

ЕГЭ в системе национального образования Республики Татарстан: мнения и оценки выпускников

Андреева Алсу Радиковна¹

аспирант

Казанский Государственный Медицинский Университет, Казань, Россия

E-mail: andreewa.81@mail.ru

В условиях современной России, провозглашающей идеи «мультикультурализма», конституционно прописывающей равенство прав и свобод всех народов, внедрение ЕГЭ ставит много вопросов. Судьба национальных школ вызывает беспокойство не только у представителей национальной элиты, но и всей общественности. Образовательные практики демонстрируют явные противоречия между необходимостью обеспечения равного доступа к образованию для всех граждан независимо от языка, национальной принадлежности и существованием единого государственного экзамена на русском языке; провозглашением России как мультикультурного общества и политикой, реально ведущей к сокращению обучения на нерусских языках.

Татарстан оказался единственным субъектом федерации, где были созданы условия для соблюдения прав выпускников национальных (татарских) школ: выпускники национальных школ могут сдавать итоговые экзамены на татарском языке. Результаты единого республиканского экзамена принимают во всех сузах и вузах расположенных на территории республики. Анализу влияния ЕГЭ (ЕРЭ) на образовательное поведение выпускников русских и национальных (татарских) школ посвящено социологическое исследование, проведенное среди выпускников школ 2006 года, нынешних студентов высших учебных заведений Казани

По данным официальной статистики в 2006/2007 учебном году общее количество выпускников РТ составляет 39209 человек. По системе ЕРЭ сдавали экзамены 1253 выпускников, то есть всего 0,8%. Следует также заметить, что практически ни один медалист в татарских школах не сдавал ЕРЭ, они выбирали традиционную форму экзамена (количество медалистов в татарских школах составляет 2-3%, в то время как в русских школах -8%). Таким образом, на сегодняшний день практически все выпускники татарских школ выбирают ЕГЭ, обеспечивающий в отличие от ЕРЭ возможность поступить в любой вуз России.

Результаты нашего исследования также подтвердили официальную статистику. Подавляющее большинство выпускников татарских школ не воспользовались своим правом сдавать экзамен на родном языке и предпочли ЕГЭ (87,9%), и только 12, 1% выбрали единый республиканский экзамен. Основным мотивирующим обстоятельством при выборе языка экзамена для тех, кто учился на татарском языке, явилось их уверенность в том, что экзамен на русском языке окажется более результативным. Сами выпускники объясняют это следующим образом: *«Образование на татарском языке может стать препятствием при дальнейшем обучении», «большинство учебных материалов для подготовки к ЕГЭ представлены на русском языке»* и т.д.

Значительное количество выпускников татарских школ (26%) выбрали ЕГЭ, придерживаясь совета учителей своих школ: *«...так посоветовали учителя, сказали, что на татарском вообще не сдадите, плохие переводы текстов»*. То обстоятельство, что результаты ЕРЭ недействительны за пределами РТ повлияло на решение 11,3% выпускников татарских школ, не оставив за ними право выбора языка сдачи экзамена. Интересным образом распределились мнения выпускников о предположительных

¹ Тезисы доклада основаны на материалах исследований, проведенных в рамках гранта Российского Гуманитарного Научного Фонда (грант № 06 – 03 – 00528а). Руководитель: д. полит, н. Л.М. Мухарямова. В составлении анкеты и опросе участвовали Р.Г. Петрова, И.Б. Кузнецова-Моренко, Л.Н. Салахатдинова.

результатах экзамена в случае выбора ими единого республиканского экзамена: больше половины опрошенных выпускников татарских школ с различной долей уверенности предполагают, что результаты ЕГЭ и ЕРЭ были бы идентичными. Однако выбор именно ЕГЭ указывает на то, что существуют некие существенные причины, определяющие выбор выпускника татарской школы в пользу экзамена на русском языке. Возможно, одним из определяющих факторов выступает то, что в татарских школах и татарских классах подготовка к экзаменам и пробные испытания были организованы в основном на русском языке. Например, 75% выпускников татарских школ готовились по физике и химии на русском языке и только 25% вели подготовку на родном языке.

У большинства выпускников татарских школ результаты ЕГЭ совпали с оценками в школе (59,2%), правда, 27% выпускников указали, что баллы оказались ниже среднегодовой оценки. Для сравнения, у большинства выпускников русских школ результаты также оказались идентичными с оценками в школе (62,8%), а количество выпускников выбравших вариант ответа «баллы оказались ниже среднегодовой оценки» составляет 24%.

Таким образом, проведенное исследование позволяет с осторожностью констатировать, что татарская школа выработала собственные механизмы адаптации к условиям российского образовательного пространства. Администраторы и педагоги татарской школы целенаправленно готовят учеников к экзаменам на русском языке, используя различные формы: от ведения «де-факто» обучения в старших классах на русском языке до специальных тренировок и пробных ЕГЭ. Усилия педагогов, на наш взгляд, в первую очередь определяют толерантное отношение выпускников татарских школ к идее и практике ЕГЭ. Однако совершенствование системы ЕГЭ для национальных школ с целью обеспечения равных шансов для всех детей, независимо от языка обучения, снижение издержек и снятие барьеров, продолжают оставаться актуальной задачей. Президент России В.В. Путин во время проведения финно-угорского фестиваля в Мордовии, после посещения национальных школ и встречи с творческими коллективами, подчеркнул: « у нас многонациональная страна, и каждый народ, каждая маленькая этническая группа должна чувствовать себя в России комфортно, должна понимать, что это ее родной дом...В этом основа стабильности и поступательного развития нашей страны».

Литература

1. Аганесов В. С. Доживет ли Единый государственный экзамен до 2009 года? // www.college.ru.
2. Кузьмин В. Другого дома не будет // Российская газета, 20.07.2007.
3. Мухарямова Л.М., Кузнецова-Моренко И.Б., Петрова Р.Г. и др. Региональные особенности развития национальной школы в России // Регионология, №4, 2006. С.171-180.
4. www.tatpolit.ru.

Базовая модель профессиональной активности студентов высшего учебного заведения

Андрющенко Ольга Евгеньевна

аспирант

Волгоградский государственный университет, факультет философии и социальных технологий, Волгоград, Россия

E-mail: maimail@list.ru

Сложные современные трансформационные процессы, присущие российскому обществу, усиливают интерес к проблемам формирования и становления субъекта профессиональной деятельности, поскольку эффективное развитие любого государства и общества определяется, в том числе, качеством образования и уровнем профессиональной зрелости работников. В контексте развития субъекта профессиональной деятельности процесс вузовского обучения приобретает первостепенную значимость, так как именно в условиях вуза происходит первичное «освоение» профессии, определяются жизненная и мировоззренческая позиции, формируется профессиональная активность личности. В тоже время, профессиональное образование является и результатом деятельности самой личности, источником которого выступает активность – система мотивов, норм, ценностей и поведения личности.

В научной литературе широко представлены разнообразные подходы к проблеме изучения профессионального становления личности. Но, тем не менее, недостаточно разработанными остаются проблемы структурного и содержательного аспектов профессиональной активности студентов, ее детерминации, соотношения субъективных и объективных факторов в структуре профессиональной деятельности.

Теоретической основой профессиональной активности личности выступают следующие положения: 1) человек – активный субъект образовательной и трудовой видов деятельности; 2) профессиональная активность студентов является производной социально-образовательной среды и личностных характеристик учащейся молодежи; 3) профессиональная активность имеет сложную структуру, элементы которой иерархически взаимообусловлены; 4) профессиональная активность является комплексным показателем профессиональной социализации студентов.

Базовая модель профессиональной активности студентов высшего учебного заведения представлена на рисунке.



Рис. 1 . Базовая модель профессиональной активности студента.

Рассмотрим данные элементы модели. Базовая модель профессиональной активности студента включает в себя:

1. Психофизические характеристики и способности – физиологические и интеллектуальные параметры познавательных и профессиональных способностей.
2. Мотивационная система личности, включающая в себя профессиональные мотивы, ценностные ориентации, установки, интересы, общую социальную направленность личности, представляет собой побудительную систему деятельности человека.
3. Образовательный компонент профессиональной активности - совокупность специальных знаний и умений личности, позволяющих человеку эффективно выполнять профессиональные задачи.
4. Поведенческий компонент - внешне наблюдаемые поступки, детерминированные внутренней деятельностью личности и объективными условиями внешней среды.

В рамках современной системы образования оценка профессиональной социализации учащейся молодежи совершается на основе предметно-ориентированного подхода, в основе которого лежат академические нормы оценки успеваемости студентов по конкретной дисциплине. Но современная молодежь ведет себя гораздо разнообразнее, чем только постигает основы своей профессии в академической аудитории, что дает все основания для применения практико-ориентированного подхода в процессе образовательной деятельности студентов посредством оценки профессиональной активности личности. Если второй и третий компоненты формируются в условиях образовательной среды, то «оценка» первого компонента возможна методом отбора. Поведенческий компонент также подлежит коррекции в рамках образовательного процесса с помощью специально организованного учебного процесса.

Использование представленной базовой модели профессиональной активности студента на практике позволит рационализировать не только учебный процесс, но и сделать эффективным процесс подбора персонала при трудоустройстве, основанный на эффективной сертификации качества знаний выпускника высшего учебного заведения.

Таким образом, в рамках данной работы выделены структурные элементы профессиональной активности учащейся молодежи, профессиональная активность рассмотрена в качестве комплексного показателя профессиональной социализации

студенческой молодежи. Предложенная модель профессиональной активности студентов отражает динамический процесс профессионального становления личности с позиций практико-ориентированного подхода.

Литература

1. Верховин, В. И. Профессиональные способности и трудовое поведение: Учебное пособие / В. И. Верховин; МГУ; Социологич.фак-т. - М.: Изд-во МГУ, 1992. - 112с.
2. Гросс, А. Б. Профессиональная социализация студента в условиях современной России / А. Б. Гросс // Инновации в образовании. - 2004. - N 4. - С. 24-34.
3. Российская молодежь: проблемы и решения. – М.: Центр социального прогнозирования, 2005. – 648 с.
4. Седова, Н.Н. Морально-нравственные ориентации и социальная активность / Н.Н. Седова // Социологические исследования. - 2004. – N8.- С.88-94.

Адаптация выпускников высших учебных заведений к условиям современного рынка труда (проблема трудоустройства молодежи).

Балбекина Татьяна Геннадьевна

аспирантка

Волгоградский государственный университет, Волгоград, Россия

E-mail: tanja1981-bg@mail.ru

Структурная перестройка экономики, экономический спад, слабая социальная политика привели к тому, что основная масса населения вынуждена была выстраивать адаптационные модели поведения, основанные на собственных ресурсах и возможностях. Рыночная экономика сегодняшней России требует специалистов, способных к творческому труду, непрерывному повышению своего профессионализма, адаптационно и профессионально мобильных, ответственных и предприимчивых.

Неотъемлемой составляющей процесса приобретения стабильных социальных позиций в обществе является получение высшего образования. С точки зрения общества, это процесс формирования образовательного потенциала нации, формирования важнейшей качественной характеристики рабочей силы. С точки зрения индивида, получение высшего образования – это процесс приобретения более высокого образовательного статуса и связанных с этим возможностей улучшения других статусных позиций (должности, дохода и т.д.), процесс достижения более высокого культурного уровня, который отражается на ценностных установках и образе жизни.

Соответственно, в жизненных планах молодых людей, получивших высшее образование, центральное место занимает самоопределение в жизни, обеспечение ее материального благосостояния. Основой этого для подавляющего большинства молодежи является работа.

Сейчас, как и по всей России, в общем, так и по регионам в частности, существует проблема трудоустройства молодежи. Волгоградская область является одним из крупнейших промышленных комплексов юга России с выгодным географическим положением и хорошими перспективами развития. На территории Волгоградской

области функционируют 12 государственных вузов и 17 филиалов государственных вузов, в которых осуществляется прием абитуриентов более чем по 130 специальностям в сферах медицины, с/х, экономики, культуры, промышленности и т.д. Ежегодно вузы выпускают тысячи дипломированных специалистов, но всех их трудоустроить – это большая проблема. К примеру, по данным Управления государственной службы занятости населения Администрации Волгоградской области в 2007 году за помощью в трудоустройстве обратилось 992 выпускника вузов, из числа которых трудоустроено 281 чел, в том числе по специальности 186 чел.

Существует тенденция, что чем выше уровень образования, тем выше уровень занятости и тем ниже доля безработных в численности соответствующей группы. Но и в соответствующей группе существует ряд причин, ограничивающих возможности устройства на работу.

Итак, выделим следующие моменты, ограничивающие доступность к получению хорошей работы, наиболее часто обозначаемые молодежью:

1. Отсутствие опыта работы. Почти каждая третья организация, объявляющая конкурс на вакантные места необходимым условием ставит на первое место наличие опыта работы в данной области, что, конечно, затрудняет устройство на работу выпускника, только что вышедшего из стен ВУЗа.

2. Недостаток профессиональных знаний. Наряду с макрофакторами (развитие частного сектора, состояние рынка труда), на положение молодежи влияют и микрофакторы, связанные с современными навыками и умениями молодого человека, которые ставят его в более или менее выигрышное положение на местном рынке труда. Среди них – хорошее образование, владение иностранным языком, умение работать на компьютере.

3. Обладание соответствующей специальностью. В большинстве своем выпускники высших учебных заведений не могут устроиться на работу по профилю и остаются невостребованными обществом. Возможно также, что уровень знаний, которые дают в высшем заведении, не является удовлетворительным, и поэтому возникает необходимость в дополнительном обучении (либо получении второго дополнительного образования).

4. Отсутствие связей и знакомств. Молодежь понимает, что устроиться на хорошую работу без связей и знакомств (которые на современном рынке труда выполняют не столько роль «блата», сколько функции, близкие к роли рекомендаций на рынке труда), даже при наличии у работника самых замечательных качеств, весьма проблематично.

Отсюда следует, что молодежной безработице необходимо уделять самое пристальное внимание, как на федеральном, так и на региональном уровне, так как это - определяющий этап их жизни. Это может заключаться в стимулировании притока молодежи в те отрасли, где ощущается дефицит кадрового состава; комплексное восстановление системы производственных практик на предприятиях и в организациях; централизованное проведение в ВУЗах ярмарок вакансий с привлечением государственных и частных структур; распределение лучших студентов учебных заведений по престижным вакансиям, предоставляемым работодателями – партнерами ВУЗов.

Не следует также забывать о том, что сегодня большую роль в успешной адаптации молодежи к условиям современного рынка труда играет уровень знаний, который зависит от самого молодого специалиста, от его заинтересованности в своей будущей профессии и получении знаний. Молодым людям следует проявлять больше личной активности, ответственности и самостоятельности при поиске работы, обладать знаниями о новых технологиях, быть коммуникабельными, социально мобильными и восприимчивыми к новым идеям, но не следует забывать и такой

фактор, как помощь знакомых и родственников, ведь именно этот показатель сегодня играет важную роль при трудоустройстве молодежи.

