политике при решении задач доступности образования обычно принято концентрировать внимание на так называемых социально уязвимых слоях населения. К числу таковых относятся инвалиды, дети, оставшиеся без попечения родителей, лица с низкими доходами, малочисленные народы. Особое внимание к ним обусловлено тем, что в нормальном обществе существуют устойчивые ценностные представления о необходимости повышения доступности образования для представителей тех групп, которые обладают заведомо худшими возможностями участия в разных видах деятельности в сравнении с другими.

Для современных российских условий такие рамки анализа доступности образования являются неоправданно узкими.

Проведенные исследования демонстрируют наличие существенной разницы в возможностях получения качественного образования для сельских и городских жителей, для лиц с разным уровнем доходов, для выходцев из семей, принадлежащих к различным социальным группам. В условиях расширения платности образовательных услуг, происходящего на фоне низкого уровня жизни большей части населения страны, проблема доступности образования перестает быть проблемой лишь традиционно выделяемых слоев населения. Доступность качественного образования должна рассматриваться прежде всего с точки зрения специфических потребностей и возможностей различных групп населения, дифференцируемых по ряду социальных и экономических параметров.

В ходе формирования индивидуальных ориентаций и социального поведения в сфере образования молодые люди делают последовательные шаги от абстракций к реальности, от преобладания предпочтений к синтезу факторов – как «внутренних» (определяющих прежде всего личностные характеристики), так и «внешних» (по отношению к индивиду, т.е. более связанных со средой, социумом в целом), осмысливаемых ими применительно к собственному жизненному пути. При этом по преимуществу осознанно или интуитивно (на каждом шаге по-своему) они производят некое «суммирование» доступных им данных, собственных и чужих оценок ситуации и в итоге отыскивают результирующую, которая и определяет вектор поступков при переходе от предыдущей стадии формирования ориентаций и социального поведения к каждой последующей.

Когда молодые люди предпринимают попытки осуществить свои намерения в отношении образования, происходит их столкновение с реальностью. Последняя проявляет себя отнюдь не в том виде, в каком она отразилась в сознании, и не в той степени, в какой она учитывалась при фор-

мировании личных планов; выявляется «действительность как она есть». Материалы исследований показывают, что взаимодействие с «всамделишной» реальностью образовательной сферы происходит по-разному для молодых людей из разных социальных групп и имеет для них различные следствия. Здесь неравенство проявляет себя зримо и именно так, как оно сформировалось к определенному моменту под влиянием социальных условий.

На уровне школы срабатывают социальные, территориальные, экономические, институциональные барьеры, определяющие, в какую школу ребенок сможет поступить и какую окончить. Общественный статус родителей, материальное положение семьи, проживание в мегаполисе или в сельской местности и многие другие факторы, преодоление влияния которых затруднено или вовсе невозможно, в значительной мере обуславливают школьное настоящее подростка. Можно утверждать, что определенные разновидности школ являются «экологическими нишами» преимущественно для выходцев из тех или иных социальных слоев. А фундамент знаний и начала социализации в целом, заложенные в школе, в совокупности с ресурсами семьи – культурными, материальными, другими – определяют в решающей степени и все их будущее, жизненную карьеру.

По окончании школы формирование личных планов относительно выбора дальнейшего жизненного пути происходит на основе картины мира профессий, косвенно представляющих социальные статусы. При этом молодой человек должен в достаточной мере трезво оценивать реальность, в частности, собственные шансы на получение того или иного уровня образования, той или иной специальности. Принимая во внимание результаты эмпирических исследований, нужно признать, что подростки из групп, занимающих не верхние ступени в социальной иерархии, в значительной мере осознают существующее неравенство, проявляющееся в том числе в образовательной

сфере, и адаптируют свою жизненную стратегию к суровой действительности (учет фактора социального неравенства отчетливо проявляется, по нашим опросам, при переходе от предпочтений к формированию личных планов).

Нельзя исключить и того, что молодые люди учитывают регулирующие (по существу, ограничительные) факторы реальности еще на этапе формулирования предпочтений. Представляется обоснованным полагать, что выходцы из страт, далеких от вершины социальной иерархии, принимая во внимание свои шансы на достижение тех или иных позиций, корректируют ценностные ориентации в сторону их занижения уже на этой стадии.

Основываясь на эмпирических материалах и экстраполируя сделанные на их основе выводы, можно, по-видимому, утверждать, что не только при окончании средней (полной) школы, но и ранее, в старших классах происходит нечто подобное. Решение о целесообразности продолжения учебы в школе либо ухода из нее на различных ступенях обучения подростки и их родители принимают с учетом ряда факторов, в том числе шансов на получение определенного уровня образования и соответствующих вознаграждений в будущем. Это проявляется в динамике «отсева» из школы.

Отношение к образованию, как показывает целый ряд исследований, связано со структурой ценностей, преобладающих в той или иной социальной группе. В целом вырисовывается следующая картина.

Часть подростков и их родители не проявляют интереса (а потому и активности) к освоению ряда возможностей, предоставляемых системой образования (не хотят их использовать). У этих подростков и родителей либо отсутствует мотивация к достижению относительно высоких позиций в обществе, либо мотивация есть, но они не ищут путей достижения таких позиций посредством образования.

Зачастую же сказывается неравенство в возможностях получения образования,

особенно ярко выявляющееся по отношению к качественному общему и профессиональному образованию (получение первого неразрывно связано с доступностью второго). В результате в значительной мере происходит не выравнивание шансов, не обеспечение вертикальной мобильности через образование, а именно легитимация унаследованного социального статуса и воспроизводство неравенства. При этом неудачу терпят и те, кто проявляет активность, чтобы получить качественное образование или образование высокого уровня, но не может преодолеть объективно сложившихся преград и воспользоваться возможностями, теоретически предоставляемыми всем членам общества. Здесь налицо обычно сильно выраженная мотивация к достижению относительно высоких позиций в обществе посредством образования, наталкивающаяся на социальные барьеры, препятствующие осуществлению намерений.

Еще одна значимая категория акторов образования – те, кто занижает планку своих ожиданий и, соответственно, не проявляет необходимой активности, поскольку не надеется преодолеть препятствия в получении образования, а в случае его получения – соответствующих диплому социальных благ. Это те, кто не стремится к достижениям в сфере образования потому, что не может преодолеть барьеры или предполагает, что не сможет их преодолеть. Такая позиция есть следствие определенного отношения к реальности – ее осознания и принятия: молодые люди ставят перед собой цели, исходя из реалистической (или пессимистической) оценки существующего положения дел. У них, конечно, есть мотивы к достижению более высоких позиций в обществе посредством образования, однако намерения корректируются пониманием существующих барьеров.

В итоге первая из описанных групп (не проявляющая интереса к возможностям в образовательной сфере) своим отношением к образованию, а третья группа (зани-

жающая свои ориентации) своим реальным поведением, по сути, поддерживают status quo и способствуют сохранению дифференциации в образовании и неравенства в обществе. Что касается второй из описанных групп, предпринимающей усилия к тому, чтобы декларируемое сделать реальным, то лидерам учебы в школе при переходе в профессиональные учебные заведения в конечном счете удастся занять более или менее престижные позиции в образовательной сфере, однако значительная часть выходцев из низов терпит неудачу. Ситуация, в которой оказываются те выходцы из низов, кто стремится к образованию, но занижает уровень ориентаций, следуя навязываемым обществом «правилам игры» («Всяк сверчок знай свой шесток»), а также те, кого при попытке достичь желаемого в образовательной сфере «отфильтровали», напомнив эти «правила», характеризуется известным синдромом, когда высокие aspirations сталкиваются с действительными возможностями. Такая ситуация порождает модель, которая, по выражению Р. Мертона, «приглашает к девиантному поведению» [3].

Неравенство в доступе к образованию, дающему возможности для социальной мобильности, остается сегодня важной социальной проблемой. Приходится констатировать: за годы, когда общество стремилось к демократизации, в сфере образования ярко проявился обратный эффект – социальная дифференциация не только не преодолена, но и возросла. Если к анализу ситуации в обществе в целом прибавить статистические данные по образованию – общему среднему, среднему специальному и высшему, то неизбежен вывод, что социальная дифференциация усилилась и помолодела [4].

В настоящее время шанс получить качественное образование – в хороших школах, достойных вузах, по престижным специальностям – имеют главным образом те молодые люди, чьи родители могут заплатить за учебу в рядовой школе, за пред-

варительную довузовскую подготовку, за обучение в элитарном вузе. Понятно, что через «золотое сито» проходят преимущественно подростки из высших социальных слоев, остальным же предоставляется право на «отсев» на более ранних стадиях обучения. Словом, настоящее образование становится привилегией.

Воспользовавшись распространенной метафорой, описывающей институт образования как социальный лифт, можно заметить, что одних он «везет» наверх, других – вниз, а третьи в нем «застревают». В перспективе жизненной карьеры это означает: одним – престижный статус, высокий уровень жизни, интеллектуальная деятельность; другим – массовые профессии, низкосортные развлечения и «гламурные» новости. Дети вчерашней и новой элиты, выходцы из других социальных групп, где старшее поколение сохранило либо обрело относительно высокий статус, поступают сегодня в систему элитного высшего образования, овладевают профессиями высокой квалификации; именно они и станут лидерами в завтрашнем российском обществе.

Факты заставляют признать: мы наблюдаем динамику определенных функций образования (она отмечается не только у нас) – от социальной селекции, осуществлявшей закрепление стратификации почти до XX в., к меритократической идеологии, на основе которой предпринимались попытки предоставления равных возможностей в сфере образования (главным образом, общего среднего образования), а ныне – к «парентократической» (от англ. parents – родители) модели, в которой «образование ребенка во всевозрастающей степени зависит от благосостояния и желаний родителей, нежели от его собственных способностей и усилий» [5]. Дифференциация зримо проявляет себя в средней школе, затем она обретает четкую определенность в сфере профессионального образования и закрепляется в ней; так формируется та самая реальность, которая находит свой отпеча-

ток в жизненных путях поколения: воспроизводство и углубление социального неравенства.

Разумеется, неправомерно и бессмысленно адресовать все упреки системе образования, возлагать ответственность исключительно на нее. Мы видим здесь лишь отражение происходящего в обществе в целом. Сфера образования – лишь зеркало, не будем же на него пенять.

Меры по выравниванию возможностей не только общеизвестны, но и предусмотрены официальными документами, например уже давно прописаны в Федеральной программе развития образования. Прежде всего, это развитие дошкольного образования. Доказано, что эффективность этих мер тем выше, чем раньше предпринимаются шаги по выравниванию.

Однако при реализации потенциально верного замысла необходимо учитывать сегодняшнюю ситуацию. К примеру, есть исследования, которые убедительно показывают неравенство доступа к пребыванию, а значит, и образованию в детских садах [6]. В настоящее время доступность детских садов у нас социально дифференцирована; она зависит и от уровня урбанизации поселения. Очередь в детские сады, как показывает государственная статистика, каждый год катастрофически растет: 193 тыс. человек (25 детей в расчете на 1000 детей в возрасте 1–6 лет) в 2000 г., 1238 тыс. человек (153 ребенка в расчете на 1000 детей в возрасте 1–6 лет) в 2006-м [7]. В таких условиях «совершенствование» дошкольного образования не уменьшит, а, скорее, значительно увеличит и без того существенное неравенство в доступности качественного образования. Нужно сначала принять меры к увеличению доступности детских садов, и притом хороших, для всех слоев общества.

\* \* \*

В решении проблемы неравенства сферы образования – самым порядком вещей, основными принципами построения общества – неизменно отводится особое место.

Это происходит, с одной стороны, потому, что нельзя не думать о справедливости распределения самих по себе возможностей, предоставляемых обществом в области образования, – возможностей учиться, получать знания, квалификацию; они обладают ценностью для людей как таковые. Эту ценность принято называть терминальной; она особенно дорога всем, кто по своей профессии, своему жизненному пути связан с образованием. С другой стороны, образование, квалификация, специальность – это не только самоценность, но и инструмент, способ достижения целей, капитал для инвестирования. В этом, инструментальном и даже утилитарном, смысле получение возможностей в сфере образования означает доступ к другим общественным благам.

Чтобы получить тот или иной статус в обществе, нужно овладеть определенными ролями; чем развитее, сложнее «мир-театр», тем сложнее роли, которые должны освоить «люди-актеры». Таким образом, в развитом обществе освоение многих ролей практически невозможно без учебы в образовательных учреждениях, без прохождения через формальные организации системы образования. Обретение определенных статусов в соответствии с тем или иным уровнем образования, той или иной квалификацией, специальностью в значительной степени облегчает, в свою очередь, доступ к материальному благополучию, власти и престижу.

Понятие «неравенство вообще», нередко весьма отвлеченное, и, в частности, циркулирующие в обществе представления о существующей дифференциации в образовании, обретают в социологическом исследовании «плоть и кровь» в виде конкретных эмпирических данных. Тогда разговор о неравенстве становится предметным, выводы – доказательными, аргументы – подкрепленными цифрами. Оказывается возможной обоснованная оценка нынешнего состояния и перспектив развития, не исключена и разработка необходимых мер по

социальному управлению, например, для смягчения назревающих в обществе конфликтов.

В исследованиях доступа к получению образования, как правило, отмечается зависимость социальных процессов в сфере образования от многих факторов, их неоднозначность. Образование при этом рассматривается как социальный институт, балансирующий между равенством и справедливостью. Напомним, что проблематика, связанная с ориентациями и реальными возможностями молодежи, активно разрабатывалась зарубежными социологами, своевременно откликнувшимися на социальный заказ: импульсом к исследованиям стало резкое обострение проблемы равенства шансов молодежи из различных социальных групп в сфере образования [8]. Чувствительность общества к этой теме проявилась, в частности, в таких событиях, как студенческая «майская революция» 1968 г., ставшая важной вехой в новейшей истории развитых стран. Недаром работы французских социологов получили тогда огромный общественный резонанс.

Противоречие между декларируемым равенством прав на получение образования и действительным социальным расслоением в образовательной сфере правомерно рассматривается как проблема социального характера. Кроме прочего, она непосредственно связана с тем, что называется социальным самочувствием населения. Осознание невозможности достичь желаемого статуса, намеченного жизненного стандарта, невозможности заниматься любимой профессиональной деятельностью неминуемо вызывает неудовлетворенность человека своим положением. У молодых людей укрепляется убеждение, что их интересы ущемлены, что они в социальном, экономическом плане отброшены на обочину жизни. Происходит разрушение идеалов, усиливается недоверие к социальным институтам и ценностям. Юноши и девушки перестают отождествлять себя с обществом, членами которого они являются. В

итоге молодежь становится идеальным объектом манипуляций, в том числе политических; она оказывается не субъектом общественной жизни, а средством, орудием, материалом для тех или иных сил.

Особенно актуальной представляется эта проблема в условиях современной России. Социальное расслоение, возможности социальной мобильности привлекают сегодня всеобщее внимание. Обстоятельства жизни общества заставляют с особенным беспокойством относиться к тому, как складываются жизненные пути молодых людей, к вероятным негативным последствиям их неудач и неудовлетворенности. Что касается интеллектуального потенциала, то эффективность его использования в немалой мере определит место нашей страны в быстроменяющемся мире.

Ориентируясь на новые модели развития, российское общество неизбежно сталкивается как с позитивными, так и с негативными их последствиями. Приходится на собственном материале изучать и оценивать складывающиеся социальные механизмы, возникающие конфликты, пути их разрешения. Здесь – одна из важнейших задач, стоящих сегодня перед отечественной социологией образования.

Этот небольшой экскурс в одну из тем исследований, ведущихся в социологии, предпринят для того, чтобы показать, насколько тесно происходящее в сфере образования связано с происходящим в обществе в целом. Потому и предстоящая наша конференция названа «Образование и общество». Только такой угол зрения может обеспечить уяснение сущности явных и пока еще скрытых проблем, приблизить возможности их разрешения.

При этом нельзя забывать о главном: образование – это сфера особая. Школа – не конвейерное производство, профессор – не служащий, а система образования – не подспорье для экономики. Здесь совершается социализация, творится личность, формируется человек, создается важнейшее,

что определяет будущее страны. Продукт системы образования – не винтик для хозяйственной деятельности, которому надо определить место на рынке труда, а гражданин. Поэтому экономить на образовании недопустимо, бухгалтерский подход тут не годится, калькулятор не должен командовать. Следует быть стойкими в убеждениях, без которых цивилизация потеряет главный смысл. Да, есть резон в некотором смысле называть «услугами» то, что делает сфера образования; да, люди пользуются ими, даже покупают их, но это услуги особого, гуманистического рода. И не надо забывать, что, пользуясь образовательными услугами, люди оказывают великую услугу государству, стране, обществу: они тратят часть своей жизни, зачастую значительную, свою энергию – самые драгоценные свои ресурсы, чтобы своими усилиями, за свой счет увеличить самый важный ресурс нации – ее человеческий потенциал.

#### Литература

1. Бурдье П. Начала / Пер. с фр. М.: Socio-Logos, 1994. С. 65.
2. Социология в России / Под ред. В.А. Ядова. М.: ИС РАН, 1998. С. 130–147, 264–280.
3. Merton R.K. Social Structure and Anomie // Social Theory and Social Structure. Chapter IV. Glencoe: The Free Press, 1949. P. 148.
4. См.: Константиновский Д.Л. Неравенство и образование: опыт социологических исследований жизненного старта российской молодежи (1960-е годы – начало 2000-х). М.: ЦСО, 2008.
5. Браун Ф. Социальные изменения и образование в России // Молодежь России на рубеже 90-х годов. Кн. 2 / Под ред. М.М. Мальшева. М.: ИС РАН, 1992. С. 163.
6. См.: Образование детей и взрослых: семейные проекты траекторий. Информационный бюллетень. М.: ГУ-ВШЭ, 2005. № 7 (15); Селиверстова И.В. Доступность дошкольного образования: влияние территориального фактора // Социол. исслед. 2005. № 2.
7. Образование в Российской Федерации: 2007. Статистический ежегодник. М.: ГУ-ВШЭ, 2007. С. 225.
8. См.: Bourdieu P. and Passeron J.-C. Les Héritiers: Les Étudiants et la Culture. Paris: de Minuit, 1964; Coleman J.S., Campbell E., Hobson C., et al. Equality of educational opportunity report. Washington, D.C.: US Government Printing Office, 1966.