Исходя из вышеизложенного, можно сказать, что сегодня перед выпускником российского ВУЗа открываются широкие перспективы на рынке труда. Однако наличие многих нюансов способно существенно осложнить молодому специалисту процесс трудоустройства. В связи с тем, что требования к личностным и профессиональным качествам соискателя повышаются, в настоящее время работодатели более строго подходят к поиску претендентов на вакантные должности. Отсюда особую актуальность приобретает разработка методов изучения процесса социальной адаптации молодежи, а также необходимость более глубокого рассмотрения ресурсных функций и возможностей высшего образования в адаптационных процессах, происходящих в России на современном этапе.

Таким образом, рассмотрение роли высшего образования среди других ресурсов, оказывающих влияние на социальную адаптацию молодежи к условиям современного рынка труда, позволяет нам определить ресурсный потенциал, тенденции и динамику высшего образования как фактора, влияющего на формы, механизмы, степень социальной адаптации молодежи в условиях трансформации современного общества.

Литература

1. Когда наступает время выбора (Устремления молодежи и первые шаги после окончания учебных заведений). / Под ред. Г.А.Чередниченко, - СПб., 2001.
2. Руднева Е.Л. Теоретические основы формирования жизненных и профессиональных ценностных ориентаций студентов. - Кемерово, 2002.
3. Боровик В.С., Похвоцев В.А. Социально – экономические аспекты занятости населения России в переходный период. – М., 2002.

Влияние качества информационно – телекоммуникационной технологии на расширение применения дистанционных образовательных технологий

Башарина Алла Викторовна

Преподаватель, кандидат социологических наук

Ульяновский филиал Современной гуманитарной академии, Ульяновск, Россия

E-mail: alimona@mail.ru

Интенсивное развитие технологий и объективные потребности развития современного общества обусловили создание и распространение во многих странах мира системы дистанционного образования. Основным фактором, определяющим развитие дистанционных форм образования в России, является качество учебных продуктов. В Ульяновском филиале СГА было проведено исследование качества обучающих программ и восприятия студентами инновационных технологий в образовании. При анкетировании студентов выяснилось, что большинство из них хотели обучаться в вузе сочетающим в себе как традиционную, так и дистанционную образовательную технологию, так как адаптация к инновационным технологиям и большой объем самостоятельной работы на первом курсе вызывает значительные трудности в освоении предметов, в которых традиционно велика роль преподавателя (математике, логике и п.т.), таким образом снижает качество предоставляемых образовательных услуг. На основе комплексного анализа слайд - лекций разработаны конкретные предложения по модернизации и актуализации учебных продуктов.

Всего просмотрено:	920	
Из них с отклонениями:	444 (48 %)	
В том числе:		
- совпадение с материалом рабочего учебника;	>20 и до 50%:	>50 и до 100%:
	176 (40%)	160 (36%)
- длительность более 2 ак.час.;	16 (3,6 %)	
- не влияющие на эффективность лекции.	17 (3,8%)	

Анализ результатов исследования показал эффективность использования слайд-лекций и импринговых учебных видеофильмов при изложении лекционного материала и выявил необходимость дальнейшего совершенствования учебной

продукции. Кроме того, внедрение ДОТ выступает в качестве одного из важнейших социальных механизмов, способствующих адаптации общества к модернизации системы образования, обеспечивающих возможность обучения населения на месте проживания и профессиональной деятельности и решающих проблему образованности населения. Повышение качества информационно – телекоммуникационной технологии и разработанных на ее основе образовательных продуктов будет способствовать дальнейшему внедрению ДОТ в систему высшего профессионального образования и интеграции России в единое образовательное пространство.

Литература

1. Лапшов В.А., Фокина В.Н. Опыт проведения социологического мониторинга учебного образовательного процесса в негосударственном образовательном учреждении /В.А. Лапшов, В.Н. Фокина //Право и образование. – 2000. - №5. – С. 63-67.
2. Карпенко М.П. Эффективные дистанционные образовательные технологии /М.П. Карпенко //Труды СГУ, Психология и социология образования. - 2001. - № 25. – С. 22-25
3. Корнеева Н.А. Состояние и тенденции развития дистанционного образования на примере российских вузов.: Автореф. дис. ... канд. социол. наук. – М., 2007.- 25 с.
4. Руднева К.И. Совершенствование социального управления филиалами как условие повышения эффективности учебной деятельности студентов (на примере Современной гуманитарной академии): Автореф. дис. ... канд. социол. наук. – М., 2007.- 27 с.

**Современное состояние социального института музыкального образования в
регионе.**

Безуглова Татьяна Владимировна

доцент кафедры социологии и политологии, к.соц. н.

ГОУ ВПО «Курский государственный университет», г. Курск, Россия

tatiana3@kursknet.ru

Музыкальное образование как социокультурный феномен в его современном состоянии является во многом неизвестным для исследователя. С одной стороны имеется немало количественной и качественной информации об этом социальном институте, но она разрознена и мало осмыслена применительно к социологии. Поэтому первоначально на уровне региона стоит задача выстроить гипотезу, выявить базовые проблемы и сформулировать исходные предположения исследования в русле разведывательно-описательной стратегии. Сложность, комплексность музыкального образования как объекта делает целесообразным использование совокупности различных подходов, методов его изучения и описания. Если посмотреть на эту проблему шире, то окажется, что музыкальное образование практически не исследовалось как социальный институт.

В Курской области состояние музыкального образования во многом показательно для всех областей ЦФО. Поэтому общую методологическую основу исследования составляет социокультурный подход: музыкальное образование рассматривается как социальный институт, который включает в себя деятельность социальных акторов – руководителей, педагогов, служащих, учеников, родителей, выполняет по отношению к ним и к обществу определенные функции и служит средой, которая мотивирует социальных акторов. Разрабатывая программу исследования, мы опирались на основное предположение о том, что в музыкальном образовании, имеющем невысокий рейтинг в регионе, существенно недоиспользуется созидательный инновационно-деятельностный потенциал социальных акторов. Возможная причина этого – такая институционализация социальных практик в данном социальном институте, которая блокирует деятельный потенциал занятых в этой отрасли и утверждает иной, пассивно-рутинный тип участника

образовательного процесса; напротив, в отдельных случаях социальные практики не блокируются, а мотивируют инновационно-деятельностный тип личности.¹

Первый этап исследования касался вопросов построения «архитектурного облика» музыкального образования региона и реализации его основных функций - воспроизводства социальных типов культуры и их составляющих – ценностей, норм и способов деятельности, инновации в сфере культуры, формирование и общественного интеллекта. Всего в Курской области к институту музыкального образования относятся 9 городских, 35 районных детских школ искусств; 2 средних учебных заведения. Опрос проводился в три этапа: интервьюирование руководителей образовательных учреждений (выборка 44 человека), анкетный опрос работников музыкального образования (выборка 400 человек), экспертный опрос (выборка 10 человек). Фокус-группы касались наиболее острых и специфичных для музыкального образования проблем.

Интервьюирование директоров всех учреждений музыкального образования Курской области позволило сделать следующие выводы. Среди руководителей равное гендерное соотношение, но в последнее время налицо рост % женщин – директоров. Это связано с подавляющим большинством женщин среди работников ДШИ, из которых впоследствии формируется «директорский корпус». Возрастные группы распределились следующим образом – к самым молодым можно отнести категорию от 30 до 40 лет (14%), далее средний возраст от 40 до 50 лет (25%), предпенсионный и пенсионный возраст (61%). При этом подавляющее большинство (86,4%) проживает в своем населенном пункте больше 25 лет. Опасения вызывает небольшой % молодежи и людей среднего возраста среди директоров, который объясняется нежеланием работать в этой сфере. Образовательный уровень всех категорий высок – 82% с высшим образованием, 16% получают высшее образование. В интервью не уточнялся профиль образования, но за его рамками выяснилось, что он преимущественно гуманитарный, а не музыкальный.

«Социальное самочувствие» респондентов таково: 80% считают, что живут хуже, чем в соседних регионах; из положительных черт своего региона выделяют красивую природу (73%); в своем будущем твердо уверены 2% опрошенных, остальные занимают пограничные положения («Скорее да»-«Скорее нет»). Парадоксальные данные получились в разделе «Трудовая деятельность», где 52% считают свою работу уважаемой и полезной, но на 0% хорошо оплачиваемой; 42% отметили привыкание к коллективу и 0% спокойствия от этого факта. Общий консерватизм выразился в тяготении к государственному подчинению (89%), хотя в качестве вариантов были предложены все формы собственности, а также в отказе от больших заработков в обмен на риск (61%).

Участие в общественной жизни для многих ограничивается профсоюзом, отмечается рост протестного настроения (61%). На вопросы о введении инноваций в сфере музыкального образования наметилась положительная тенденция – 67% участвовали в этом процессе как организаторы, и даже столкнувшись с безразличием (27%), 79% считают инновации сегодня необходимыми. Затруднения вызвала просьба назвать постановления по вопросам музыкального образования за последний год. Выяснилось, что многие руководители не могут отличить законодательные акты от текущих документов, внимание большинства сконцентрировано на улучшении материальной базы, ремонте, приобретении музыкальных инструментов.

Осознание своего социального положения меняется от сравнения прошлого и будущего, если по сравнению с прошлым годом динамика положительная – «стали жить лучше» (39%), то взгляд в будущее не уверенный – «не знаю» (44%). Распределение по условным стратам выглядит следующим образом: крайние позиции («нищие» и «богатые») не заняты; 20% «бедные», 32% «необеспеченные», 39% «обеспеченные». На

¹ При составлении программы исследования мы опирались на типовую методику «Социологический портрет региона», разработанную Н.И.Лапиным, Л.А.Беляевой (ЦИСИ, Институт философии РАН).

уровне своего населенного пункта половина (50%) относит себя к среднему слою, по сравнению с регионом и страной обнаруживается нисходящая мобильность, соответственно 45% - слой ниже среднего и 34% нижний слой.

Выводы по исследованию можно переформулировать в виде таких, достаточно конкретных проблем: очень высокая дифференциация внутри такого социального института как музыкальное образование, ситуаций и фаз развития; внутрифункциональная разбалансированность основных социальных функций музыкального образования, невнимание к структуре этих функций и качеству их осуществления со стороны органов управления.

В заключение прежде вывода возникает вопрос, кто работает сегодня в музыкальном образовании – неисправимые энтузиасты, ничего не получающие, но любящие свою работу или закоренелые консерваторы, считающие приток материальных ресурсов главным условием для выполнения любых творческих задач? Ответ на этот вопрос будет найден вместе с подтверждением или опровержением гипотезы исследования. Вероятно на смену упрощенных, стандартизованных подходов со стороны органов управления к решению проблем регионального развития института музыкального образования придет адресная политика, опирающаяся на простые рациональные принципы, правила.

Социальные детерминанты потребительского спроса на услуги высшего профессионального образования

Беляева Ольга Владимировна

Сотрудник, кандидат социологических наук

ГОУ ВПО Курский государственный технический университет, Курск, Россия

E-mail : bels2@rambler.ru

В 2006 году был проведен анализ результатов социологического исследования по изучению образовательной мотивации абитуриентов, выявлению неценовых факторов, формирующих спрос на образовательные услуги вуза.

Профессиональное самоопределение молодежи рассматривается как процесс её интеграции в социально-профессиональную структуру общества, который реализуется на личностном уровне. В сознании абитуриентов формируется система приоритетов, целей, ценностей, влияющая на выбор вуза (специальности). Группировка сочетаний ответов позволила выделить основные образовательные мотивации абитуриентов:

1. Приоритетной является статусная функция будущей специальности, которая включает несколько факторов («возможность сделать карьеру», «престиж специальности», «уровень доходов») суммарный удельный вес от общего количества ответов, выбранных респондентами составил 40,1%.
2. Мотивы социальной значимости профессии («важность специальности для общества», «спрос на рынке труда») - 27,2%.
3. Содержательная мотивация («творческий характер профессии», «соответствие способностям, знаниям, умениям», «чувство призвания») – 13,3%.

Сходство в ведущих мотивах выбора профессии в группах юношей и девушек может свидетельствовать об отсутствии ярко выраженной гендерной поляризации в вопросах профессионального самоопределения современной молодежи.

Используя материалы исследования, мы построили кривые спроса по трем направлениям обучения: техническому, гуманитарному и естественнонаучному. Спрос

на образовательные услуги всех направлений обучения является относительно неэластичным, что объясняется сильным влиянием на него цены и ряда неценовых факторов. Цена во многом определяет доступность высшего образования для населения. Только четвертая часть опрошенных считает для себя приемлемым уровень сложившейся цены на выбранную специальность. Наиболее весомыми из неценовых факторов являются «возможность трудоустройства по окончании обучения» и «поддержка родителей». Большая часть поступающих рассчитывает трудоустроиться по специальности после окончания вуза (27% уверены в этом, а 56% не теряют надежды). Родители оказывают существенное влияние на выбор будущей профессии своих детей – «решение приняли совместно» - так считают 65,2% респондентов, 5,5% - утверждают, что решение приняли родители, 27% - уверены, что самостоятельно определились с выбором и лишь 2% пошли против воли родителей, которые не одобряют сделанный выбор. Рассматривая возможность получения высшего образования на коммерческой основе, ответы на вопрос: «Кто оплатит обучение?» распределились среди респондентов следующим образом: родители, супруг, родственники – (62,1%); никто (я не буду учиться на коммерческой основе) – (22,3%); сам располагаю необходимой суммой (заработаю) – (9,6%), организация – работодатель – (3,4%); кредитные организации (кредит на обучение) – (1,4%). Следовательно, большинство абитуриентов допускают возможность получения платного образования, рассчитывая на помощь семьи.

Среди факторов, которые могут способствовать поступлению в вуз, значительное место занимают «занятия с репетитором» - на него указали 40,3% респондентов, на дополнительную подготовку в спецклассе (школе), подготовительных курсах ссылаются 27,2% опрошенных, 20% могут предъявить медаль после окончания школы (красный диплом после окончания техникума), около 5% - медаль призёра районных, областных и российских олимпиад по выбранному направлению. Среди прочих факторов были отмечены «самостоятельная подготовка», «желание поступить», «уверенность в себе».

Среди неценовых факторов выбора вуза по количеству ответов лидирует «престиж вуза» (35,3%), «советы друзей и родителей» (30%); «удобное месторасположения вуза»(8%) и «данной специальности нет в других вузах» (7%).

В целом, анализ полученных результатов позволяет сделать следующие выводы: отношение молодежи к получению высшего образования и выбору профессии в современных социально-экономических условиях становится прагматичным; преобладают результирующие, экономические мотивы; роль семьи в профессиональном самоопределении абитуриента, его социальной адаптации значительна; условиями поступления в вуз становятся предварительная дополнительная подготовка к экзаменам и накопление средств для оплаты обучения.