#### KONSTANTINOVSKIY D.L. POINT OF SUPPORT. REFLECTIONS ON THE EVE OF THE CONFERENCE

This article deals with the revival, formation and current state of the domestic sociology of education. The short review of the development of this branch of sociology is given and its urgency is proved. In this connection the problem of availability of a high-quality education as one of the leading subjects is analyzed. The effect of strengthening of social differentiation in a domestic education sphere under the influence of the general social situation and institutional factors is stated. The differentiation is vividly displayed at school, then it acquires still more definiteness in the sphere of professional education and is fixed in it; so the differentiation formed there finds the continuation in the further ways of life of generation, it is expressed in reproduction and deepening of social inequality. The article positions are based on the materials of the long-term sociological researches.

*Keywords:* sociology of education, conference, scientific community, prestige of education, social mobility.



**А.М. ОСИПОВ, профессор  
Новгородский государственный  
университет им. Ярослава Мудрого**  
**Н.А. МАТВЕЕВА, профессор  
Алтайская государственная  
педагогическая академия**

## Социология образования в России: «работа над ошибками» в начале XXI века

*Статья посвящена характеристике современного состояния российской социологии образования и выявлению тенденций, определяющих дальнейшее развитие этой отрасли социологической науки. Проблемы социологии образования рассматриваются с целью определения путей повышения теоретического и практического потенциала отрасли, эффективности социологического изучения образования в целом.*

Будущее социологии образования в академическом и вузовском пространстве России зависит от того, останется ли она, как ныне, так называемой «чистой наукой», занимающейся более или менее удачной интерпретацией отдельных социальных проблем образования, интеллектуальным клубом «приятных встреч» весьма узкого круга специалистов, или станет действенным инструментом в решении практических проблем образования. Дело в том, что ситуация в отрасли, несмотря на локальные всплески концепций и эмпирических работ, в целом не может не тревожить. В существующем виде у отечественной социологии образования скорее всего плачевная перспектива, ведь уже сегодня она, по существу, исчезает из учебных планов вузов, даже таких, как Новгородский госуниверситет, отличающийся насыщенной исследовательской атмосферой. Альтернатива – в постепенном обретении этой отраслью свойств развитой и непрерывно развивающейся социальной технологии, опирающейся на интегрированную и достаточно масштабную теорию. Разработки социологии образования станут востребованными, если к ним будут систематически обращаться не только студенты – по принуждению либо по любознательности, но и практики, менеджеры, политики – для ориентации в собственных областях и для выработки решений. Что же для этого нужно?

Мы считаем необходимой выискатель-

ную и конструктивную теоретическую рефлексию процессов в отрасли. Замыкание в нейтральных оценках лишь «убаюкивает» концептуальное мышление, ибо замалчивает реальные трудности и не способствует движению вперед [1]. Нашей социологии образования, конечно, нужна инвентаризация достижений, но более важен разбор негативных тенденций и барьеров в ее развитии; именно критический фон во многом предопределял успех отрасли за рубежом.

Авторы этой статьи неоднократно анализировали состояние российской социологии образования [2–5], а первая теоретическая критика в отрасли содержалась в работе В.Я. Нечаева [6]. Выводы о состоянии социологических исследований, сделанные ранее, не были оспорены в литературе. Данная статья отчасти развивает прежние оценки и одновременно является попыткой обзора новых процессов в отрасли в первом десятилетии XXI в.

Отечественной социологии образования по-прежнему присущи такие черты, как:

- дефицит теоретических работ, содержащих внутриотраслевую критику;
- замыкание большинства исследований на эмпирической информации в отрыве от методологических основ и концептуальной интерпретации;
- слабая сопоставимость исследований и их тематическая фрагментарность, отсюда – редкость теоретического анализа

и обобщения, распад на слабосвязанные подотраслевые течения;

- размытость категориального аппарата;
- незначительное количество теоретических обзоров отрасли, которые бы способствовали ее организации и развитию;
- малочисленность исследований, анализирующих действительные проблемы образования и ориентирующих на выход из социально-экономического и духовного кризиса в стране;
- перевес периферийных исследовательских проблем над методологически и концептуально важными.

Названные выше недостатки связаны, безусловно, с трудностями возрождения социологии образования в нашей стране и с недостаточной теоретической подготовкой многих исследователей, но столь общее объяснение вряд ли поможет исправлению ситуации. Ранее мы обращали внимание на следующие три взаимосвязанных аспекта, от которых зависит динамика и общая эффективность российской социологии образования: методологический контекст исследований, концептуальное развитие отрасли, практическая отдача исследований [4]. Чтобы понять, идет ли «работа над ошибками» в отрасли к началу 2010-х гг., вкратце «пройдем по следам» прежних оценок, детализируя их в соответствии с новыми условиями.

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

Описание всевозможных опросов, проводимых в школах и вузах, – а пока именно

так выглядит немало текстов под брендом социологии образования – вряд ли можно отнести к науке. Примером тому являются и многие сообщения в соответствующих секциях социологических форумов в России (статистический анализ их тематики приводился в [7]). Предметное содержание значительной части публикаций в единственном одноименном журнале (кстати, из рекомендованного ВАК РФ списка), по нашему мнению, выходит за рамки социологии образования. Такие примеры говорят о необходимости более четкой координации исследований и повышения профессиональной компетенции в социологии образования. Этот вопрос ставился и на страницах данного журнала [8, 9]. Преодоление ситуации связано с более ответственной позицией лидеров отрасли – редакторов изданий и руководителей научных форумов.

Остаточная зависимость российской социологии образования от педагогики, особенно в вопросах терминологии, замыкание на процессуальном подходе и ценностной проблематике нами уже отмечались [10]. При сохранении такой зависимости социально-системные качества образования и критерии его эффективности вообще не поддаются изучению. Фрагментарность основной массы исследований не позволяет социологам получать результаты, которые бы характеризовали систему образования в целом и были услышаны менеджерами и политиками образования.

В социологии образования уже не первое десятилетие идет процесс формирования внутриотраслевых направлений. Их спектр отчасти повторяет путь, пройденный зарубежной социологией. В силу более высокой активности и организованности определенных научных сообществ и, вероятно, наличия особых стимулов большее продвижение в плане эмпирической базы и теоретического осмысления достигнуто в исследовании гендерных аспектов образования. Что же касается многих других отмеченных нами направлений социологии образования [7, с. 53], то им часто недостает

теоретического ядра, интегрирующих концепций, впрочем, как и финансовой поддержки. Преодоление известного отставания российских исследований в теоретических аспектах может быть отчасти ускорено благодаря более тесной интеграции с зарубежной социологией [11–13] – это направление развития отрасли заслуживает всяческого поощрения.

По-прежнему один из важнейших потоков эмпирических исследований ориентирован на выявление взаимосвязей между системой образования и социальной структурой. Их актуальность, вследствие рыночной трансформации и глубочайшего социально-экономического расслоения российского общества, усилилась, о чем свидетельствует ряд публикаций [14–16]. На наш взгляд, они заслуживают развития и скорейшего перевода в плоскость социальной и образовательной политики, в том числе и для противостояния схоластической риторике в дискуссиях о критериях финансирования школ, о социальной эффективности ЕГЭ и виртуального конкурса в высшую школу.

Наиболее ощутимый пробел сохраняется сегодня в эмпирических исследованиях современной образовательной политики. Даже первые шаги в этом направлении могут создавать «дискомфорт в бюрократическом самочувствии» [17], а уж более основательное погружение социологов в эту тематику наверняка даст нетривиальные результаты.

Подытоживая разговор о методологических аспектах, мы считаем важным вновь обратить внимание на проблему предмета социологии образования. К этому подталкивает все шире признаваемая и в России и в мире ситуация кризиса в социологии. Применительно к этой проблеме уместно использовать термин «предметное поле», имея в виду не размытость его границ, а масштабность и многообразие подходов к социологическому анализу образования. С учетом дискуссий 1970–2000-х гг. в отечественной и зарубежной науке можно ут-

верждать, что решение этой проблемы состоит в интеграции двух главных социологических аспектов: изучения сферы образования как социального института и как специфической социальной системы.

*Концептуальное развитие социологии образования.* Образование – социальный институт с рядом функций в отношении общества, всех сфер общественной жизни и уровней социальной организации. По этому поводу Л.Я. Рубина отмечала: «...я поддерживаю институциональный подход, но считаю, что им не следует ограничиваться. Образование – это и социальный институт, и сложная система, и формальная организация, и особый вид деятельности, и социальная ценность для личности и общества» [18, с. 73]. Понять институциональные свойства образования нельзя без того, чтобы вскрыть возникающие в нем социальные отношения, связи и процессы. В конце концов, функции образования и осуществляются не иначе, как результат социальных взаимодействий, действий социальных организаций и конкретных ролевых структур, и все это указывает на важность изучения социальных субъектов в сфере образования.