К вопросу о проблемах грамотности в области русского языка воспитанников кадетских корпусов

Болтов Денис Алексеевич

*аспирант Северо-Кавказского государственного университета,
Ставрополь, Россия*

E-mail: denisspartak04@mail.ru

Русский офицерский корпус на протяжении трех с лишним столетий объединял все лучшее, что было в стране, и служил опорой российской государственности. Вряд ли вызывает сомнение тот факт, что русское офицерство как в целом, так и через отдельных своих представителей было неразрывно связано со всеми областями отечественной культуры, было частью творившего ее социального слоя и внесло огромный вклад в ее развитие. К какой бы сфере культурной жизни России мы не обратились, всюду оставляли свой след люди в золотых погонах. В стенах кадетских корпусов получили военное образование будущие генерал-фельдмаршалы П.А. Румянцев, А.А. Прозоровский, М.Ф. Каменский, известные своими заслугами генералы М.Н. Волконский, П.И. Репнин, И.И. Веймарн, П.И. Мелиссино, М.В. Каховский, генерал-прокуроры А.А. Вяземский, А.А. Беклешов, генерал-инженер М.И. Мордвинов, адмирал И.Л. Голенищев-Кутузов, дипломат А.М. Обресков, директор первого русского театра А.П. Сумароков, русские писатели-трагики М.М. Херасков, В.А. Озеров, М.В. Крюковский. Несомненно, это были образованнейшие люди, которые в совершенстве владели русским языком, хотя для некоторых из них он и не являлся родным. Русский офицер в дореволюционной России считался образцом грамотности и воспитания.

Этого нельзя сказать о нынешних кадетах и выпускниках кадетских корпусов. Низкий школьный уровень подготовки кадет в области русского языка объясняет и низкие результаты успеваемости воспитанников. Так, по итогам 1 четверти 2006/2007 учебного года среди воспитанников Нахимовского морского кадетского корпуса 1 курса хорошистов по русскому языку - 2%, троечников - 32%, двоечников - 66%, средний балл

нахимовцев 1-го курса по русскому языку составил 3,19 балла. Примерно такая же картина и в других кадетских корпусах и школах России. Такая низкая успеваемость обусловлена тем, что среди кадет преобладают подростки из неблагополучных семей и детских домов, где обучению много внимания не уделялось, а дети были предоставлены сами себе. Такие подростки, попадая в кадетский корпус, сталкиваются с огромными проблемами в области русского языка и других дисциплин.

Педагоги кадетских корпусов и училищ прилагают огромные усилия, чтобы на первом году обучения подтянуть неуспевающих, исправить проблемы и упущения обучения в средней школе. Это позволяет повысить качество учебы. Результаты работы педагогов кадетских корпусов начинают сказываться к концу первого года обучения: средний балл по русскому языку поднимается до 3,9.

При этом командование и преподаватели училищ и кадетских корпусов справедливо полагают, что уровень образовательной подготовки выпускников все-таки недостаточен для будущих командиров, и продолжают наращивать усилия по обучению воспитанников.

Но вместе с тем всё же находятся люди, которые утверждают что образованность в области русского языка не является главной для современного российского офицера. Некоторые чины, курирующие кадетские корпуса, Нахимовское и Суворовские училища полагают, что главным для кадет является знание профессиональных дисциплин, а не гуманитарных. С этим хотелось бы поспорить: как офицер, толком не знающий русского языка, может командовать своими подчинёнными? Ведь он должен являться примером для солдат не только в плане военной подготовки, но и по уровню грамотности в целом. Незнание русского языка идёт в разрез с исторической системой военного образования в России, где словесности всегда уделялось много времени.

Воспитанников корпусов всегда отличали не только высокие профессиональные знания, широкая образованность и эрудиция, но и такие качества, как патриотизм, чувство воинского долга, ответственность, достоинство, честь и преданность своему Отечеству. Несмотря на, казалось бы, строгую систему казарменного воспитания, иногда довольно жесткую военную дисциплину, в кадетских корпусах была заложена система воспитания военных кадров, отвечающая духу времени, ни чем не уступающая, а во многом и превосходящая зарубежные аналоги. Воспитательная работа в кадетских корпусах строилась на трех основополагающих принципах: самодержавие, православие и народность. Исходя из этого, она осуществлялась по трем основным направлениям: церковно-религиозное воспитание, выполняющее идеологическую роль; военное воспитание, ставившее своей целью привитие кадетам необходимых русскому офицеру военно-боевых качеств; и духовно-нравственное, направленное на развитие духовных и физических сил воспитанников.

Ситуация в стране (падение рождаемости, отношение в обществе к военной службе, уровень денежного довольствия военнослужащих и их социальная защищенность) не позволяют делать в ближайшие годы оптимистических прогнозов образовательной подготовки абитуриентов и, следовательно, выпускников кадетских корпусов, Нахимовского и Суворовских училищ.

Анализ научных источников подтверждает достаточную сложность и противоречивость образованности кадет, воспитания у них патриотизма и высокой культуры. Естественно, в условиях кризисных явлений общественной жизни главный мотив их поведения - стремление к материальным ценностям, что подтверждают результаты проведенных исследований. Патриотизм, желание защищать Отечество, знать его историю и язык занимают далеко не главное место в жизни современных кадет. При всем этом, а также в условиях деформаций в характере содержания, организации воинского труда, резкого падения престижности военной службы, социального статуса офицеров, искаженного общественного мнения об армии в целом, говорить о развитии духовности, культуры и, в целом, социализации кадет весьма проблематично и сложно.

Литература:

1. Аурова Н.Н. Система военного образования в России. М.: 2003.
2. Волков С.В. Русский офицерский корпус. М.: 1993.
3. Труновский А. Г. Кадетские корпуса сегодня. М.: 2004.

Проблемы качества обучения в Финансово-экономическом институте Якутского государственного университета

Борисова Алена Мирославовна

Студентка

Финансово-экономического института Якутского государственного
университета им. М.К. Аммосова, Якутск, Россия.

E-mail: Alena_0500@mail.ru

Введение

Будущее интеллектуального потенциала России в решающей степени зависит от недавних выпускников вузов и нынешних студентов. Уже сегодня они значительно влияют на состояние общества и его динамику, поскольку в силу возрастных причин студенты - одна из самых активных социальных групп, заинтересованных в оптимистической перспективе ближайшего и среднесрочного развития России.

По оценке Питера Друкера, лидерство в мировой экономике перейдет к странам и отраслям, которым удастся наиболее систематически и максимально эффективно повышать производительность умственного труда.[3] Это становится тем более очевидным в XXI веке, когда «экономика грубой силы» (Э. Тоффлер) заменяется экономикой, где властвует ум.

«В экономике, где доминируют информация и знания, образование — ключ ко всему», — говорил в своем выступлении на Давосском экономическом форуме премьер-министр Т. Блэр.[1] Конечно, поддержание образования на высоком уровне стоит денег. Но «прогресс не бывает бесплатным», считает Блэр.

Авторы особо напоминают, что *качество высшего образования* - ключевое условие успеха Болонских реформ[2]. Болонский процесс предполагает усиление контроля над качеством образования. Гарантирование качества, признание этих гарантий на международном уровне. Проблема имеет разные уровни компетенции – федеральный, региональный, университетский.

Во-первых, в нашей стране отсутствует единая система контроля качества высшего образования. Интересно, какой был бы рейтинг выживаемости в нашей стране, если бы завтра были введены западные методики оценок знаний студентов. К сожалению, как в школе, так и в вузе функции исполнительной, законодательной и судебной власти объединены. Преподаватель ведет предмет, преподаватель сам по сути устанавливает критерии успеваемости предмета, преподаватель сам же осуществляет контроль за качеством знаний студентов. Западные эксперты считают, что реформирование системы образования должно начинаться с реформирования экзаменационной системы. Оценка знаний и навыков должна стать объективной. Без объективной системы контроля все разговоры о качестве будут носить бессмысленный характер.

Во-вторых, отличается сама методика работы преподавателя со студентом. Так преподаватели, работавшие и в российских и в западных вузах, указывают следующие отличия: [4]

Ключевая фигура в образовании - это учитель, преподаватель. Реформирование высшего образования невозможно без «критической массы» высококвалифицированных, инновационно-ориентированных преподавателей. Будущий и сегодняшний интеллектуальный потенциал общества, образовательной системы, отдельного учебного заведения в решающей степени зависит от этих фигур - их квалификации, интеллектуального, профессионального уровня, творческого потенциала, активности, состояния здоровья, наличия стимулов для самоотдачи в работе и самообразования. Качественная подготовка преподавателя вуза требует от него широкого круга компетенций, профессиональных знаний, навыков и способностей.

В условиях становления рыночной модели экономики подготовка высококвалифицированных экономистов приобретает особое значение. В Республике Саха (Якутия) очень нужны грамотные, профессиональные специалисты в области финансов, инвестиционной деятельности, банковского, страхового дела, по экономике труда, бухгалтерскому учету и аудиту. В области экономики наступило время профессионалов - людей имеющих базовое высшее экономическое, финансовое образование. Особое значение в этом имеет качество обучения. Ведь высокое качественное образование гарантирует успешную карьеру.

Методы

Нами было проведено социологическое исследование в октябре 2007 года для изучения мнений студентов о качестве обучения в Финансово-экономическом институте. Объектом исследования стали 50 студентов 4-5 курса Финансово-экономического института Якутского государственного университета им. М.К. Аммосова.

Результаты

Проведенное исследование показало, что в ФЭИ нужно пересмотреть методику обучения, которая не совсем отвечает потребностям общества и перспективным рынкам труда. В результате окончания университета и получение диплома зачастую не дают молодому специалисту никаких перспектив нормальной профессиональной карьеры.

Большинство студентов указывали на неудобное расписание, что значительно снижает эффективность обучения в ФЭИ.

Также существует проблема снижения уровня учебной активности студентов. Вызвать у студентов интерес к занятиям наукой может лишь тот преподаватель, который успешно работает в науке, применяет результаты своих исследований в учебном процессе. Только тот преподаватель может увлечь студентов самим процессом творческого научного мышления.

Сложившаяся на сегодняшний день практика преподавания дисциплин предполагает, что значительная часть учебного времени отводится для лекционных занятий. Самостоятельная работа студентов осуществляется во время подготовки к

семинарским занятиям, при написании рефератов, курсовых и дипломных работ. При этом из процесса обучения фактически исчезает личностный, индивидуальный подход к студентам. Поэтому необходимо больше времени уделять индивидуальной работе преподавателей со студентами. Кадровая проблема - главная для качества высшего образования уже сегодня, а в перспективе она неизбежно еще более обострится и из кризисной может перерасти в катастрофичную.

В организации образования, в достижении посредством образования нового качества человеческой деятельности научная обоснованность и регуляция чрезвычайно слабы, а господствует текущий опыт, с трудом заглядывающий в завтрашний день.

Образование находится в постоянном развитии, а потому его организация должна своевременно и адекватно реагировать на изменения во внешней среде, адаптируясь к ее меняющимся потребностям. А конкретное учебное заведение, независимо от уровня или профиля, обязано фокусировать свои усилия, ориентировать менеджмент и образовательное сообщество на выполнение не только текущих, но и стратегически приоритетных задач, реализацию объективно прогрессивных образовательных парадигм.

Литература

1. Блэр Т. Новая экономика требует новой системы образования // Высшее образование в России. - 2000. - №2. - С. 104.
2. Болонский процесс: на пути к берлинской конференции (*европейский анализ*)
3. Друкер П. Задачи менеджмента в XXI веке. С. 209-210.
4. Слуцкий А.Г. Формы преподавания в России и на «Западе»: предварительный сравнительный анализ // Сектор негосударственного высшего образования: теория и анализ современных тенденций (Научные записки МЭБИК за 2002) // Ред. Кликунов Н.Д. - Курск, изд-во МЭБИК, 2003-С. 27-31.

Проблемы образовательной миграции в условиях Болонского процесса

Брызгалова Анна Леонидовна

Студент

Тверской государственный технический университет, Тверь, Россия

E-mail: kafedrasst@yandex.ru

Миграционные процессы обрели со второй половины двадцатого столетия глобальные масштабы, охватив все континенты планеты, социальные группы общества, различные сферы общественной жизнедеятельности. Принято выделять целый спектр разновидностей миграций в зависимости от целей перемещения (Леденева, 2002). В современном обществе бурно развивается образовательная миграция. Она представляет собой выезд за рубеж для учебы и профессиональной подготовки школьников и студентов. Общеизвестно, что все больше молодых россиян стремятся получить подготовку и квалификацию международного стандарта в зарубежных университетах.

Специфика любого миграционного процесса, в том числе образовательного, состоит в том, что он включает в себя три фазы: формирование факторов мобильности; собственно процесс перемещения мигрантов; их адаптация на новом месте жительства. Очевидно, что появление новых факторов перемещения определяет перспективы миграционных процессов. Мощным фактором мобильности с точки зрения перспектив образовательной миграции в последние годы стал так называемый Болонский процесс.

«Болонским процессом» принято называть действия по созданию странами Европы единого образовательного пространства. В 1999 г. в Болонье была подписана Декларация, в которой были сформулированы основные принципы европейской интеграции в сфере образования. В Болонской декларации указаны 6 основных задач, решение которых должно способствовать единению Европы в области образования: введение общепонятных, сравнимых квалификаций в области высшего образования; переход на двухступенчатую систему высшего образования (бакалавриат – магистратура); введение оценки трудоемкости (курсов, программ, нагрузки) в терминах

зачетных единиц (кредитов) и отражение учебной программы в приложении к диплому, образец которого разработан ЮНЕСКО; повышение мобильности субъектов образовательной деятельности; обеспечение необходимого качества высшего образования; взаимное признание квалификаций и соответствующих документов в области высшего образования, обеспечение автономности вузов (Гребнев, 2004).

Важнейшая цель Болонского процесса - содействие академической мобильности, под которой понимается создание возможностей для студентов (прежде всего), преподавателей, административно-управленческого персонала вузов «перемещаться» из одного вуза в другой с целью обмена опытом. В связи с этим у российских студентов и преподавателей появятся возможности, которые недоступны им в «своем» вузе. Согласно рекомендациям Болонской декларации, каждому студенту желательно проводить семестр в некотором другом вузе, предпочтительно зарубежном. Ценность такого рода контактов и обменов трудно переоценить, особенно в условиях малой доступности современной литературы, нередко – ограниченности и устарелости лабораторной базы, что имеет место во многих вузах России. Понятно, что высокая степень академической мобильности предполагает развитую инфраструктуру (общежития, медицинское страхование и т.п.) и доступность источников финансирования (грантов на поездки и т.п.), что, к сожалению, далеко не всегда реально. В настоящее время в России даже внутри страны мобильность достаточно ограничена.

Полное включение российской системы высшего образования в Болонский процесс, которое должно произойти в самое ближайшее время, будет способствовать расширению масштабов образовательной мобильности студентов и преподавателей отечественных вузов. Последствия этого достаточно противоречивы. Существует опасность обострения известной проблемы «утечки мозгов». Если российские дипломы будут автоматически (или по крайней мере широко) признаваться в Западной Европе, это, конечно, существенно облегчит трудоустройство наших выпускников за рубежом. В связи с этим возрастет число желающих учиться и работать на Западе.

Таким образом, в ближайшее время возникнут принципиально новые возможности для образовательной мобильности студентов. Смогут ли они ими воспользоваться? В апреле 2006г. при содействии кафедры социологии и социальных технологий Тверского государственного технического университета было проведено социологическое исследование на тему: «Отношение студентов к реформированию высшего образования РФ в рамках Болонского процесса». Всего было опрошено 196 студентов тверских вузов.

Мобильность студентов в ходе обучения предполагает возможность получения высшего образования в разных вузах в разных регионах (странах). Тверским студентам был задан вопрос о том, хотели ли бы они воспользоваться данной возможностью. Ответы распределились следующим образом: 32,6% - скорее да, 25% - да, 27,5% - скорее нет, 14,8% - нет. В то же время, на вопрос «Готовы ли Вы (Ваши родители) финансировать Ваше обучение в другой стране, если все расходы, связанные с академической мобильностью (т.е. обучением в разных странах) будут возложены только на самих студентов и их родителей?» были получены прямо противоположные ответы. В частности, 38,3% студентов ответили - скорее нет, 28,1% - нет, и только 14,3% - скорее да, 8,7% - скорее да, 11,2% - затруднились ответить. Таким образом, большинство студентов, которые хотели бы воспользоваться возможностью обучаться в разных вузах, не готовы сами финансировать свое образование. Из тех, кто скорее хотел бы обучаться в разных вузах, 40,6% скорее не готовы финансировать свое обучение, 17,2% не готовы, и только 23,4% скорее готовы, 7% готовы. Среди тех, кто хотел бы обучаться в разных вузах (ответ «да»), 34,6% скорее не готовы финансировать свое обучение, 16,3% не готовы, только 20,4% скорее готовы и 18,4% готовы.

Одним из необходимых условий интеграции российской системы образования в единое общеевропейское пространство является отсутствие языковых барьеров. В ходе исследования были получены ожидаемые результаты оценки студентами своих знаний иностранного языка: 65,3% опрошенных имеют базовые знания иностранного языка, переводят со словарем, 20,9% - хорошо знают иностранный язык, 10,2% - плохо знают иностранный язык, 1,02% - не знают иностранных языков, только 2,6% - владеют иностранным языком в совершенстве. 75,6% респондентов изучают английский язык, 15,3% - немецкий, 6,7% - французский. На вопрос о том, хотели бы студенты улучшить знания иностранного языка, в связи с возможностью обучаться в другой стране, большинство респондентов высказали свою заинтересованность, в частности, да – 56,6%, скорее да – 32,1%, скорее нет – 7,1%, нет – 4,1%. Исследование показало, что не смотря на то, что студенты по-разному оценивают свои знания иностранного языка, большинство из них хотели бы эти знания улучшить. Чем ниже студенты оценивают свои знания иностранного языка, тем больше процент тех, кто хочет их усовершенствовать. Таким образом, включение России в Болонский процесс выступит важным стимулирующим фактором процессов образовательной мобильности, последствия которых требуют глубокого изучения.

Литература

Гребнев Л.(2004) Высшее образование в Болонском измерении: российские особенности и ограничения // Высшее образование в России, №1.

Леденёва Л. И.(2002) Профессионально миграционные намерения российских студентов, обучающихся за рубежом // Социологические исследования .№ 10

«Роль ГППК в организации ранней психологической и психосоциологической помощи в учреждениях образования»

Бузина Екатерина Юрьевна

Студентка

Астраханский Государственный Университет.

Busina_Ekaterina@mail.ru

Реально существующая тенденция ухудшения здоровья детей и подростков социально обусловлена и зависит от таких факторов как: состояние окружающей среды, экономический потенциал общества, наследственность и здоровье родителей, условий жизни и воспитания в семье, в образовательных учреждениях.

В настоящее время из 39,5 млн. детей проживающих в Российской Федерации, 4,5%, т.е. 1,6 млн. относятся к категории детей с ограниченными возможностями, вызванными различными отклонениями в состоянии здоровья, и нуждаются в специальном образовании, отвечающем их особым образовательным потребностям. В соответствии с Конституцией Российской Федерации и Законом «Об образовании» эти дети имеют равные со всеми права на образование.

Образование детей с ограниченными умственными возможностями здоровья предусматривает создание для них специально коррекционно-развивающей образовательной среды, обеспечивающей адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для получения в пределах специальных образовательных стандартов, лечение и оздоровление, воспитание и обучение, коррекцию нарушений развития, социальную адаптацию.

Существующая на сегодняшний день в России система специального образования во многих случаях оказывается не способной оказывать комплексную коррекционно-

реабилитическую помощь детям с комбинированными, множественными нарушениями развития, т.е. со сложной структурой дефекта.

Необходимость создания службы специальной психологической помощи в образовании определяется противоречием между ростом потребности в специальной психологической помощи, с одной стороны, и недостаточным количеством квалифицированных специалистов в этой области, способных оказывать необходимую психологическую помощь, с другой стороны. Отсутствие правовых и финансовых основ деятельности таких специалистов в рамках психологической службы России, а также недостаточное развитие системы подготовки и повышения квалификации указанных специалистов для работы в таких службах значительно снижает эффективность оказания специальной психологической помощи в системе образования.

ПМПК – учреждение системы образования – сочетает в своей деятельности образовательные, медицинские и социальные подходы к решению проблем детей, поэтому стала актуальной задача определения рациональной схемы организации деятельности с использованием ресурсов всех ведомств, не дублируя их, но, создавая единые технологии, позволяющие с наибольшей эффективностью использовать возможности каждой системы.

Процедура обследования ребенка на ПМПК имеет особенности, отличающие ее от процедур независимых консультативных приемов детей конкретными специалистами (врачами, психологами, педагогами). Обследование ребенка на ПМПК не может быть механической суммой обследований конкретных специалистов с неизбежным дублированием некоторых этапов и представляет собой качественно иную технологию. ПМПК работает как единая «команда» специалистов, коллегиально планирующих обследование ребенка и формулирующих коллегиальное заключение. Такой подход требует совмещения принципа деятельности независимых высокопрофессиональных экспертов с умением принимать единое согласованное решение. Окончательное решение формулируется как коллегиальное заключение с содержащимися в нем рекомендациями.

Наличие дизонтогенеза на необходимость специальной коррекционной работы с ребенком. При отсутствии признаков отклоняющегося психического развития (нарушениях функционального плана) дальнейшая работа с ребенком может быть организована в семье, учебном учреждении при организации адекватного психологического и (или) медико-социального сопровождения ребенка.

В настоящее время проблемой является то, что многие муниципальные ПМПК работают с детьми, начиная со старшего дошкольного возраста и кончая младшим школьным возрастом. Это связано, в первую очередь, с организационными проблемами, а также со сложившейся традицией, согласно которой в задачи ПМПК районного уровня выносились требования по отбору детей в специальные (коррекционные) школы. Это положение, очевидно, постепенно будет меняться, т.к. клиентами в системе ПМПК являются все дети от рождения и до 18-и лет.

Опыт работы Городской психолого-медико-педагогической комиссии при Комитете по образованию и науке г. Астрахани основан на данных многолетних исследовательской и практической деятельности психолого-медико-педагогического консультирования детей дошкольного возраста. Они убедительно доказывают, что грамотно организованная ранняя коррекция способна предупредить появления вторичных отклонений в развитии, обеспечить максимальную реализацию реабилитационного потенциала, а для значительной части детей открывает возможности включения их в общий образовательный поток (интегрированное обучение) и снимает необходимость дорогостоящего специального образования.

Городская психолого-медико-педагогическая комиссия при Комитете по образованию и науке администрации г. Астрахани работает с 1997 г. За этот период было обследовано 15 459 детей.

Особое внимание специалисты ГПМПК уделяют диагностике ранней детской патологии. Из 15 459 обследованных за период с 1997 по 2007 гг., из них детей раннего дошкольного возраста – 1521.

Дифференциальная диагностика детей раннего возраста с отклонениями развития осуществляется на комплексной основе всеми специалистами ГПМПК (логопедом, дефектологом, невропатологом, психологом). За период с 1997 г. ими обследованы дети раннего дошкольного возраста со сложной структурой дефекта. На основе исследования общих закономерностей и специфических особенностей развития детей с нарушениями речи определены диагностические показатели ранней речевой недостаточности, обследованы направления превентивного и коррекционного воздействия в условиях специализированных групп детского сада.

Структура основных групп отклонений в развитии детей раннего дошкольного возраста за 1997-2007 гг.

№	Проблемы в развитии (по ведущему отклонению)	1997-2007 гг.
1	С нарушением речи	653
2	С нарушениями интеллекта	369
3	С нарушением опорно-двигательного аппарата, в т.ч. ДЦП	386
4	С нарушением зрения	90
5	С нарушением слуха	2
6	Развитие соответствует возрасту	21
Итого		1 521

Ранняя комплексная медико-психолого-педагогическая коррекция в настоящее время рассматривается как наиболее актуальная проблема коррекционной педагогики и специальной психологии. На наших глазах, нашими руками создается новый фундамент специального образования.

Проблема религиозного образования в школах
Российской Федерации
Буланова Надежда Юрьевна
студент

НОУ Институт программных систем – "Университет
города Переславля"
им. А.К. Айламазяна, Переславль-Залесский, Россия
E-mail: thomasina@pereslavl.ru

В связи с резкой демократизацией, произошедшей в России в 1990-ых годах после распада Советского Союза, общество спустя десять лет столкнулось с угрозой потери многих нравственных ценностей. Хлынувшая в страну свобода нравов сменила моральные ориентиры молодого поколения, перепрограммировала его на достижение в большей степени материальных, а не духовных ценностей. На сегодняшний день тревогу забили в Совете Федерации. По словам Валентины Петренко, члена Совета, "в последние годы под натиском Запада ... на второй план отошло все, чем когда-то гордилась наша страна, зато на первом оказались порнография, насилие и мат".

Но как возродить многие духовно-нравственные ценности и традиции, утраченные в течение последнего столетия? Правильным решением было обратиться к тому социальному

институту, которому доверяют большинство граждан – к Церкви (по данным опроса, проведенного Институтом социологии РАН, это 64% населения России в возрасте от 18 до 30 лет). Именно религиозное образование должно помочь в борьбе с бездуховностью и безнравственностью, распространившимися в нашем обществе, должно воспитать в подрастающем поколении истинные ценности, которые впоследствии станут ценностями всего российского общества.

Но какое место должно занимать в школе религиозное образование? Этот вопрос сегодня наиболее актуален. Попытки ввести в школах предмет "Основы православной культуры" вызвали огромное количество споров, что естественно для многоконфессионального государства со светской системой образования.

При всех сложившихся обстоятельствах стоит обратить внимание на то, как обстоят дела с религиозным образованием в других странах.

В Германии преподавание религии входит в общеобразовательную сетку часов и является обязательным предметом для всех учебных заведений. Обычно урок религии преподается дважды в неделю и занимает от 6,5 до 10 % всего учебного времени: 10% в 1-3 классах, 8% - в 4 классе, 7,5% - в 5-9 классах, 6,5% - с 10 класса. По общему количеству часов религия превосходит биологию, химию, физику и даже историю.

В Великобритании, старейшей демократии Запада, наряду с христианством ведется преподавание и других вероучений, имеющих в стране своих последователей: буддизма, иудаизма и ислама. При этом в стране разработана уникальная методика построения религиозоведческих дисциплин, при которой не обсуждаются достоинства того или иного мировоззрения, а лишь предлагаются к изучению его основные принципы.

И в Германии, и в Великобритании удавалось и удается поддерживать равновесие между религиозным образованием и светской школой. Опыт этих стран, на мой взгляд, можно применить и к реалиям России, ведь в Германии, например, как и в нашей стране, церковь отделена от государства.

Но самое главное, нужно воссоединить этот опыт с традициями общеобразовательной системы дореволюционной России. В ней гармонично сочетались светские знания и религиозная нравственность. В начале XIX века обучение детей велось исключительно в церковно-приходских школах. И именно там воспитывались в человеке традиционные ценности: уважение к старшим, любовь к родителям, ближним, любовь к Отечеству.

А что происходит в России сейчас? Нагрузки школьной программы увеличиваются с каждым годом. Часы пребывания в школе возрастают, и родители должны быть уверены, что в это время дети получают не только знания, но и определенное воспитание.

Но так сложилось, что в школах нравственным воспитанием сейчас практически не занимаются. С 1918 года, после выхода Декрета "Об отделении церкви от государства и

школы от церкви" и до наших дней, школа привыкла существовать как социальный институт, дающий лишь знания.

Безусловно, ситуацию нужно менять, но менять в соответствие с действующим по этому вопросу законодательством. К слову сказать, оно имеет несколько спорных моментов, именно поэтому дискуссии о введении религиозного образования не утихают. А именно, пункт 5 статьи 1 Закона РФ от 10.07.92 "Об образовании" гласит, что "в государственных и муниципальных образовательных учреждениях создание и деятельность религиозных движений и организаций (объединений) не допускаются". В то же время, Федеральный Закон от 26.09.97 "О свободе совести..." оговаривает, что "по просьбе родителей или лиц, их заменяющих, с согласия детей, обучающихся в государственных и муниципальных образовательных учреждениях, администрация указанных учреждений по согласованию с соответствующим органом местного самоуправления предоставляет религиозной организации возможность обучать детей религии вне рамок образовательной программы".

Данное противоречие только подчеркивает, насколько важно дополнить действующее законодательство об образовательной деятельности нормами, касающимися религиозного образования.

И только тогда, когда все спорные моменты будут разрешены, нужно думать о введении религиоведческих курсов. На мой взгляд, преподаваемые предметы должны раскрывать лишь культурные и нравственные аспекты религий, а не приводить к вере, дабы не разжечь конфликты. Для тех, кто не придерживается никакой религии, должен быть разработан курс светской этики. Кстати, "Основы православной культуры" как отдельный предмет вполне может быть введен (как факультатив по желанию), ведь по исследованию, которое проводил социологический факультет МГУ в 26 регионах России, 75% населения признают православие основой русской культуры и почти 50% не против введения такой дисциплины.

В заключение хотелось бы отметить, что проблема, рассмотренная выше, никогда не потеряет актуальности. Сейчас главное разрешить все вопросы с законодательной базой, с разработкой программ обучения религиоведческим предметам, с самим процессом преподавания, ведь большинство населения нашей страны уже сделали свой выбор в пользу религиозного образования. Тогда начнут возрождаться исторические традиции России, общество обретет потерянные нравственные ценности и каждый человек научится с уважением относиться к окружающим, чем бы они от него не отличались – вероисповеданием, цветом кожи или просто своими взглядами.

Использованные материалы

1. Закон РФ от 10.07.92 № 3266-1 "Об образовании" (посл. изм. 01.12.07).