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

В современной отечественной социологии образования ядром, задающим предметное единство отрасли, являются научные представления о структуре и функциях социального института образования, а также о социальных отношениях субъектов образования, характеризующих состояние и развитие этой социальной системы. Центральное положение этих проблем не случайно: соответствующие концепции не только обеспечивают ее интеграцию, но и усиливают эвристический потенциал лю-

бых специальных социологических исследований образования.

Институциональный анализ образования имеет в отечественной социологии определенные традиции. В работах В.В. Гаврилюк, В.Я. Нечаева, В.И. Добренкова социальный институт образования рассматривается прежде всего с позиции многообразия ступеней образования, обеспечения преемственности различных уровней образования [19, 20]. В словаре-справочнике «Тезаурус социологии» в описании социологии образования как специальной социологической теории акцент сделан на структуре социального института [21]. Многие авторы выделяют дошкольное, среднее, начальное профессиональное, среднее специальное, высшее образование, рассматривают феномены послевузовского, непрерывного, второго высшего образования.

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

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

«функция образования», критериев выделения функций и описания их содержания, взаимосвязей между собой и с функциями других социальных институтов.

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

Требует своего решения и вопрос о миссии, роли, значении образования в развитии общества. И здесь в рамках институционального анализа не удержаться. С функциональной моделью образования тесно связано понимание его социально-системного характера, которое получает в отечественной социологии все большее распространение.

Примечательно, что гуманистическая и системообразующая роль образования, его значимость для устойчивого развития общества и воспроизводства всех его сфер стала подчеркиваться исследователями с разными мировоззренческими, идеологическими позициями, научными интересами и жизненным опытом. На универсальность духовных констант в воспроизводстве института образования указывает С.А. Шаронова [24]. Фундаментальное значение системы образования для прогрессивного развития общества отстаивает в своих трудах В.Н. Турченко [25]. А.И. Субетто рассматривает образование как важнейший источник и элемент управляемой социоприродной эволюции [26]. Огромное тео-

ретико-методологическое значение для системного понимания устойчивого развития образования имеют труды новосибирской школы философии образования [27, 28]. Получает распространение синергетическая парадигма образования, раскрывающая проблемы нелинейного развития этой социальной системы, ее открытости и самоорганизации [29].

Необходимость осмысления нарастающих в обществе инновационных социальных процессов, сохранения основ существования цивилизации и жизнедеятельности отдельного человека привела к разработке системно-субъектного подхода в социологии образования, в рамках которого образование рассматривается как открытая социальная система, сущностью которой является взаимодействие социальных субъектов (личности, социальных общностей, общества в целом) с целью развития и реализации социальных качеств человека. В систематизированном виде этот подход представлен в работах С.И. Григорьева и Н.А. Матвеевой, где социология образования позиционируется как теория среднего ранга в рамках неклассической социологии – как отрасль социологического витализма [5, 30–33].

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

В рамках концепции жизненных сил человека и общества образование характеризуется как целостная трехкомпонентная

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

Методологические принципы виталистской социологии образования позволили продвинуться в поиске социальных механизмов его устойчивого развития в современных условиях. Результаты научного поиска оформились в теорию социальной инерции образования, акцентирующей внимание на позитивных функциях инерционных процессов в этой социальной системе [31, 32]. Образование в этом плане является важнейшим социальным механизмом воспроизводства традиционной культуры и вследствие этого рассматривается как необходимое условие существования общества. На это обращают внимание и представители институционального подхода. Так, составители «Тезауруса социологии» отмечают: «В отличие от ускоряющейся и нестабильной повседневности духовная жизнь выступает как пространство большей стабильности ... как способ достижения относительной независимости субъектов социальной жизни от суетности жизни» [21, с. 357].

Таким образом, в первом десятилетии XXI в. предметное поле отечественной социологии образования «замкнулось». Понятия «жизнь», «социальный субъект образования», «воспроизводство системы», «устойчивое функционирование и развитие социального института образования» обра-

зуют интегративную основу теоретической социологии образования, отвечающей вызовам современности. Не имеет смысла утверждать, что какой-либо из вышеобозначенных подходов к предметному полю социологии образования лучше. Структурно-функциональный и системно-субъектный подходы не противоречат друг другу в главном – рассмотрении образования с позиции культуроцентричности и антропоцентричности системы, что не исключает возможности рационального познания и общественного воздействия на социальную организацию и содержание образования.

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

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

#### Литература

1. См.: *Собкин В.С., Емельянов Г.А.* Динамика становления исследований по социологии образования (в период 60–90-х годов) // Труды по социологии образования. М.: Центр социологии образования РАО, 1993.
2. *Осипов А.М.* Общество и образование: Лекции по социологии образования. Новгород, 1998.
3. *Осипов А.М.* О состоянии отечественной социологии образования // Высшее образование в России. 2004. №4. С. 82–87.
4. *Осипов А.М., Тумалев В.В.* Социология образования в России: проблемы развития и перспективы // Социс. 2004. № 7.
5. *Григорьев С.И., Матвеева Н.А.* Неклассическая социология образования в начале XXI века. Барнаул, 2000.
6. *Нечаев В.Я.* Социология образования. М., 1992.
7. Современная социология образования: Учебное пособие / Отв. ред. А.М. Осипов, В.В. Тумалев. Ростов н/Д, 2005.
8. *Осипов А., Матвеева Н., Тумалев В.* О научной и профессиональной компетенции в социологии образования // Высшее образование в России. 2006. №6.
9. *Осипов А.* Рецензия на учебное пособие // Высшее образование в России. 2007. №6.
10. *Осипов А.М.* Социология образования: Очерки теории. Ростов н/Д, 2006.
11. *Фурсова В.В.* Социология образования: зарубежные парадигмы и теории. Казань, 2006.
12. *Иванова В.А.* Зарубежная социология образования: Учеб. пособие. Великий Новгород, 2008.
13. Социальная теория образования: международные обмены: Сб. статей / Под ред. А.М. Осипова, А.В. Воронцова. Великий Новгород, 2009.
14. *Константиновский Д.А.* Динамика неравенства. Российская молодежь в меняющемся обществе. М., 1999.
15. Проблемы доступности высшего образования / Отв. ред. С.В. Шишкин. М., 2003.
16. *Матвеева Н.А.* Барьеры в получении качественного образования как целевые проблемы социального партнерства (по материалам регионального социологического исследования) // Образование и общество. 2008. №6.
17. *Иванов С.В.* Университет как региональная корпорация // Alma Mater. 2003. № 11.
18. Социология образования перед новыми проблемами: Сб. статей. М.; Омск, 2003.

19. Гаврилюк В.В. Социология образования: Учеб. пособие. Тюмень, 2003.
20. Добренёв В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. М.: ИНФРА-М, 2003.
21. Тезаурус социологии: Тематический словарь-справочник / Под ред. Ж.Т. Тощенко. М.: Юнити, 2009.
22. Филиппов Ф. Р. Социология образования. М.: Наука, 1980.
23. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социология образования: Учеб. пособие. М., 2005.
24. Шаронова С.А. Универсальные константы института образования – механизм воспроизводства общества: Монография. М., 2004. 357 с.
25. Турченко В.Н. Фундаментальные основы современного социологического знания: Монография. Барнаул; Новосибирск, 2004.
26. Субетто А.И. Сочинения: В 13 т. Т. 6. Образование – высший императив ноосферного или устойчивого развития России в XXI веке. С.-Петербург; Кострома, 2008.
27. Наливайко Н.В. Философия образования. Некоторые проблемы формирования концепции. Новосибирск: ГЦРО, 2000. 141 с.
28. Модернизация отечественного образования: сущность, проблемы, перспективы // Серия трудов «Философия образования». Т. XII. Новосибирск, 2005.
29. Синергетическая парадигма. Синергетика образования: Коллективная монография / Отв. ред. В.Г. Буданов. М., 2007.
30. Григорьев С.И., Матвеева Н.А. Социология образования как отраслевая теория в современном социологическом витализме. Барнаул, 2002.
31. Матвеева Н.А. Инерционность системы образования в России (теория, методология и опыт социологического исследования): Монография. Барнаул, 2004.
32. Матвеева Н.А. Социальная инерция: к определению понятия // Социс. 2004. № 4.
33. Матвеева Н.А. К методологии определения исследовательской проблемы в социологии образования // Вестник Новгородского университета. 2005. № 31.

**В.Н. СТЕГНИЙ, профессор**  
**Л.Н. КУРБАТОВА, доцент**  
**Пермский государственный**  
**технический университет**

## **Социальные проблемы современного высшего образования (программа исследования)**

*В статье рассматриваются важнейшие социальные проблемы и тенденции высшего образования в современном российском обществе, предлагается модель современного специалиста, социологическая методика оценки качества образования.*

*Ключевые слова: современный специалист, качество образования, компетенции, методика исследования высшего образования.*

Вступление общества в постиндустриальную культуру, особенно внедрение информационных и когнитивных технологий, порождает стремительное развитие образовательных систем. Создаются новые условия для функционирования образования, включая все его ступени: дошкольное, школьное, профессиональное среднее и высшее.