2. Федеральный закон от 26.09.97 № 125-ФЗ "О свободе совести и о религиозных объединениях" (посл. изм. 06.07.06), принят Государственной Думой 19.09.97, одобрен Советом Федерации 24.09.97.
3. <http://ps.1september.ru> (Интернет-версия газеты "Первое сентября")
4. <http://www.rusk.ru> (сайт православного информационного агентства)
5. <http://www.regions.ru> (сайт "Новости Федерации")
6. <http://www.eparhia-saratov.ru> (Информационно-аналитический портал Саратовской Епархии)
7. <http://www.myslu.ru/news/tkult/3130> (Тульский городской портал)
8. <http://flb.ru> (сайт "Агентство федеральных расследований")

Проблемы и основные пути формирования и реализации профессионально-личностных стратегий выпускников сибирских вузов МВД РФ

Ворожцов Александр Михайлович
аспирант

Иркутский государственный университет, Иркутск, Россия
E-mail: kis1976@inbox.ru

В последние годы перед системой МВД РФ остро стоит вопрос о подготовке высококвалифицированных сотрудников. Новые задачи по совершенствованию правоохранительной деятельности повлекли за собой и изменения в содержании профессиональной подготовки курсантов (слушателей). Процесс обучения в образовательных учреждениях МВД РФ характеризуется увеличением числа учебных дисциплин, уплотнением учебной информации в рамках одной учебной дисциплины. Выпускники вузов МВД РФ получают фундаментальные познания в сфере юридических, социальных, а по некоторым специальностям и естественных наук, отличаются высоким уровнем профессиональной выучки. Поэтому основной задачей образовательных учреждений МВД РФ является формирование у выпускников способностей к активной правоохранительной деятельности, культурно-нравственных качеств, психологической устойчивости к стрессовым ситуациям, способности принимать ответственные решения в ограниченное время. Сегодня существует разрыв между теорией и практикой правоохранительной деятельности. В связи с этим необходимо выработать наиболее оптимальные пути преодоления этого разрыва, обеспечив решение следующих задач: приведение науки в соответствие с реалиями

современности, обеспечение качества и глубины теоретической подготовки выпускников и самое главное - адаптация практики к современным вызовам.

Для реализации второй задачи автором было проведено социологическое исследование: «Проблемы и основные пути формирования и реализации профессионально-личностных стратегий выпускников сибирских вузов МВД РФ (на примере Сибирского региона)». Опрошено 35 человек руководящего состава Сибирского (г. Красноярск) и Восточно-Сибирского (г. Иркутск) институтов МВД РФ. Как показали результаты исследования, большинство представителей руководящего состава (89%), считает важным уделять внимание вопросам профессиональной социализации курсантов и формированию их профессиональных стратегий. При этом профессиональная социализация должна осуществляться в условиях демократического режима. Оптимальным такой режим назвали 56% экспертов. Ведущую роль в процессе профессиональной социализации играет профессорско-преподавательский состав – 47%.

Главными трудностями, с которыми приходится сталкиваться курсантам в процессе профессиональной социализации, являются: адаптация к уставным взаимоотношениям и жизни в воинском коллективе – 19%, общие условия адаптации к новым условиям жизни – 19%. Сложность процесса адаптации слушателей и курсантов высших образовательных учреждений МВД России к требованиям служебной деятельности, уставным отношениям, традициям профессиональной субкультуры и особенностям учебно-воспитательного процесса приводит к повышению уровня внутриличностной конфликтности, в том числе, порождая у них при профессиональном становлении и специфичные, по сравнению со студентами гражданских вузов, внутриличностные конфликты.

Существенным фактором, влияющим на данный процесс, является повышение социально-правового статуса сотрудника ОВД – 17% и создание условий для саморазвития курсантов – 15%.

Основными профессионально-личностными стратегиями, присущими сегодняшним выпускникам, называются карьеризм – 17% и стремление к большим доходам и стабильности – 10%. С точки зрения экспертов 12% выпускников не имеют ни каких стратегий и стремятся уволиться после окончания вуза из ОВД. Это показывает «...что сегодня не срабатывают организационно-методические подходы в воспитательной работе. Необходимо шаг за шагом вести курсантов и слушателей к формированию профессионально необходимых качеств личности сотрудника ОВД» [1 с.12].

На вопрос, что в Вашем понимании является профессионально-личностными стратегиями выпускников вузов МВД РФ, больше всего экспертов предположили, что это: постановка цели и пути достижения благополучия в жизни – 15% и ориентирование на выполнение государственных и общественных задач – 15%. Полагаем, что профессионально-личностные стратегии представляют собой достаточно гибкую систему целенаправленного планирования и реализации ключевых профессиональных, жизненных идей и позиций личности, направленную на достижение долгосрочных целей. Ведущим фактором, влияющим на формирование профессионально-личностных стратегий (ПЛС) выпускников, является получение специальных знаний – 15%; на реализацию ПЛС овладение профессиональными компетенциями – 12%.

Подавляющее число респондентов сошлись на том, что необходимо в определенной степени управлять процессом формирования ПЛС курсантов – 54%. Это может выражаться в развитии их профессиональных качеств и повышении заинтересованности в знаниях – 23%.

Ответственность за формирование профессионально-личностных стратегий должна лежать на всех подразделениях вуза – 32%, но в первую очередь на кафедрах вуза – 30%. Есть основание предположить, что роль профессорско-преподавательского состава в формировании основополагающих мировоззренческих ценностей и

профессионально-нравственных ориентиров курсантов и слушателей, должна существенно возрасти. «Мы уверены, что такой подход к воспитанию курсантов и слушателей поможет изменить моральный облик сотрудников органов внутренних дел в долгосрочной перспективе. Это стратегическая и очень важная задача, результат этой работы мы сможем оценить только через годы» [1 с.13]. Именно поэтому большинство опрошенных экспертов считают, что выпускникам необходимо помогать в формировании и реализации профессионально-личностных стратегий – 86%.

77% экспертов считают, что современные условия и требования в системе ОВД не достаточно эффективно позволяют реализовать свои ПЛС выпускникам вузов МВД. Поэтому каждому выпускнику мы должны обеспечить такое вхождение в должность, которое позволит ему психологически и профессионально начать оперативно-служебную деятельность, привыкнуть к нагрузкам, научиться применять полученные знания и умения.

Если оценить работу структурных подразделений вуза в данном направлении, то получается следующая картина: на «хорошо» оценили работу профессорско-преподавательского состава – 46%, учебного отдела – 43%; на «удовлетворительно» руководство факультета, курса – 46%, воспитательного отдела – 52%, подразделения организующего учебную практику – 55%. Для исправления такой ситуации эксперты предложили: акцентировать деятельность вуза на учебной, а не на служебной деятельности – 18% и грамотно распределить обязанности среди субъектов воспитательного процесса – 18%.

В заключение, представляется важным отметить, что полученные данные по экспертному опросу руководящего состава вузов МВД РФ Сибирского региона, могут послужить одним из оснований для разработки практических рекомендаций по решению проблемы повышения качества профессиональной подготовки выпускников вузов МВД РФ, через формирование и реализацию профессионально-личностных стратегий.

Библиография

1. Кубышко, В. А. Воспитательная работа в ОВД и пути ее комплексного реформирования / В.А. Кубышко // Профессионал. - 2007. - №6 С. 8-13

Оптимизация взаимодействия системы подготовки управленческих кадров и рынка труда

Галиева Резеда Данисовна

аспирант

*Башкирская академия государственной службы и управления при Президенте
Республики Башкортостан, Уфа, Россия*

E-mail: Rezeda-Ufa@yandex.ru

Переход из индустриальной парадигмы развития общества к обществу, основанному на человеческих знаниях, выдвигает на первостепенные позиции менеджмент как профессию и, соответственно, подготовку менеджеров. Именно менеджеры в современном мире ответственны за принятие оптимальных и своевременных решений во всех сферах общественной жизни, а также за достижение стратегических целей организации и конкурентоспособность предприятия. В связи с этим актуализируется проблема подготовки управленческих кадров, которая должна быть ответственна за качество выпускаемых управленцев, их востребованность на рынке труда.

До начала перестройки и радикальных социально-экономических реформ в России не велась специальная подготовка менеджеров. Управленческое образование советского типа не имело ничего общего с тем, как осуществлять управленческую деятельность в условиях рыночной экономики. Проблема профессиональной подготовки управленцев в России на сегодняшний день все еще остается недостаточно разработанной и изученной. Несмотря на то, что в отечественной литературе сложились

целые направления относительно менеджмента как теории управления, исследований по проблеме формирования специалистов данного профиля, ориентированных на рыночные запросы, отсутствуют либо ограничиваются поверхностными выводами и рекомендациями. Российская система менеджмент-образования складывалась в основном на основе использования передового опыта международной системы подготовки менеджеров. Однако существующие подходы к подготовке управленцев за рубежом относятся преимущественно к бизнес-образованию или обучению взрослых менеджеров. Возникает вопрос: целесообразно ли обучать менеджменту вчерашних школьников?

Вместе с тем, система подготовки управленческих кадров существенно отличается от подготовки специалистов для иных отраслей экономики. Эта специфика заключается в нескольких аспектах. Во-первых, в обеспечении мобильности образовательных программ в соответствии с изменениями внешней среды, то есть рынка. Во-вторых, в использовании в обучении в качестве основного методологического принципа «ситуационного подхода», направленного не просто на изучение, но и разрешение реальных хозяйственных и производственных ситуаций конкретного заказчика. В-третьих, основными и прибылеобразующими для самих вузов потребителями данного образовательного продукта являются люди с опытом управленческой деятельности уже имеющие среднее специальное или высшее образование, для которых управленческое образование – возможность не только повышения своей квалификации, решение определенных задач управленческого характера организации, но и планирование своей карьеры. В-четвертых, в доступности управленческого образования лишь для серьезных бизнес-структур, для которых человеческий капитал основной стратегический ресурс, создать который возможно с помощью обучения. Своеобразие системы управленческого образования, представляющее собой цепочку взаимосвязанных характеристик, в целом отображает требования к системе подготовке современных менеджеров в соответствии с запросами конкретного работодателя.

Решение вопроса оптимизации системы подготовки управленческих кадров и рынка рабочих мест должно входить в компетенцию не только органов образования, самих вузов, но и бизнес-структур, составляя паритет партнерских отношений профессионального образования и работодателей. Поэтому управление взаимодействием профессионального образования и рынком труда призвано носить государственно-общественный характер. Этот тип взаимодействия вузов с субъектами рынка труда, государственными органами власти и общественными организациями, основанный на договорных отношениях, позволяет претворить в жизнь партнерское обучение на основе «ситуационного подхода». Партнерское обучение предполагает сотрудничество системы профобразования с корпоративными заказчиками, и иметь дело с индивидуальными программами обучения в зависимости от «организационного контекста» предприятия. В связи с этим целесообразно существующему государственному образовательному стандарту, определяющему основной набор профессиональных знаний, умений и навыков управленцев, искать альтернативу в виде иных парадигм обучения с учетом требований работодателя по содержанию подготовки менеджеров (это может быть, к примеру, совместная разработка стандартов профессионального образования, учебных планов и программ и другое). То есть новая парадигма управленческого образования должна быть нацелена на сближение процесса обучения и решения управленческих проблем работодателя-заказчика. Это позволит создать адекватное рынку труда обучение, которое будет отвечать тенденциям времени и способствовать непрерывному развитию управленческих кадров. При таком подходе должна произойти определенная рокировка практики и теории управления. Такая логика обучения от практики к овладению управленческой теорией позволит решать реальные управленческие проблемы по схеме: практика → теория → практика. Подобная система

подготовки специалистов для конкретного предприятия могла бы повысить возможности с трудоустройством выпускников.

Сегодня российское общество нуждается в новой современной управленческой парадигме, что возможно только при формировании управленцев новой генерации. Поэтому их подготовка должна соответствовать рынку труда и потребностям работодателей. Критерием эффективности социального партнерства в профессиональном образовании менеджеров является их востребованность на рынке труда, что предполагает нацеленность вузов на конечный результат – трудоустройство выпускников. Для этого уже сегодня необходимо думать о формировании опережающего заказа на подготовку специалистов и контроля ее качества.

Высшее образование в ценностной парадигме россиян

Гричаникова Ирина Александровна

доцент, кандидат социологических наук

Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова,

Белгород, Россия

E-mail: sociologia@mail.ru

Состояние института образования отражает не только политико-экономическую ситуацию, но и уровень нравственного развития общества, его ценностную структуру, духовные потребности и интересы. Значение образования в общественной жизни растёт, однако, качество его снижается. Эта парадоксальная ситуация в российском образовании развивается уже не первое десятилетие и касается всех его ступеней. Острее всего описываемое противоречие прослеживается в высшей школе, где основной целью студента является не столько приобретение профессии и знаний по специальности, сколько получение диплома о высшем образовании. Соответственно и уровень подготовки выпускаемых специалистов в большинстве своём невысок. Переход на болонскую систему обучения студентов проблему не решит, а лишь по-новому расставит в ней акценты.

Попытки изучения этой негативной тенденции предпринимались многократно, однако, положительных изменений за ними не последовало. Причина этого, на наш взгляд, состоит в том, что за пределами внимания исследователей оставались объективные преобразования в структуре ценностей общественного сознания россиян,

вызванные переходными политико-экономическими процессами рубежа XX – XXI вв. Трансформация ценностей является неизбежным и необходимым следствием масштабных революционных по своему содержанию перемен, произошедших в нашей стране. Успешное решение проблем российского образования возможно при условии рассмотрения его специфики и места в ценностной парадигме россиян. Отправной точкой для такого исследования служат данные всероссийского мониторинга «Наши ценности и интересы сегодня», который с 1990 г. проводит Центр изучения социокультурных изменений Института философии РАН[2, 47-62]. Последние результаты этого мониторинга были получены в 2006 г.

Исходя из того, что основная функция ценностей состоит в формировании консенсуса в обществе, а базовые ценности как обобщённые цели и средства их достижения, выполняют роль фундаментальных норм поведения людей, уже в 1990 г. исследователями была поставлена цель: выявить социетально-функциональную структуру базовых ценностей в отношении общества. Было выделено 14 базовых ценностей, в число которых образование не входит. Однако можно утверждать, что оно является составной частью таких ценностей как работа и благополучие. Престижная, высокооплачиваемая, с перспективой карьерного роста работа выступает прямым продолжением соответствующего качественного образования, так же как, в свою очередь, одной из составляющих благополучия является профессиональная самореализация. Поэтому, на наш взгляд, образование играет значимую роль в определении жизненной стратегии россиян. Кроме того, по занимаемому положению работы и благополучия в исходной структуре и динамике ценностей россиян, можно составить первоначальное представление о месте образования в этой парадигме.

По данным используемого нами исследования, работа как ценность входит во второй функциональный слой базовых ценностей – интегрирующий резерв, который поддерживается по большей части абсолютным большинством, а отчасти относительным (49% – 1990 г., 51% – 2006 г.). Благополучие, замыкая в 1990 г. список третьего слоя–оппонирующего дифференциала, включающего ценности, доля поддерживающих которые примерно соответствует доле их отрицающие (30%), к 2006 г. поднялось на нижнюю ступень интегрирующего резерва (46%).

Обе эти ценности: работа и благополучие относятся к высшим, терминальным ценностям, представляют один и тот же культурный тип – общечеловеческие. Прослеживающийся незначительный в случае с работой и выраженный по отношению к благополучию рост поддержки соответствует выделенной исследователями общей тенденции преобладания среди высших, терминальных ценностей общечеловеческих. Среди более прагматичных, инструментальных ценностей большей поддержкой пользуются современные. Рассматривая образование как инструментальную, общечеловеческую ценность мы можем предположить, что его положение в ценностной парадигме будет средним (скорее всего нижние ступени интегрирующего потенциала), так как, с одной стороны, ценности такого типа (общительность, нравственность, властность) относятся ко второму, третьему и четвёртому слоям соответственно, но с другой – поддержка терминальных ценностей, достижение которых оно обеспечивает (работа и благополучие) растёт.

Это предположение было проверено эмпирическим путём в рамках проекта «Социокультурный портрет Белгородской области»[1, 34-39], выполненного при финансовой поддержке РГНФ. В структуре обучения студентов Белгородской области, по различным направлениям подготовки отмечается тенденция устойчивого соотношения интереса к инженерно-техническим специальностям и гуманитарно-естественным. В течение последних четырёх лет студентов, обучающихся по гуманитарно-естественным специальностям, остаётся почти в 2 раза больше, чем тех, кто выбрал инженерно-технический профиль. С одной стороны, такое соотношение выглядит вполне естественным, учитывая то, что по гуманитарному и естественному

направлению в Белгороде готовят 5 вузов. С другой стороны, на рынке труда в Белгородской области, где активно развивается строительная индустрия, горнодобывающая и перерабатывающая промышленность, востребованы, в первую очередь, инженерно-технические специалисты.

Причины возникшего диссонанса между требованиями регионального рынка труда и выпускаемыми на него специалистами высшей квалификации множественны и разнообразны. Это и общая социально-экономическая ситуация в стране, способствующая сосредоточению большого количества денежных средств и высоким доходам в торгово-банковской и юридической сферах (а именно экономические и юридические специальности остаются наиболее престижными среди абитуриентов). И внешняя привлекательность в сочетании с престижностью и даже некоторой аристократичностью некоторых специальностей гуманитарного профиля. И то, что при поступлении абитуриенты и их родители в большей степени ориентированы не столько на работу по выбранной специальности, сколько на само поступление и последующие годы учёбы.

Естественно, что в такой ситуации востребованность тех или иных профессий в регионе, да и в стране в целом остаётся вне поля зрения поступающих. Кроме того, редко кто из будущих специалистов рассматривает перспективу трудоустройства по специальности не то, что по вузовскому распределению (которое давно уже стало формальным), но и по «официальным» каналам, например, через биржу труда, ярмарки вакансий и т.п. Основными путями трудоустройства остаются знакомства родителей, родственников, друзей и т.д. В результате выпускники престижных специальностей достаточно часто либо не могут устроиться на работу по профилю, либо эта работа чаще всего не соответствует их ожиданиям ни в материальном, ни в содержательном аспектах.

Таким образом, описанное противоречие, возникающее в сфере образования, основано, на наш взгляд, на переходе образования в разряд услуги, качество которой оценивается по эффективности предложения, а не по эффективности получаемого результата. Это, в свою очередь, привело к изменению понимания образования как ценности.

Литература

1. Гричаникова И.А., Котельникова В.М. Образование в ценностной парадигме // Социальные структуры и процессы: Сборник научных статей. – Белгород: Изд-во БГТУ им. В.Г. Шухова, 2007.– Вып. II.
2. Лапин Н.И. Структура ценностей россиян: всероссийский мониторинг и портрет региона // Опыт подготовки социокультурных портретов регионов России: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции. Курск, 25-28 сентября 2007 г. / Под ред. Е.А. Когай. – Курск: Изд-во Курск. гос. ун-та, 2007.

Корпоративное образование как социальный механизм формирования ценностно-мировоззренческой системы персонала современной организации.

Демченко Лидия Владимировна

студентка

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия

E-mail: lidyanna7@gmail.com

В XXI веке информация является основным ресурсом общества. Применительно к функционированию современной российской организации, это означает следующее: сотрудник приобретает стратегическое преимущество благодаря способности организовывать собственные источники информации и использовать их в рамках служебной деятельности. Помимо знаний в современной организации высоко ценятся профессиональные навыки работников и умение быстро и грамотно решать поставленные задачи и возникающие проблемы. Важность вышеперечисленных способностей трансформируется в необходимость освоения сотрудниками новых методик, технологий и средств работы, а также развития профессиональных навыков и умений

Реализацией данных задач является система корпоративного обучения персонала. Так, западные компании уже не один десяток лет развивают у себя систему корпоративного образования, создавая для этого целые подразделения. От

своевременности и правильности построения корпоративного образования зачастую зависит место, которое организация занимает на рынке, поскольку персонал становится основным конкурентным преимуществом и ресурсом компании. С помощью корпоративного образования можно добиться заинтересованности и вовлеченности сотрудников в рабочую ситуацию и производственный процесс, а также создать доверительную атмосферу и творческую обстановку для продуктивного сотрудничества и развития персонала. Поэтому сегодня важно исследовать корпоративное образование как социальный механизм развития современной организации.

Корпоративное образование является достаточно популярной темой исследования, однако его принято рассматривать исключительно как систему обучения персонала организации, которая помогает сотрудникам улучшить свои профессиональные навыки, обогатить знания методик и техник работы, а также избавиться от внутренних сдерживающих факторов, например, развить креативность или общительность. В качестве примера можно привести тренинг креативности, тренинг командообразования или тренинг делового общения.

Научная новизна данного исследования заключается в рассмотрении корпоративного образования как социального механизма изменения мировоззрения сотрудников организации и приближения корпоративных ценностей к личным ценностям сотрудника организации.

Тем самым, объектом исследования выступает система корпоративного образования современной российской организации как единое целое. Под корпоративным образованием понимается единая совокупность методов для создания системы внутрифирменного обучения, разработанная для всех уровней руководителей и специалистов в рамках стратегии развития компании, целей и задач, стоящих перед ее отдельными структурными подразделениями. Можно выделить следующие признаки системы корпоративного образования: существование определенной целевой группы – сотрудников компании, либо сотрудников отрасли; наличие единой стратегии развития компании, что предполагает формирование единой концепции развития персонала организации; непрерывность профессионального образования внутри организации или вне, но по ее заказу.

Предметом исследования является ценностно-мировоззренческая система индивида, которая отражает его ценностные ориентации, тип и доминанты мировоззрения, целостность, исповедуемые общественные идеалы личности.

Мировоззрение, в свою очередь, представляет собой систему обобщенных взглядов на мир и место человека в нем, на отношение людей к окружающей их действительности и самим себе, а также обусловленные этими взглядами основные жизненные позиции людей, их убеждения, идеалы, принципы познания и деятельности, ценностные ориентации. Мировоззрение имеет огромный практический жизненный смысл. Оно влияет на нормы поведения, на отношение человека к труду, к другим людям, на характер жизненных стремлений, на его быт, вкусы и интересы. Это своего рода духовная призма, через которую воспринимается и переживается все окружающее.

Под ценностями понимаются конкретные, значимые для данного субъекта и/или удовлетворяющие его потребности предметы, его окружающие, либо ценность как особая, абстрактная сущность. Также под ценностями понимаются обособившиеся в ходе развития истории благодаря разделению труда в сфере духовного производства интересы, объектом которых являются моральные, нравственные и эстетические нормы.

Таким образом, основная идея данного исследования заключается в следующем утверждении: посредством правильно организованной системы корпоративного образования компания может транслировать собственные ценности своим сотрудникам, изменяя их мировоззрение. Так, ознакомление персонала с новыми методиками и технологиями, развитие навыков и умений при одновременном внедрении в сознание сотрудников специальной системы ценностей, приводит не только к увеличению числа

высокопрофессиональных сотрудников, но и к формированию команды, буквально преданной компании, полностью разделяющей ее миссию.

Наиболее распространенными формами реализации корпоративного образования являются тренинги, развивающим у сотрудника компании как навыки, так и умения. Главным преимуществом тренингов является возможность овладеть новыми приемами работы и способами решения типовых организационных проблем. С помощью тренингов как основной на сегодня формы корпоративного образования, ценности компании можно сделать общими для всех работников и близкими для каждого из них. С помощью тренингов можно изменить мировоззрение сотрудника организации и сделать корпоративные ценности его собственными. Как следствие, приобретает исключительную важность исследование тренинговой формы обучения персонала организации с точки зрения изменения ценностно-мировоззренческой системы сотрудника компании. Такое исследование реализуется в настоящей работе следующим рядом гипотез:

1) Корпоративное образование способно влиять и изменять ценностно-мировоззренческую систему сотрудника организации.

2) Барьером эффективного воздействия корпоративного образования на ценностно-мировоззренческую систему индивида является его мировоззрение и система ценностей.

3) Эффективность воздействия корпоративного образования на ценностные ориентации, нормы и знания сотрудника определяется частотой и целенаправленностью тренингов, проводимых в компании.

Литература

1. Большаков В.П. Культура как форма человечности. В. Новгород: Новгород. Гос. Ун-т им. Ярослава Мудрого. 2000 г.
2. Галагузов А.Н. «Смысл, содержание и структура корпоративного образования» // Доклады участников I международной Интернет-конференции «Профессиональное образование: теория и практика». Сайт www.sipk.unpo.ru
3. Ключарев Г.А., Пахомова Е.И. Корпоративное образование: новая альтернатив государственным программам// Вопросы образования. М.: Издательский дом ГУ ВШЭ. №2. 2007г.

**Научно-исследовательская деятельность студентов в Орловском регионе
(социологический анализ)**

Ильина Юлия Владимировна

аспирант

Орловский государственный университет, Орёл, Россия

E-mail: belochka11@list.ru

Сегодня перед отечественной системой профессионального образования остро встает вопрос о целях очередного этапа проводимых в России образовательных реформ: насколько они отвечают тенденциям развития мирового образовательного пространства. В контексте вопроса о качестве высшего образования большую актуальность приобретает научно-исследовательская деятельность студентов (НИДС) в процессе профессиональной подготовки специалистов.

В январе 2008 года на базе высших учебных заведений города Орла было проведено исследование, целью которого было выявление эффективных способов ведения научно-исследовательской деятельности студентов. В исследовании приняли участие студенты 1-5 курсов различных вузов г. Орла. Количество респондентов – 564 человека.

По данным исследования, научно-исследовательской деятельностью в рамках работы Научных студенческих обществ занимаются 33,7 % студентов. Причем 49,5 % опрошенных указали на желание активно заниматься научно-исследовательской деятельностью. На вопрос: «Какая форма работы научного студенческого общества

является для Вас наиболее предпочтительной?» 48,6% респондентов отметили, что наиболее предпочтительной формой для них будет участие в работе научно-исследовательских групп, кружков, студенческих исследовательских лабораторий и т.д. 36% респондентов отметили, что хотели бы заниматься НИД только в рамках написания курсовых и дипломных работ, подготовкой публикаций по результатам исследовательской работы хотели бы заниматься - 12,6% респондентов.

81,3% респондентов отметили, что более эффективной научно-исследовательскую деятельность могут сделать наличие мощной информационной базы: учебно-методическое обеспечение, наличие библиотек, доступность её фондов, возможность пользоваться Интернетом; 29,4% респондентов отметили необходимость тесного взаимодействия студентов с преподавателями; лишь 17,3% указали на работу Студенческого Совета Научного Студенческого Общества.

Большинство студентов 59,4% считают, что идеальным временем, для ведения НИД является сочетание различных форм НИД в рамках учебной и внеучебной работы. 29,4% респондентов считают, что НИД должна осуществляться только в рамках учебного процесса исключительно для написания курсовых и дипломных работ; 15,9% опрошенных считают, что НИД должна выходить за рамки учебного процесса.

Наиболее значимыми результатами научно-исследовательской деятельности 35,5% респондентов считают организацию круглых столов, семинаров по интересующей теме, 30,9% - участие в конкурсах и олимпиадах; 29,9% - участие в конференциях, семинарах, симпозиумах и т.д. различного уровня, 27,1% - публикации статей по результатам своей исследовательской работы;

На вопрос: «Что бы Вы хотели получить от участия в работе научного студенческого общества (НСО)?» были получены следующие ответы: 38,8% респондентов отметили выдвижение наиболее одаренных студентов на соискание государственных научных стипендий; именных стипендий ученого совета университета; стипендий, учреждаемых различными организациями и фондами и т.д.; 16% - представление лучших студенческих работ на конкурсы, выставки; 40% - награждение за успехи, достигнутые в научно-исследовательской работе почетными грамотами, дипломами и ценными подарками; 45,3% - рекомендация для обучения или стажировки в ведущих учебно-научных центрах Российской Федерации или за рубежом; 38% - возможность самореализации; 18,2% - рекомендация для обучения в магистратуре и аспирантуре.

90,2% студентов, принявших участие в исследовании, считают, что знания и опыт, полученный в ходе Вашего участия в научно-исследовательской деятельности, будут востребованы и принесут пользу в их дальнейшей практической деятельности.

Среди достоинств научно-исследовательской деятельности студенты указали: возможность самореализации, престиж, уважение преподавателей, признание в обществе, значимость результатов НИД и возможность их применения в дальнейшей практической деятельности, проведение научных исследований, получение новых знаний, повышение общего интеллектуального уровня, возможность получения различного рода поощрений, именной стипендии, посещение новых мест, новые знакомства.

Среди недостатков студенты выделяют – отрыв от учебной деятельности, нехватку свободного времени, материальные затраты на публикации, эмоциональное истощение, усталость.

Таким образом, в Орловском регионе на сегодняшний день необходимо стимулировать развитие научно-исследовательской деятельности студентов в рамках работы научных студенческих обществ, активизировать работу преподавателей в этом направлении. Также, актуально проведение мероприятий по привлечению студентов к

ведению систематической НИД, сочетая учебные и внеучебные формы, на протяжении всего процесса обучения в вузе.

Проектная деятельность как средство реализации
новой парадигмы подготовки специалистов социальной сферы

Касьянова Наталья Николаевна

Кандидат педагогических наук, доцент

Орловский государственный университет, социальный факультет, г. Орел, Россия

www.ain-76@mail.ru

Присоединение России к Болонскому процессу поднимает проблему необходимости смены парадигмы преподавания в высшей школе. Это связано с тем, что в условиях ускорения научно-технического прогресса нарастание информационных потоков происходит быстрее, чем обновление вузовских программ. Это ставит задачу перевода образовательного процесса на формы обучения, позволяющие гибко реагировать на изменения социального заказа и потребностей рынка труда, а так же способствующие индивидуальному профессиональному росту будущих специалистов в рамках самостоятельных или групповых исследовательских работ, выполненных под руководством преподавателя.