Использование рыночных механизмов социально-экономического управления

приводит к необходимости моделирования специалиста с высшим образованием, который должен обладать как профессиональными, так и социальными качествами, позволяющими быстро адаптироваться к новым условиям общества, но при этом оставаться социально активным. Для каждого вуза характерны свои особенности в формировании конкретной модели специалиста с определенной профессиональной направленностью.

Разработка модели специалиста в современных условиях должна вестись в трех направлениях:

- 1) анализ взаимоотношений высшей школы и рынка труда;
- 2) изучение места и роли специалиста в современном обществе (специалист как профессионал и как личность);
- 3) исследование вуза как системы подготовки специалиста.

Социологические исследования, проведенные *лабораторией социологии высшего образования Пермского государственного технического университета*, позволяют выделить основные социальные проблемы, которые раскрывают характер адапционных свойств личности студента, а также соответствующие факторы влияния. Особое значение имеют следующие проблемные поля.

- Отношение современной молодежи к высшему образованию в условиях неустойчивой среды. Как меняются ценности делового человека в области социально-профессиональной деятельности, его социально-экономического и социокультурного статуса? Какова нравственная основа этих изменений?

- Требования рынка труда к квалификации рабочей силы. Современная мировая практика фиксирует полюсность этих требований. Одна часть рынка труда тяготеет к неквалифицированному труду, другая – к высококвалифицированному. Каковы тенденции развития этих требований на российском рынке труда?

- Взаимодействие высшей школы и государства, высшей школы и рынка труда. Высшая школа как работодатель и товаропроизводитель. Каковы ценности каждой из позиций?

- Способность и возможность высшей школы выжить в сложившихся российских условиях. Каковы ее адаптивные силы? Какова ее мощь (особенно научная и профессионально-педагогическая)? В состоянии ли высшая школа активно влиять на рынок (на все типы рынков)?

- Изменение характера социальной

напряженности в системе высшей школы. В условиях быстроменяющейся внешней среды данное свойство организации может обостряться и принимать несвойственные высшей школе формы. Каково содержание и характер этого свойства? Где оно может наиболее активно себя проявить? Какие структурные элементы в большей степени подвержены его влиянию? Каковы положительные и отрицательные последствия этого явления?

Из постановки общих проблем вытекает необходимость решения более частных, локальных задач. В условиях перехода к новым общественным отношениям (как следствие глобальных кризисных процессов) существенно меняются цели и задачи высшей школы. Как и для любой организации, для вуза основной целью становится выживание в условиях постоянно меняющейся среды, то есть в условиях постоянного риска. Возникают новые проблемы в планировании и организации его деятельности. Среди них: соответствие специализации вуза требованиям рынка труда; подбор и расстановка кадров (соотношение характера деятельности преподавателей и студентов, реальная оценка их труда); развитие научных школ и применение результатов их деятельности в народном хозяйстве, учебном процессе; создание оптимальной структуры учебного процесса (плоская или многоуровневая, специализированная или междисциплинарная, индивидуальная или групповая); совершенствование мотивации и стимулирование деятельности преподавателей, студентов, абитуриентов и аппарата управления; организация новых форм контроля за функционированием вуза как системы подготовки высококвалифицированных специалистов и как самостоятельной системы, потребляющей знание и создающей новое знание. Раскроем некоторые из них подробнее.

Что касается проблемы взаимодействия вуза и рынка труда, то здесь явно прослеживается двойственная роль высшей школы. Эта двойственность обусловливается тем, что вуз выступает, с одной стороны,

как товаропроизводитель, который готовит специалистов, с другой – как работодатель, который предоставляет преподавателям и студентам работу.

Исходя из сущности рыночных отношений, для организации (вуза) главным становится подбор работника соответственно рабочему месту (рабочее место ищет работника, а не «человек красит место»). Рынок требует от специалиста наличия профессиональных и деловых качеств; его личностные качества становятся сопутствующими, а не определяющими. Таким образом, выбор специалиста носит функциональный характер.

Сегодня необходимо учитывать следующее: чтобы выжить, высшая школа должна не только быстро реагировать на изменения на рынке труда, но и сама активно влиять на этот рынок, т. е. создавать новое знание и готовить специалистов с новыми качествами.

Как и любая организация, высшая школа несет определенную социальную ответственность перед обществом и теми социальными системами, которые ее окружают, а также перед собственными сотрудниками и студентами, абитуриентами и выпускниками-специалистами. Весь вопрос в том, что характеризует высшую школу как социально ответственную организацию. Пополнение рынка труда высококвалифицированными специалистами в соответствии с его требованиями? Использование имеющегося знания или создание нового? Повышение квалификации или переквалификация специалистов? Обеспечение желающих дополнительным знанием? Возможность регулировать рынок неквалифицированного и высококвалифицированного труда?

Итак, от высшей школы в современных условиях требуются гибкость и четкость определения целей как на перспективу, так и на конкретный момент времени, выбор оптимальной структуры организации (учебного процесса, учебной программы и т.д.), рациональный подбор стимулов для повышения эффективности деятельности всех звеньев вуза, осмысление и осознание ценностей высшего образования, их социальной роли.

Анализ данных проблем позволяет выделить показатели, относительно которых может быть сформирована модель исследования качеств подготовки специалиста в условиях высшей школы. Предлагается следующая стратегия исследования, включающая в себя социологические критерии оценки качества образования, личности студента, выпускника, преподавателя.

*1. Оценка методики и качества образования субъектами образовательных отношений (студентами, преподавателями, выпускниками, работодателями).*

Оценка методики преподавания (по циклам дисциплин ГСЭД, ЕНД, ОПД, СД): логика лекционного курса, главное положение лекционного курса, объем материала, темп изложения, интерес и понимание лекционного материала, характер изложения материала, соответствие лекционного материала требованиям компетентностного подхода, согласованность лекционного материала и практических (лабораторных, семинарских) занятий, объем и характер самостоятельной работы студентов в соответствии с учебным планом, соответствие теоретико-методологической подготовки студентов содержанию и объему практики (учебной, производственно-технологической, дипломной), консультационная деятельность.

Оценка качества преподавания курса (по циклам дисциплин ГСЭД, ЕНД, ОПД, СД): теоретико-методологическое обоснование предмета, актуальность проблем, использование достижений современной науки в данной области, характер дискуссионности темы, связь со специальностью и другими областями знания.

Оценка материально-технической базы учебного процесса: библиотечный фонд, компьютеризация учебных аудиторий, техническая лабораторная база, санитарно-гигиенические условия и т.п.

Оценка личностных качеств преподавателя (по циклам дисциплин ГСЭД, ЕНД, ОПД, СД): профессиональные, деловые, культурные, нравственные, социально-психологические, психоморфологические ка-

чества, языковая культура, научный вклад в преподаваемый предмет.

Оценка личностных качеств студента: активная жизненная позиция, научно-гуманистическое мировоззрение; профессиональные знания и навыки самостоятельной работы в избранных областях народного хозяйства, техники и науки; творческое отношение к труду, способность совершенствовать знания, стремление к повышению квалификации; навыки организационно-управленческой деятельности; морально-волевые качества, коллективизм; духовная культура.

Оценка качеств специалиста: уровень и качество подготовки, соответствие требованиям рабочего места (показатели компетентности); профессиональный рост; личностные качества.

II. *Уровень удовлетворенности образовательным процессом и характером профессиональной подготовки субъектов образовательного процесса* – студентов, преподавателей, выпускников (исследование положительных сторон, причин неудовлетворенности):

- удовлетворенность учебно-методическим обеспечением учебного процесса;
- удовлетворенность качеством подготовки;
- удовлетворенность организацией учебного процесса.

III. *Студент как объект и субъект образовательного процесса:*

- учебная деятельность: подготовленность к вузовской программе, характер и уровень успеваемости, характер и степень включенности в учебный процесс, уровень усвоения учебной программы, информационная культура;
- отношение к организации учебного процесса;
- научно-исследовательская деятельность;
- внеучебная деятельность (отношение к самостоятельной работе, использование консультационных форм организации учебного процесса и т.п.);
- свободное время;
- отношение к специальности, мотива-

ция выбора специальности, вуза, формы обучения, типа специализации и квалификации;

- структура личности (потребности, установки, интересы, ценности, вербальная и поведенческая адаптированность к рынку, ожидания и уровень их реализации);
- уровень и характер социальной мобильности;
- участие в общественно-политической деятельности в вузе и организации (факт участия; регулярность участия; характер и содержание общественно-политической деятельности; степень овладения навыками общественно-политической деятельности);
- особенности деятельности в сфере культуры (интенсивность потребления культурной информации; избирательность и направленность в потреблении культурной информации; характер участия в культурном творчестве; полученные в вузе знания и навыки общекультурного характера; степень сформированности в вузе потребности и навыков непрерывного самообразования).