Примером такой работы в рамках регионально-вузовского компонента подготовки специалистов социальной сферы в Орловском государственном университете является преподавание дисциплин специализации «Организация пенсионного обеспечения». Актуальность обучения пенсионным знаниям будущих специалистов по социальной работе была обусловлена следующими факторами:

- Высокая социальная значимость пенсионного обеспечения в современной России. В России, как и во многих странах мира, наблюдается опережающий рост

численности пенсионеров. Неблагоприятное соотношение количества пенсионеров и работающего населения будет в течение длительного периода делать сферу пенсионного обеспечения граждан важным направлением обеспечения социальной стабильности.

- Расширение сферы социальной работы. Существующая ситуация на современном рынке социальных услуг требует от специалиста знаний, умений и навыков, востребованных, в том числе, и в смежных областях деятельности. Таковой является область пенсионного обеспечения, где растет потребность в специалистах, владеющих, с одной стороны, знаниями о новой пенсионной системе, а с другой - обладающих умениями и навыками взаимодействия с клиентами-пенсионерами.

- Сложности в понимании особенностей нового пенсионного законодательства, как среди пенсионеров, так и среди граждан трудоспособного возраста, собирающихся в ближайшее время выйти на пенсию. Это создает дополнительные трудности в работе социальных служб, связанные с информированием населения о его особенностях, разъяснением гражданам их активной роли в новой пенсионной системе.

- Незавершенность пенсионной реформы. В настоящее время принципы, положенные в основу пенсионной реформы, еще не получили механизмов реализации, позволяющих государству на должном уровне выполнять социальные обязательства перед пенсионерами. Это делает завершение пенсионной реформы важной задачей государственной политики, требующей квалифицированных специалистов.

Таким образом, преподавание дисциплин специализации «Организация пенсионного обеспечения» является для студентов реальным инструментом повышения своей конкурентоспособности на рынке труда.

Одним из средств подготовки высокообразованных специалистов социальной сферы в рамках одной из дисциплин специализации «Организация труда работников пенсионных служб» является проектная деятельность. Студентам социального факультета мы предлагаем следующие примерные темы информационных и исследовательских проектов, связанные с реальными проблемами в деятельности Пенсионного фонда:

- Информирование молодежи о новой пенсионной системе.
- Разработка справочных материалов для различных категорий граждан о новой пенсионной системе.
- Разработка законопроекта о профессиональных пенсионных системах.
- Выбор застрахованным лицом инвестиционного портфеля.
- Права застрахованных лиц в системе формирования и инвестирования средств пенсионных накоплений.

В процессе разработки проекта студенты постигают все особенности труда специалистов пенсионных служб, связанные с целями, задачами, содержанием, способами осуществления и его результатом.

Разрабатываемый проект, как правило, состоит из введения, двух разделов, заключения и приложения. Во введении студенты раскрывают актуальность разрабатываемого проекта, его цели и задачи, определяют целевую группу, на которую рассчитан проект, ее психосоциальные особенности. В первом разделе проекта, который носит диагностический характер, студенты разрабатывают и проводят диагностическую методику уровня осведомленности определенной целевой группы по заданной проблеме, обрабатывают ее результаты. Во втором разделе проекта студенты обосновывают отбор содержания обучения пенсионным знаниям, целевые установки изучения курса, раздела, темы. Здесь же представляются конкретные планы проведения различных видов занятий, с использованием определенных методов, приемов и форм. В заключительной части проекта студенты освещают предполагаемые результаты реализации собственного проекта. Некоторым студентам предлагается реализовать собственный проект среди преподавателей и студентов социального факультета.

Опыт автора по руководству проектной деятельностью студентов позволяет сделать ряд выводов о том, что метод проектов имеет целый ряд уникальных дидактических возможностей. Он

- способствует реальной интеграции, с одной стороны, теории и практики социальной работы, с другой стороны, - содержания отдельных дисциплин профессиональной подготовки социальных работников, что актуализирует потребность внутридисциплинарного и междисциплинарного сотрудничества студентов и преподавателей;

- нацелен на рефлексивную самооценку студентом собственной теоретической и практической подготовки в конкретном профессиональном поле, своего личностного развития;

- ориентирован на технологическую подготовку специалиста. В процессе разработки и реализации конкретного проекта в конкретном практическом поле студент овладевает обобщенной технологией решения социальной проблемы, знание и владение которой он может использовать в различных профессиональных полях при решении различных социальных проблем;

- актуализирует и обогащает личностный опыт студента; стимулирует его самостоятельную работу, побуждает к проявлению инициативы;

- обеспечивает реальное участие студентов в конкретной социальной практической деятельности. Поскольку квалификация социальных работников определяется не только их знаниями и умениями, но и мерой включенности в реальные социальные преобразования, то благодаря реальной практике развивается «проблемная чувствительность» студента, умение видеть актуальные социальные потребности и проблемы «здесь и сейчас».

ЛИТЕРАТУРА

1. Высшее профессиональное образование в области социальной работы: Опыт и проблемы. – М:МГСУ, 2002. – 304с.
2. Ильин Г.Л. Научно-педагогические школы: проективный подход./Монография.- М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999.

Опыт и проблемы непрерывной практической подготовки студенческой молодежи к реальной деятельности

Коновалова Елена Сергеевна¹
студентка

*Пензенский государственный университет архитектуры и строительства, Пенза,
Россия*

E-mail: e-konov@yandex.ru

В современной России уровень безработицы среди выпускников вузов резко обострил проблему готовности выпускника найти свою нишу на рынке труда, что особенно очевидно на региональном уровне. В отличие от развитых стран и экономически активных регионов нашей страны, в которых студенты получают не только качественные знания, но и навыки и умения, проходя во время обучения в вузе различные практики и стажировки как на ведущих отечественных предприятиях, так и в иностранных компаниях, региональные вузы имеют меньше возможностей из-за отсутствия представительств крупных иностранных и российских компании. Также стоит отметить, что даже когда студенты приходят на предприятия с целью прохождения производственных практик, то им очень редко достается действительно важная и утилитарно полезная работа. Все вышеперечисленное обуславливает актуальность и практическую значимость исследования.

¹ Автор выражает признательность профессору, д.э.н. Резнику С.Д. за помощь в подготовке тезисов.

Исходя из этого, в Институте экономики и менеджмента (ИЭиМ) был разработан инновационный проект «Комплексная система непрерывной практической подготовки и трудоустройства студентов в период обучения в высшем учебном заведении» (научный руководитель д.э.н., профессор С.Д.Резник) направленный на решение вышеуказанной проблемы. Комплексная система включает в себя цикл научно-практических разработок, включающий в следующие проекты: **довузовский модуль** (проект «Молодежный экономический лагерь»), проект «Пензенская академия лидерства и деловой карьеры») и **вузовский модуль** (проект «Комплексная методика оценки организаторских и предпринимательских качеств будущих менеджеров и бизнесменов», проект «Интенсивное введение в специальность на младших курсах в высших учебных заведениях», проект «Институт студенческих лидеров – как эффективные технологии интенсивного погружения студентов в реальную практическую деятельность», проект «Студенческий учебно-научно-производственный отряд “Менеджер”»), курсовое проектирование в бизнес-образовании студентов, новые подходы к производственным практикам, проект «Управление дипломным проектированием и трудоустройством студентов», проект «Разработка и реализация эффективных образовательных технологий социальной и психологической поддержки жизнедеятельности студентов Российского вуза» и проект «Рейтинговая система контроля и стимулирования практической подготовки студентов высших учебных заведений»).

К этому перечню следует добавить реализацию проектов, связанных с социальной поддержкой студентов на основе специальных образовательных технологий: «Управление личной карьерой» – для студентов первого курса, «Формирование оргкультуры в студенческой среде» – второй год обучения, «Персональный менеджмент» – обучение студентов искусству управления собственной жизнью и карьерой на третьем курсе, и, наконец, «Менеджмент в домашнем хозяйстве» – обучение студентов основам семейной жизни – на четвертом году обучения.

В острой конкурентной борьбе с другими вузами (а экономические специальности открыты в большинстве вузов страны) главная задача инновационного проекта – дать студентам опыт практической деятельности еще в период обучения в вузе. Таким образом, вся учебная, научная и воспитательная работа со студентами должна быть подчинена ключевой задаче – практическому образованию, формированию у студентов навыков реальной деятельности в мире рыночной экономики, достаточных для их трудоустройства в престижную фирму сразу же после окончания вуза.

Проведенный анализ показал, что основными факторами успешного трудоустройства у студентов Института экономики и менеджмента является активное участие в Институте студенческих лидеров, где студенты могут не только попробовать себя в различных сферах деятельности, таких как деловое администрирование, наука, бизнес, журналистика, культура и спорт, но и обрести столь нужные в дальнейшем деловые связи.

Об успешности выпускников Института экономики и менеджмента свидетельствуют результаты об их трудоустройстве, сведенные единую базу данных Ассоциацией выпускников ИЭиМ, которая также основана на инициативной деятельности активных студентов Института студенческих лидеров.

Институт студенческих лидеров – открытая система, действующая по законам самоорганизации. В настоящее время функционирование ИЭиМ невозможно представить без существования ИСЛ. Как любая система ИСЛ должен быть эффективным, мобильным и естественно подверженным изменениям. В перспективе планируется «сделать ставку» на факультет менеджмента в бизнесе, так как он является связующим звеном во всей Комплексной системе непрерывной практической подготовки школьной и студенческой молодежи к жизнедеятельности в условиях рыночной экономики, соединяя приобретение практических навыков менеджерской работы с реальным трудоустройством студентов уже в период обучения в вузе.

Непрерывная практическая подготовка студенческой молодежи к реальной деятельности дает студентам конкурентное преимущество, при этом под конкурентоспособностью студента мы понимаем его способность в условиях возрастающей конкуренции на рынке труда иметь к моменту завершения обучения в вузе гарантированную работу по своей специальности в престижной фирме и перспективы успешного продвижения вверх по служебной лестнице.

Литература

1. Абрамова А., Сивцев Н., Журавлев Ф. Многоуровневое непрерывное профессиональное образование // Высшее образование в России. - 2007. - №2. - С. 89-93.
2. Введение в специальность «Менеджмент организации»: Учебное пособие для вузов / С.Д. Резник, И.А. Игошина, В.С. Резник; Под общ. ред. д-ра экон. наук, проф. Э.М. Короткова и д-ра экон. наук, проф. С.Д. Резника. – Пенза: ПГАСА, 2002.
3. Менеджмент в домашнем хозяйстве: Учебное пособие / Под общ. ред. д-ра экон. наук, проф. С.Д. Резника. – Пенза: ПГУАС, 2005. – 583 с.
4. Персональный менеджмент / С.Д. Резник, Ф.Е. Удалов, С.Н. Соколов, В.В. Бондаренко и др.; Под общ. ред. д-ра экон. наук, проф. С.Д. Резника: Учебник для вузов. – М.: ИНФРА-М, 2008.
5. Резник С.Д. Организационное поведение: Учебник. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ИНФРА-М, 2006. – 430 с.

Динамика частоты и объема внимания к проблематике Болонского процесса (на материале журналов «Высшее образование сегодня» и «Высшее образование в России»)

Сухова Елена Евгеньевна

ксоцн, доцент кафедры социологии

Костюкова Екатерина Сергеевна

студент

Смоленский государственный университет, Смоленск, Россия

E-mail: Elena-Suchova@yandex.ru; twins22@yandex.ru

Болонский процесс, началом которого считается подписание в 1999 году совместной декларации о создании Единой зоны европейского высшего образования, находится на завершающем этапе своего развития. Установленный срок окончания построения общеевропейского образовательного пространства приходится на 2010 г.

Реализация основных принципов и положений Болонского процесса стала фактором трансформации национальных систем высшего образования. Многие страны-участницы процесса к настоящему времени полностью перешли на болонскую модель высшего образования.

В 2003 г. на очередной Конференции министров образования европейских стран Россия официально включается в Болонский процесс, тем самым принимая на себя обязательства по введению его основных положений в отечественной системе высшего образования. Однако реализация болонских принципов в нашей стране до сих пор носит очаговый характер. В ряде российских вузов осуществляется интенсивный переход на болонскую модель высшего образования наряду с тем, что имеются учебные заведения, которые только начинают включаться в этот процесс. В октябре 2007 г. в нашей стране принят Федеральный закон о централизованном переходе с 1 сентября 2009 г. на двухуровневое высшее образование. Этот шаг свидетельствует о начале нового этапа участия России в европейской образовательной интеграции, что обуславливает актуальность обращения к болонской проблематике в настоящее время.

В октябре 2007 - январе 2008 гг. проведено повторное исследование внимания к тематике Болонского процесса по модели предыдущего ¹. Его цель заключается в выявлении устоявшихся и обнаружении новых тенденций рассмотрения болонской проблематики. Проанализированы публикации журналов «Высшее образование сегодня» и «Высшее образование в России» за 2006 – 2007 гг., по 24 номера в каждом. Данное исследование является, по сути, продолжением начатого в 2005 г. контент-мониторинга, позволяющего зафиксировать частоту и объем появления признака в динамике.

Тематика построения общеевропейского образовательного пространства становится предметом обсуждения российской академической общественности только в 2003 году, т.е. спустя несколько лет после принятия в 1999 году Болонской декларации ².

При проведении сравнительного анализа обоих исследований (2005 г. и 2008 г.) получены следующие результаты.

Выявлена устойчивая динамика роста объема внимания к болонской проблематике при одновременном сокращении частоты внимания к началу 2008 г. При этом после 2005 г. зафиксировано резкое возрастание объема внимания. Так в журнале «Высшее образование в России» он существенно превосходит соответствующий показатель, установленный в предыдущем исследовании. В 2003-2005 гг. максимальный объем внимания равен 0,85 (2004 г.), а уже в 2006 г. он увеличивается более чем в 14 раз и составляет 12,08.

Вместе с тем, если пик объема внимания в 2003 – 2005 гг. имел непосредственную связь с Конференциями министров образования европейских стран, то в дальнейшем Болонский процесс становится постоянной темой обсуждения и занимает устойчивую позицию одной из наиболее широко дискутируемых проблем развития сферы высшего образования. Снижение же частоты внимания объясняется сокращением количества публикаций по болонской тематике при более детальном рассмотрении связанных с ней проблем, а также увеличении количества публикаций, представляющих опыт конкретных вузов по реализации основных положений процесса.

После 2005 г. продолжает увеличиваться доля авторов, которые являются представителями профессорско-преподавательского состава российских вузов, по отношению к остальным категориям авторов (представители Минобрнауки, зарубежные авторы и т.д.). При этом подтверждается тенденция, наметившаяся в 2005 г. С этого года постепенно возрастает доля материалов авторов – представителей региональных вузов, а

¹ В 2005 г. А.Г. Егоровым и Е.Е. Суховой проводился контент-мониторинг внимания к тематике Болонского процесса, в ходе которого были проанализированы журнальные публикации ведущих отечественных изданий «Высшее образование сегодня» и «Высшее образование в России» за период с 1998 по 2005 гг. Отбор номеров журналов проводился методом сплошной выборки.