IV. *Специалист как объект и субъект трудовой деятельности.*

Уровень учебной подготовки в вузе: приобретенные в процессе обучения знания (по циклам ГСЭД, ЕНД, ОПД, СД); приобретенные в процессе обучения умения и навыки (по циклам ГСЭД, ЕНД, ОПД, СД); успеваемость в вузе; соответствие подготовки характеру профессиональной деятельности (специализация студентов); приобретение навыков и умений самостоятельной работы по получению и усвоению знаний.

Уровень практической подготовки по специальности: характер организации учебной, производственной, технологической практики и производственной стажировки студентов (приобретенные умения и навыки, их объем и соответствие профессиональной деятельности); соотношение теоретического знания и практической деятельности; владение практическими навыками и умениями (по специализации).

Участие в научно-исследовательской

работе в вузе: факт участия в НИР; продолжительность и регулярность участия; степень овладения навыками и методами НИР; характер и результаты участия.

Отношение к работе: мотивация выбора специальности, отношение к специальности, мотивация выбора места работы, частота смены работы, уровень удовлетворенности работой, уровень удовлетворенности трудовым статусом.

К критериям эффективности подготовки специалистов относятся:

- профессионально-трудовая мобильность: регулярность повышения квалификации в будущей трудовой деятельности; планы на перспективу через 5, 10 лет; наличие потребности в непрерывном самообразовании (регулярность самообразования как одной из форм повышения квалификации, научно-творческого и общекультурного уровня); планы на карьерный рост в начале трудовой деятельности; планы на быстрое продвижение в должности;
- организационно-управленческая деятельность: планы в сфере организационно-управленческой деятельности (в сфере менеджмента); наличие организационно-управленческих качеств (знаний, навыков и способностей); наличие авторитета в трудовом коллективе;
- отношение к инновационным процессам в организации;
- участие в общественной деятельности: факт участия;
- деятельность в сфере культуры и досуга: интенсивность потребления культурной информации; избирательность (направленность) в потреблении культурной информации; характер участия в культурном творчестве; предпочитаемые занятия в свободное время;
- личностные качества: жизненные ценности, профессионально-деловые, социокультурные, нравственные, социально-психологические, психоморфологические качества;
- факторы, влияющие на социальное поведение личности специалиста – выпускника вуза (социальное происхождение, со-

циально-демографические характеристики, место работы, стаж работы, тип образования, специализация, должность, семейное положение, национальность, вероисповедание).

V. *Преподаватель как объект и субъект образовательного процесса:*

- учебно-методическая деятельность (технология организации учебного процесса, разработка программы курса, курса лекций, учебно-методических пособий);
- научно-исследовательская деятельность (объем и характер выполняемой научной работы, наличие научных тем, их работанность, количество публикаций, привлечение студентов к научно-исследовательской деятельности и т.п.);
- отношение к работе, специальности, вузу;
- профессиональные планы;
- удовлетворенность работой, статусом, профессиональными перспективами;
- удовлетворенность жизнью;
- личностные качества преподавателя: потребности, установки, жизненные ценности, профессионально-деловые, социокультурные, нравственные, социально-психологические, психоморфологические качества;

■ факторы, влияющие на социальное поведение личности преподавателя вуза (социальное происхождение, социально-демографические характеристики, место работы, стаж работы, тип образования, специализация, должность, семейное положение, национальность, вероисповедание).

VI. *Работодатель как субъект результирующей оценки качества образовательного процесса:*

- структура требований работодателя к основным компетенциям выпускника вуза;
- оценка работодателем качества образовательной подготовки специалиста – выпускника вуза по основным компетенциям;
- удовлетворенность работодателя уровнем и качеством основных компетенций выпускника вуза;
- оценка работодателем соответствия

уровня основных компетенций выпускника вуза тем требованиям, которые предъявляются им исходя из потребностей предприятия (учреждения), специфики технологического процесса и трудовых операций, конъюнктуры спроса и предложения на рынке труда и занятости;

- социальный портрет работодателя (социально-демографические и социокультурные характеристики; тип образования; место и профиль работы; профессионально-должностной статус; установки, жизненные ценности; вербальная и поведенческая адаптация к рынку).

Таким образом, изложенная выше методика позволяет:

- ♦ разработать социологические критерии оценки качества образования в вузе с учетом уровней и содержания компетенций и специализации обучения (специалистов, бакалавров, магистров);
- ♦ построить матрицу соответствия уровней компетенции социологическим за-

мерам их параметров при оценке субъектами образовательного процесса удовлетворенности качеством образования;

- ♦ определить критерии отбора субъектов оценки качества образовательного процесса;
- ♦ разработать унифицированные социологические инструменты для сбора информации о качестве образовательного процесса в вузе с учетом уровней компетенции, статуса субъектов оценки качества образования (образовательных программ);
- ♦ выявить факторы, влияющие на характер оценок и уровень удовлетворенности субъектов образовательного процесса качеством подготовки кадров в соответствии с требованиями современного общества;
- ♦ создать банк данных для последующего сравнительного анализа;
- ♦ эффективно управлять образовательным процессом с учетом возникающих проблем, обеспечивая их своевременное решение.

#### STEGNIY V.N., KURBATOVA L.N. SOCIAL PROBLEMS OF MODERN HIGHER EDUCATION

The paper describes the most important social problems and trends of higher education in the modern Russian society. The model of modern specialist and the method of estimating the education quality are given.

*Keywords:* modern specialist, quality of education, method of researching of higher education.

**Л.Я. ДЯТЧЕНКО, доктор  
социол. наук, ректор  
Белгородский государственный  
университет**

### Социальные технологии в управлении современным университетом

*В представленной статье рассматривается опыт реализации социальных технологий в практике управления современным университетом. Инновационную основу процесса управления составляет кластерный подход к организации университетской деятельности. Её базовыми составляющими являются учебно-научные инновационные комплексы и «технологические коридоры». Необходимым условием эффективного управления университетом является исследование и целенаправленное формирование социально-технологической культуры.*

*Ключевые слова: социальные технологии, социально-технологическая культура, социальные процессы в вузе, кластерная организация университетской деятельности, учебно-научные инновационные комплексы.*

Одной из довольно популярных тем, активно обсуждавшихся на III Всероссийском социологическом конгрессе, стал сюжет о кризисе отечественной социологии. В качестве одного из его признаков специалисты называют невостребованность социологического знания со стороны социальной практики. Так, например, В.В. Радаев полагает, что «позитивная программа для российской социологии», в частности, «предполагает улавливание неявного спроса на социологию и социологов со стороны практиков разного толка. Нужно втягивать их в содержательные диалоги, используя организационные рамки образовательного и исследовательского процесса, выстраивать гибкие сетевые партнерства между разнотипными организациями»<sup>1</sup>.

Не отрицая того обстоятельства, что проблема соединения социологической теории и практики действительно существует, полагаю, что решение ее связано не столько с налаживанием неких абстрактных «методологических связей» между ними, сколько с последовательным выстраиванием системы социальных технологий, их исследованием и внедрением, в особенности – с формированием и развитием социально-технологической культуры. Именно такая стратегия была в свое время принята социологами *Белгородского государственного университета*. Реализуется она и сегодня. Основная идея данной стратегии заключается в том, что любые теоретические наработки должны внедряться в практику при совместном участии исследователей и профессиональных управленцев.

Напомню в данной связи, что в Белгороде была создана первая в стране кафедра социальных технологий, которая сначала действовала на базе Белгородского технологического института строительных материалов, а в настоящее время функционирует в структуре БелГУ. Создание кафедры означало появление инновационного науч-

ного направления, востребованного социальной практикой и общественной теорией. В настоящее время кафедра является базовой для реализации образовательных программ по специальностям «Социология», «Государственное и муниципальное управление», «Организация работы с молодежью». В 2009/2010 учебном году на кафедре начинается реализация магистерских программ «Государственное и муниципальное управление», «Управление проектами», «Государственная политика и управление», «Менеджмент по связям с общественностью».

В 2007 г. в университете был создан Центр социальных технологий, задачей которого стало проведение научных исследований и выработка рекомендаций, обеспечивающих практическую реализацию теоретических выводов и аналитических моделей. В результате за последние 20 лет в Белгороде сформировалась известная в стране и за рубежом школа исследователей, успешно разрабатывающих проблемы социальных технологий и социально-технологической культуры и внедряющих результаты научных исследований в практику управления социальными процессами. В ходе этой деятельности ученые БелГУ успешно сотрудничают с крупнейшими вузами России и других стран.

В нашем университете на высоком уровне проведено восемь международных и российских конференций по проблемам социальных технологий, социально-технологической культуры, социологии молодежи и социологии управления. Последние из них – международная конференция «Социально-технологическая культура как феномен XXI века» (2006); Всероссийская конференция «Современная российская молодежь: от стихийной самоорганизации к целенаправленному формированию субъектности» (2007); Всероссийская конференция «Социокультурная среда молодежного экстремизма и ксенофобии» (2008). В 2000–2009 гг. в БелГУ подготовлено и издано 26 монографий, 22 учебника и учебных пособия, 20 сборников научных статей по социологической проблематике.

<sup>1</sup> Радаев В.В. Возможна ли позитивная программа для российской социологии? – М., 2008. – С. 19.

Преподаватели и сотрудники активно участвуют во внешних (РГНФ, НФПК) и внутренних грантовых конкурсах, привлекая к этой работе аспирантов и студентов. Так, в 2008/2009 гг. были выполнены следующие работы: «Причины распространения этнического экстремизма и ксенофобии среди молодежи» (грант Минэкономразвития); «Самоорганизация и «атомизация» молодежи Белгородской области как формы социокультурной рефлексии» (грант РГНФ); «Формирование региональной системы кадрового обеспечения молодежной политики в условиях административной реформы» (выполнена в рамках программы «Развитие научного потенциала высшей школы (2006–2008 гг.) на 2008 г.» Министерства образования и науки).

Различные разработки ученых БелГУ используются органами государственного и муниципального управления Белгородской области. В частности, при активном участии социологов в 2008 г. была подготовлена «Стратегия социально-экономического развития Белгородской области на период до 2025 года». Социологи участвуют в ежегодном мониторинге качества регионального управления по заказу Правительства области, осуществляя методологическое и научно-методическое обеспечение программы.

Мы исходим из того, что социологическое знание отражает триединый социальный процесс – познания, общения и сотрудничества – и представляет в своих абстракциях социальные отношения в самоорганизующихся социальных системах. В известной концепции «треугольника знаний» главная роль отводится именно университету, при этом для эффективного ее выполнения он должен быть подвергнут существенной модернизации. Его миссией должны стать «исследования», а не «образование», как это характерно для классического вуза. Взаимодействие образования, науки и производства должно превратиться в инновационный процесс, создающий синергичный эффект в подготовке специалистов новой формации, предпринимателей

наукоемкого бизнеса. Этот эффект проявляется в принципиально новом качестве интеллектуальных продуктов, создаваемых в рамках каждого из элементов целостной системы «образование – наука – производство», и формирует единое университетско-промышленно-финансовое пространство. Последнее демонстрирует собой новую модель высшей школы, обеспечивающей инновационное качество как научно-исследовательской работы, так и подготовки современных специалистов, способных не только генерировать новые знания, но и коммерциализировать их.

В целях обеспечения устойчивой связи в триаде «образование – наука – производство» в Белгородском университете разработана стратегия «технологических коридоров», состоящая из методико-организационных конструктов, без которых создание многопрофильной кластерной системы непрерывной профессиональной подготовки кадров мирового уровня и продвижение на рынок новых знаний и наукоемких технологий невозможно. Данная стратегия определяет условия развития инновационной системы «новые знания – трудовой потенциал – рынок труда, услуг и товаров», а также направления интеграции и ее результаты в условиях частно-государственного партнерства.

«Технологический коридор» – это не только способ организации непрерывного образования, но и интеграция образовательного процесса с фундаментальной и прикладной наукой и, что самое главное, с научно-техническими проектами и экспериментальным производством. Это позволяет повышать и качество предоставляемых образовательных услуг, и темпы развития, прежде всего – прикладных научных исследований, совершенствовать саму структуру прикладной науки. Наличие «технологических коридоров» предполагает создание мощной единой научно-производственной, экспериментальной и инновационной базы университета, открывающей уникальную возможность использования объединенного потенциала ученых, аспирантов,

студентов и инженерно-технических работников для решения актуальных образовательных, научно-технических и экономических проблем России и региона.

Центром «технологического коридора», в котором стираются границы ответственности образовательной, научной и бизнес-среды по воспроизводству высококвалифицированных кадров, является студент. И пользу, получаемую им от успешной интеграции науки, образования и производства в ходе его обучения в вузе посредством постоянного взаимодействия с профессионалами науки и реального производства, трудно переоценить. Интегративный подход открывает новое измерение в развитии личности специалистов, закладывает основы уникальной профессионально-технологической культуры будущих предпринимателей наукоемкого бизнеса, обладающих творческим инновационным мышлением и способных не только работать в динамично изменяющейся среде, но и содействовать формированию новых эффективных высокотехнологичных кластеров.

Использование кластерного подхода к организации университетской деятельности, кроме всего прочего, в значительной степени содействует выработке разнообразных форм социального партнерства и оптимальным образом отвечает задачам интеграции образования, науки и производства.

В условиях кластерной организации университетской деятельности интеграционные процессы протекают на разных уровнях: внутривузовском (кафедральном, межкафедральном, факультетском и т.д.), между университетом и созданными на его базе малыми инновационными предприятиями, между университетом и внешними партнерами.

В процессе разработки социальных технологий нашими учеными сформулировано положение о том, что главными звеньями университетской инновационной политики являются учебно-научные инновационные комплексы (УНИКи). Эти полиструктурные университетские кластеры,

как показал опыт, наилучшим образом сочетают получение новых знаний, идей и технологий, проведение фундаментальных исследований, создание на их основе конкурентоспособных инновационных продуктов и последующую коммерциализацию.

В настоящее время в БелГУ сформированы восемь УНИКов: «Материаловедение и нанотехнологии», «Бионанотехнологии и биоресурсы, клеточные и супрамолекулярные технологии», «Геоинформатика и технологии дистанционного зондирования Земли в экологии и рациональном природопользовании», «Информационно-коммуникационные системы и технологии», «Здоровье человека», «Управленческие кадры», «Человек в социокультурной динамике», «Этнография, филология и история в контексте славянской цивилизации». Ведущим является УНИК «Материаловедение и нанотехнологии», созданный с учетом потребностей региональной экономики. Данное условие позволяет реализовать взаимодействие «вуз – специалист – работодатель».

Особо отметим создание на базе Института государственного и муниципального управления учебно-научного инновационного комплекса (кластера) «Управленческие кадры» (УНИК УК). Обоснование необходимости его формирования в рамках вуза стало также одним из результатов социально-технологических разработок ученых БелГУ. УНИК УК является одним из базовых структурных компонентов инновационной деятельности университета, интегрирующим образование, фундаментальные и прикладные исследования в сфере экономики и управления с целью формирования в регионе системы непрерывного образования. Результатами его деятельности являются как объекты интеллектуальной собственности, так и профессиональные предметно-специализированные компетенции выпускников, востребованные рынком труда в области экономики и управления. Деятельность комплекса строится на основе реализации инновационных проектов, выполняемых в рамках между-

народных, российских, межрегиональных, региональных инновационных программ, а также внутривузовских инновационных программ и отдельных инновационных проектов. На базе УНИК УК в настоящее время функционируют 23 программы дополнительного профессионального образования для народного хозяйства области, в том числе для органов государственного и муниципального управления. В частности, в 2008/2009 учебном году прошли переподготовку 94 специалиста, повышение квалификации – 1184 государственных и муниципальных служащих.

Высокая степень интеграции образовательной системы университета в экономическое, социальное и интеллектуальное пространство Белгородской области позволяет достаточно эффективно регулировать объемы подготовки профессиональных кадров необходимого уровня и квалификации исходя из потребностей регионального рынка труда. Так, специалистами БелГУ было проведено исследование номенклатуры выпускаемой в регионе высокотехнологичной продукции и состояния предприятий промышленных кластеров. На основании проведенного исследования было выделено семь секторов экономического развития Белгородской области: горно-металлургический, машиностроительный, агропромышленный, строительный, медико-биологический, туристско-рекреационный и многокомпонентный социальный. В соответствии с этими зонами в рамках реализации инновационной образовательной программы БелГУ закупалось аналитическое и технологическое оборудование, определялись приоритеты научно-исследовательской и инновационной деятельности УНИКов (например, разработка высококачественных энергосберегающих сталей нового поколения с уникальными свойствами в рамках УНИКа «Материаловедение и нанотехнологии»). Создаваемые малые инновационные предприятия БелГУ (ООО «СМК «Титан»», ООО «Асклепий», ООО «Институт высоких технологий БелГУ», ООО «Матрица») ориентированы на обслу-

живание крупных предприятий региона и обеспечивают трансфер востребованных региональной экономикой высоких технологий.

Потребности региональных территориально-производственных комплексов учитываются и при формировании стратегии развития образовательной сферы университета, что позволяет ему работать на опережение, лицензируя необходимые специальности и направления подготовки кадров и расширяя спектр предоставляемых образовательных услуг на разных уровнях образования – довузовском, вузовском и послевузовском. Действующая сегодня в университете многоуровневая система опережающей непрерывной подготовки конкурентоспособных специалистов в области наукоемких технологий и социально значимых отраслей экономики предоставляет студентам возможность самим выбирать наиболее оптимальные для них траектории в образовательном пространстве вуза, обеспечивающие их вертикальную мобильность и гарантирующие им успешность в последующей профессиональной деятельности.

В связи с новыми тенденциями в развитии отечественной образовательной системы в БелГУ идет процесс переосмысления возможностей магистерской и аспирантской подготовки. В ближайшее время предполагается усилить ее направленность на потребности ведущих макроэкономических кластеров Белгородской области. В рамках партнерского взаимодействия с промышленными предприятиями региона последним предлагается по-новому взглянуть на эффективность своей работы путем формирования заказа на востребованных специалистов высокой квалификации, профессиональные компетенции которых способны удовлетворить нужды высокотехнологичного сектора региональной экономики. Следствием такого сотрудничества с работодателями по целевой подготовке кадров является постоянное и планомерное увеличение предложений вуза на рынке образовательных услуг благодаря сочетанию фундаментальности с требованиями реальной

экономики. Сегодня университетом уже выполняется территориальный образовательный заказ на междисциплинарную подготовку специалистов в области наноматериалов и нанотехнологий промышленного и медицинского назначения, а кроме того, ежегодно разрабатывается несколько новых магистерских образовательных программ с учетом запросов региональных производственных кластеров.

По отдельным направлениям подготовки магистрантам в рамках выпускных квалификационных работ предлагается составить бизнес-планы, разработка которых призвана содействовать как генерации высококвалифицированных предпринимателей наукоемкого бизнеса, так и коммерциализации результатов научно-технической деятельности БелГУ. Магистры, составившие конкретные бизнес-планы, способны выступить в роли менеджеров проекта на этапе коммерциализации инновационных продуктов. Использование данного подхода решает важнейшую задачу государственного значения по подготовке квалифицированных кадров с высокой культурой мышления, широким кругозором и, что самое главное, с высокой предпринимательской инициативой, являющейся важным фактором развития в инновационном обществе.

Мы можем констатировать, что роль Белгородского университета как крупнейшего информационно-аналитического центра региона постоянно возрастает. В 2006 г. по распоряжению губернатора Белгородской области университету совместно с региональным департаментом экономического развития была доверена разработка «Программы развития наноиндустрии в Белгородской области на 2008–2012 годы»; в 2007–2008 гг., как уже отмечалось, БелГУ была подготовлена Стратегия социально-экономического развития Белгородской области на долгосрочный период (до 2025 г.).

К оказанию консалтинговых и бенчмаркинговых услуг привлекаются такие структурные подразделения университета, как

Институт государственного и муниципального управления, Научно-образовательный и инновационный центр «Наноструктурные материалы и нанотехнологии», Федерально-региональный центр аэрокосмического и наземного мониторинга объектов и природных ресурсов, технопарк БелГУ «Высокие технологии», отдел интеллектуальной собственности, отдел инновационной деятельности, отдел метрологии и стандартизации и другие. На повестке дня – проведение серьезных внешних и внутренних бенчмаркинговых исследований с целью оптимизации инновационного развития университета и развития инновационного пояса малых научных компаний. Именно им отводится ключевая роль при формировании будущего университетско-промышленно-финансового комплекса как соединительного звена при взаимодействии университета с национальной и региональной промышленностью.

Результатом комплексных социально-технологических разработок стал вывод о том, что одним из главных условий достижения устойчивого развития университета является сохранение и развитие человеческого капитала, проведение в жизнь стратегий, нацеленных на улучшение качества социальной сферы и повышение уровня корпоративной культуры студентов, преподавателей и сотрудников университета. В связи с этим политика руководства вуза направлена на усиление социальной ориентированности инновационного развития БелГУ, которое в значительной степени опирается на повышение конкурентоспособности и эффективности человеческих ресурсов. Социальный прогресс должен идти в ногу с научно-техническим.

Поэтому мы считаем приоритетным именно *социально-технологический подход к управлению*, поскольку он обеспечивает операциональность жизнедеятельности через освоение и технологизацию новых способов достижения значимых социальных результатов в соответствии с поставленными университетом целями по более полному использованию человеческих

ресурсов. Социально-технологический подход формирует новый стиль мышления, иную философию и культуру поведения в социуме. Этот комплекс определяется как социально-технологический и относится к числу базовых при формировании профессиональной культуры будущих специалистов. Поэтому одним из приоритетных научных направлений в университете является исследование феномена социально-технологической культуры. Мы рассматриваем ее как составляющую культуры современного человека, способствующую воспроизводству форм жизнедеятельности, направленных на гармонизацию отношений между человеком и экосоциальной средой. Социально-технологическая культура содействует решению поставленной задачи или жизненной проблемы, актуализации и вычлениению из присущей человеку системы знаний способов оптимальных социальных действий в определенной ситуации, выявлению и использованию скрытых резервов, а также генерированию на этой базе инновационных механизмов операционализации жизнедеятельности.

Мы убеждены, что успешная деятельность современного специалиста в любой сфере возможна лишь при условии наличия у него высокого уровня социально-технологической культуры венчурного типа. Решению задачи формирования такой культуры в Белгородском университете уделяется особое внимание в рамках деятельности по подготовке кадров для инновационной экономики. В ходе становления университетско-промышленно-финансового комплекса планируется отдать приоритет созданию оптимальных условий для формирования у студентов профессиональной (психологической) готовности к реализации на практике инновационных технологий и проектов, воспитания у них предпринимательской культуры, освоения ими новых социальных ролей и соответствующих им функций. При этом речь будет идти не просто о совершенствовании отдельных звеньев механизма формирования личности будущих предпринимателей наукоемкого

бизнеса, а о построении инновационного общества – новой экономики России, базирующейся преимущественно на генерировании, распространении и использовании знаний.

Обновление ценностно-целевых и мотивационно-ориентационных сфер личности студентов будет проходить с использованием адекватных социальных технологий, способствующих целенаправленной подготовке молодого поколения к условиям жизнедеятельности в инновационном обществе. Важным инструментом в достижении этой цели является созданный в университете в последние годы институт кураторства. Куратор, по сути, член ректората, через него осуществляются функции социального партнерства, активизации человеческого потенциала, организуется взаимодействие студентов с руководством, повышается управляемость коллектива. Совершенствование данного инструмента позволяет оптимизировать воспитательный процесс, благоприятно влиять на социальную обстановку в студенческой среде, благодаря чему любое решение руководства в кратчайшие сроки доходит до каждого студента.

Управленческая стратегия БелГУ в качестве одного из важнейших элементов включает повышение уровня жизни его работников и студентов, в первую очередь – достижение качественных изменений в уровне их материального обеспечения и социального самочувствия. В процессе становления университетско-промышленно-финансового комплекса неотъемлемым направлением социальной политики университета должен стать рост заработной платы всех категорий сотрудников университета. При этом усилия ректората будут сосредоточены не на единовременных и усредненных для всех выплатах, а на отработке мотивационных начал и стимулирующих методов повышения оплаты труда каждого сотрудника университета, начиная с обслуживающего персонала и заканчивая руководством.

Развитие инновационного пояса малых научных компаний БелГУ и коммерциали-

зация результатов его научно-технической деятельности нацелено не только на значительное увеличение доли внебюджетной составляющей во внутренних расходах на исследования и разработки, но и на увеличение фонда заработной платы из внебюджетных средств. Студентам и аспирантам малые инновационные предприятия позволят улучшить как практическую подготовку, так и свое материальное состояние благодаря возможности подработки по договорам гражданско-правового характера.

Созданная в 2007–2008 гг. здоровьеориентированная образовательная система университета, объединяющая медицинскую и педагогическую составляющие, в ближайшие годы полностью интегрирует разрозненные направления здоровьеориентированной деятельности (педагогическое, медико-физиологическое, психологическое и управленческое) и существенно повысит качество образовательного процесса. Здоровьесбережение – это приоритет сегодняшнего и завтрашнего дня университета, стиль его жизни, ее качественная характеристика. Среди намеченных планов – разработка мероприятий по обеспечению высокой работоспособности сотрудников и студентов за счет повышения и поддержания уровня их соматического здоровья, расширение материально-технической базы структурных подразделений, оказывающих лечебно-профилактическую помощь, строительство санатория-профилактория,

организация центров талассотерапии, школ и уголков здоровья, укрепление престижа здорового образа жизни. Университетский опыт инвестиций в здоровьесберегающие технологии показал, что значительные материальные затраты оправданы высокой социальной эффективностью мероприятий. Когда здоровы студенты, можно говорить о полноценной, результативной учебе; когда бодры духом и инициативны преподаватели, их слова и дела всегда вызовут в аудитории живой отклик; когда полны сил ученые, они способны открывать новые горизонты науки; наконец, когда энергичны и деятельны сотрудники, весь механизм университета работает как часы – гармонично и эффективно.

Мы считаем, что обоснованные в социально-технологическом отношении инновационные процессы в университете одновременно вызывают позитивные изменения в научно-образовательной сфере и в социально-психологической среде даже в нынешних кризисных условиях. Важно то, что с течением времени в каждой из них за счет взаимного влияния происходят улучшения: эффект нововведений стимулирует развитие социальной сферы, а социальный эффект способствует результативному внедрению мероприятий инновационного характера.

И в этом мне видится реальный результат теоретических разработок университетских социологов.

#### *DYATCHENKO L. SOCIAL TECHNOLOGIES IN UNIVERSITY MANAGEMENT*

The experience of application of social technologies in university management is considered. The cluster approach in the organization of university activity constitutes the innovative basis of management process. Its base components are educational and scientific innovative complexes and “technological corridors”. A necessary condition of efficient university management consists in the research and dedicated formation of socially-technological culture.

*Keywords:* social technologies, socially-technological culture, social processes in university, cluster organization of university activity, educational and scientific innovative complexes.