² Сухова Е.Е., Егоров А.Г. Контент-мониторинг внимания к тематике Болонского процесса (на материале журналов «Высшее образование сегодня» и «Высшее образование в России») // Социальные трансформации (выпуск 11). – Смоленск: СмолГУ, 2006. – С. 36.

в 2007 г. она становится доминантной. Кроме того, появляется больше публикаций зарубежных авторов по тематике Болонского процесса как в журнале «Высшее образование сегодня», так и в «Высшем образовании в России».

Выявлено увеличение объема внимания по всем обследуемым категориям: общие вопросы развития Болонского процесса, участие в нем нашей страны, рассмотрение основных положений болонской модели, опыт других стран. Первая категория начинает рассматриваться в 2005 г. Пик внимания к ней приходится на начало 2006 г., что может быть связано с обсуждением прошедшей в предыдущем году Конференции министров образования. Ведь именно она считается завершающей в разработке общеевропейских требований к внедрению болонских принципов в национальных системах высшего образования.

Описание участия в европейской интеграции других государств появляется на страницах журналов только в 2005 г. К ним относятся Казахстан и Кыргызстан. Далее отмечается расширение охвата стран (Башкирия, Беларусь, Германия, Словения), представляющих свой опыт.

Распределение объема внимания обнаруживает смещение акцентов в рассмотрении болонской проблематики. Это проявляется в том, что подавляющее большинство тем освещается через призму основных положений процесса. Лидирующую позицию, как и прежде, занимает многоуровневое высшее образование. Однако теперь более широко представлен опыт перехода на бакалавриат и магистратуру в других странах. В 2006 и 2007 гг. вновь актуализируется рассмотрение вопросов обеспечения качества высшего образования. Существенно возрастает доля публикаций, посвященных введению системы зачетных единиц по типу ECTS. Академическая мобильность, практически не представленная в 2003 – 2005 гг., также получает более широкое распространение. Кроме того, обнаружено расширение спектра обсуждаемых проблем в контексте Болонского процесса. Так в 2006 и 2007 гг. появляются следующие категории: Европейское приложение к диплому, компетентностный подход, переход на модульную систему, автономность и конкурентноспособность вузов, которые не затрагивались ранее.

В целом в 2006 и 2007 гг. как и в предыдущем исследовании сохраняется преобладание сбалансированных и нейтральных оценок при рассмотрении болонской проблематики. При этом зафиксировано увеличение доли позитивных суждений.

Модель студента музыкального вуза: стереотипы и реальность

Кузнецова Екатерина Михайловна

студентка V курса

Петрозаводской государственной консерватории им. А.К.Глазунова,
исполнительский факультет

Россия, Республика Карелия, г.Петрозаводск

nathing@mail.ru

Российское музыкальное образование обладает специфическим имиджем в общественном сознании. В то время как в результате «обычного» (немузыкального) образования человек получает диплом о соответствии определенным критериям, то – в такой субъективной сфере как искусство возможность объективной оценки по неким определенным, единым для всех параметрам ставится под сомнение многими (и профессионалами-музыкантами в том числе). Однако музыкальное образование реально существует и включает в себя, как и другие отрасли образования, школы, средние специальные и высшие учебные заведения. А значит, оно должно отвечать требованиям, предъявляемым в целом к образованию: готовить специалистов в своей области, определяя уровень их профессиональной компетентности дипломом

государственного образца. Соответственно, будучи естественной частью образовательного поля, музыкальное образование также является социальной системой, выполняющей «важнейшую роль в социализации личности, её подготовке к получению того или иного социального статуса и выполнению соответствующих ролей»¹.

Целью данного исследования было определить, насколько современная система отечественного музыкального образования адекватна поставленным перед нею социальным задачам, и способен ли современный выпускник консерватории занять свою нишу в российском обществе начала XXI века. Соответствует ли получаемое им образование требованиям/запросам общества, и совпадает ли желаемая социальная роль, к выполнению которой студент-музыкант готовился довольно долгий срок, с той, которую ему действительно приходится играть в современной социокультурной ситуации. Основной акцент в данной работе сделан на том, насколько психологические особенности студента помогают или мешают ему в освоении профессии; как реальный студент начала XXI в. соотносится с шаблонным образом студента-музыканта, утвердившимся в отечественной педагогике.

Среди параметров, по которым описывается модель студента музыкального вуза, выделяются такие, как: *ведущая модальность, биоритм, мотивация в учебном процессе, направленность обучения на педагогическую или концертную деятельность, артистичность, коммуникативность*, а так же *востребованность специалистов данной профессии по окончании ВУЗа*.

Анализ производился на основе массива данных, полученных: путём тестирования студентов Петрозаводской государственной консерватории в сентябре 2007 г.; статистики, опубликованной Всероссийским центром занятости работников театра в газете «Играем с Начала» №6-8 2007г.; а так же с привлечением знаний из таких наук, как социология и психология, в частности технологий НЛП (нейролингвистическое программирование) и социологии образования (П.Бурдьё, К.Лафлам, А.Жиру, Дж.Баллантайн, Э.Грин).

В результате анализа было выявлено, что существует значительное расхождение между «реальным» студентом (т.е. собственной самооценкой респондентов) и сложившейся стереотипной моделью (т.е. профессиональным и общественным имиджем). Так, например, среди студентов – по данным анкеты – достаточно мало людей с ярко выраженной аудиальной модальностью (18% опрошенных). Однако вся система музыкального образования (от ДМШ до вуза) ориентирована именно на них. Сходная ситуация существует и по отношению к способности респондентов заниматься концертной деятельностью. А между тем, именно эти две особенности являются доминирующими в общепринятой модели профессионального музыканта. При этом сам факт поступления и достаточно успешного продолжительного профессионального музыкального образования (вплоть до поступления респондентов в консерваторию) может быть расценен как их в определенной степени нормативное соответствие требованиям специализированного обучения.

В результате проведенного анализа возникает ряд дискуссионных вопросов, которые выносятся вместо заключения:

1. Насколько адекватна современной ситуации и реальной студенческой аудитории абстрактная модель профессионального музыканта? И каковы должны быть их взаимоотношения?
2. Возможно ли при развитии именно того комплекта качеств, которые есть у современного студента, добиться больших результатов, а так же конкретнее определить цели его обучения?

¹ Кравченко А.И. Социология: учебник для вузов. М., 2005. С.219

3. Следует ли системе музыкального образования ориентироваться на «реального» студента или же наоборот – подгонять всех под сложившийся стандарт?

Продолжение исследований в данном направлении видится весьма актуальным для современной системы отечественного музыкального образования, которое в данный момент переживает чрезвычайно сложные времена и стоит на пути возможных и необратимых изменений.

Социальные проблемы студенческого общежития современного ВУЗА.

Кузьмина Наталья Юрьевна

студентка

Тверской Государственный Технический Университет, Тверь, Россия

E-mail: natalik87@mail.ru

Одной из наиболее мобильных социальных групп современного общества является студенчество. Среди студентов любого вуза много учебных мигрантов – это молодые люди, приехавшие на учебу в университет крупного города из небольших населенных пунктов. Значительная часть таких студентов проживает в общежитии. Общежитие оказывает огромное влияние на самые разные стороны жизни студентов университета – общий процесс социализации, адаптацию к условиям вузовской жизни, обучение, проведение досуга и многие другие. В связи с этим значительный интерес представляет исследование условий жизни иногородних студентов в общежитии Тверского Государственного Технического Университета. Прикладное исследование на эту тему было проведено в мае 2007 года. Были опрошены иногородние студенты разных курсов и специальностей Тверского Государственного Технического Университета, проживающие в общежитии. Всего было опрошено 100 человек (из них: 50 женщин и 50 мужчин). В ходе исследования были получены следующие результаты:

Большинство студентов приехали учиться в ТГТУ из поселков (деревень) Тверской области, меньшая часть - из небольших городов Тверской области. Все они проживают в общежитии Университета и в своем большинстве (70%) удовлетворены жилищными условиями.

Респондентам был предложен вопрос: «Почему Вы выбрали г. Тверь для получения образования?». Выяснилось, что г. Тверь для получения образования опрошенные выбирают в связи с тем, что в этом городе у большинства студентов имеются родственники, для 12% - решающим фактором выбора стала возможность получения места в общежитии, симпатии к самому городу проявились в ответах только у небольшой части опрошенных. Среди других мотивов были названы - возможность трудоустройства, высокое качество образования, профессионализм педагогов, широкий выбор специальностей, близость к постоянному месту жительства. При этом большая часть участников опроса довольна выбором вуза..

Что же касается основных трудностей при адаптации к студенческой жизни, то студенты отметили: проблему психологической адаптации (47%); недостаток материальных средств (22%); поиск подходящего места жительства (13%); отсутствие помощи родителей и друзей (5%); проблемы с учебой (3%). Однако, 5% опрошенных, вообще не испытывали трудностей при адаптации к студенческой жизни.

Сколько времени понадобилось респондентам для адаптации к новым условиям? Больше половины (61%) опрошенных легко привыкли к новым условиям жизни уже в течение месяца. Некоторым понадобилось больше времени – от трех месяцев до года. 24% студентов адаптировались сразу же после заселения в общежитие.

Какие сложности возникают у студентов, проживающих в общежитии, в данный момент? Некоторые респонденты отметили, что после завершения адаптации к студенческой жизни, у них появляются такие трудности, как проблемы в учебе (43%), нехватка свободного времени (18%), противоречия во взаимодействии с соседями по общежитию (12%), недостаток материальных средств (10%), проблемы во взаимоотношениях с группой (6%), а также – ограниченные возможности культурного досуга и чувство одиночества.

Основными проблемами в учебе у респондентов являются: сложность и большое количество учебного материала (56%), трудности восприятия и поиска учебной информации, конфликты с преподавателями и одногруппниками, недостаточная оснащенность аудиторий и обеспеченность библиотек, дефицит учебного времени.

Студентам был также задан вопрос, касающийся удовлетворенности оснащенностью аудиторий, фондом библиотеки, работой столовой вуза. Выяснилось, что большинство (39%) учащихся скорее удовлетворены этими характеристиками. Что касается профессионализма преподавателей, отношений с одногруппниками, содержания своего обучения, то этими сторонами своей жизни большинство студентов удовлетворены полностью.

Свое свободное время студенты, проживающие в общежитии, чаще всего проводят следующим образом: ежедневно общаясь со своими друзьями и просматривая телепередачи, иногда - за чтением книг; спортом занимаются примерно раз в неделю, посещение кинотеатров, музеев происходит реже, чем раз в месяц, дискотеки – раз в неделю, участие в общественной жизни факультета – реже, чем раз в месяц.

Отвечая на вопрос: «Где Вы планируете жить после завершения учебы?», большая часть (75%) студентов сообщила, что рассматривает как место своего дальнейшего проживания г.Тверь и выделяет такие перспективы – работа по специальности (45%), высокий заработок (9%), возможность карьерного роста и отдых; лишь 7% не хотят оставаться в этом городе в связи с тем, что здесь «мало перспектив», «ожидается призыв в армию», «не нравится сам город (серый, скучный)», 2% - желают вернуться в родной город (поселок, деревню). 22% учебных мигрантов хотели бы переехать в более крупные города, такие как Москва и Санкт-Петербург.

По данным исследования, основные жизненные цели студентов, проживающих в общежитии ТГТУ, заключаются в том, чтобы: получить высшее образование, хорошо оплачиваемую работу (13%), жить в достатке (9%), стать самообеспеченным (5%), работать по специальности (5%), добиться карьерного роста (4%), создать семью, получить хорошее постоянное место работы (4%), стать счастливым человеком, приносить пользу обществу (4%). При этом 29% участников опроса затруднились ответить на этот вопрос. Большинство (62%) опрошенных отмечает, что не сможет реализовать поставленные цели в своем городе (деревне, поселке), но их осуществление возможно в Твери (52%).

Проведенное исследование позволило не только выявить основные проблемы, с которыми сталкиваются студенты, проживающие в общежитии, но и разработать рекомендации по улучшению условий их жизни для администрации общежития и вуза, например, организовать Центр психологической поддержки студентов непосредственно в общежитии; обеспечить дополнительную материальную поддержку студентов, из семей, доход которых ниже прожиточного минимума; оборудовать и оснастить всем необходимым для учебных занятий комнаты самостоятельной работы студентов; учитывать пожелания студентов при поселении; организовать систему студенческого самоуправления и культурно-познавательного досуга студентов и др.

Профессиональное образование и рынок труда Рязанской области
Курляева Наталья Сергеевна
Студентка

Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, Рязань, Россия
E-mail: n.kurlaeva@mail.ru

Российское общество столкнулось с ситуацией рассогласования таких важных компонентов, как рынок образовательных услуг, с одной стороны, и рынок труда – с другой. Проблема соотношения рынка труда и рынка образовательных услуг является многомерной, поэтому ее разрешение требует немалых усилий. Необходимо разработать механизм взаимодействия данных структур. Для его разработки необходимо создание модели взаимного прогнозирования, причем не только этих двух компонентов, но и потребностей и мотиваций потребителя образовательных услуг и участника рыночных отношений в одном лице.

В январе-феврале 2008 года автором было проведено социологическое исследование, посвященное изучению взаимосвязи рынка образовательных услуг и рынка труда в Рязанской области. Изучались структура рынка образовательных услуг и рынка труда. Также, в 2007 году было проведено исследование, изучающее систему мотиваций и потребностей абитуриентов в профессиональном образовании. Данные исследований позволили сделать следующие выводы.

Рынок труда. Анализ обстановки, сложившейся на рынке труда в Рязанской области, выявил ряд тенденций, характеризующий динамику спроса на профессии:

1) с 2002 г. наблюдается рост потребности организаций в работниках по всем группам профессий.

2) Спрос на специалистов дифференцирован. Так, наблюдается острый дефицит в рабочих специальностях, таких как кровельщики, газорезчики, маляры, монтажники ЖБИ, а также в неквалифицированной рабочей силе. Спрос на таких специалистов очень высок как в Рязани, так и в области. Спрос на таких специалистов очень высок как в Рязани, так и в области. Спрос на профессии, требующие высшего профессионального образования также неравномерен. Наблюдается высокий спрос на учителей, воспитателей, инженеров, бухгалтеров, специалистов в области туризма. На экономистов, юристов, маркетологов, банковских служащих спрос достаточно низкий.

3) Уровень заработной платы специалистов, получивших начальное и среднее профессиональное образование выше, чем у специалистов с высшим образованием.

Рынок образовательных услуг. Сеть учреждений начального и среднего профессионального образования в Рязани и области представлена 37-ю учреждениями начального профессионального образования, 30-ю ссузами. В профессиональных училищах обучается 5685 человек, в профессиональных лицеях - 5420 человек, в профессиональных училищах при учреждениях исполнения наказаний Минюста РФ - 623 человека. Всего начальное и среднее профессиональное образование получают около 12 тыс. чел.

Высшее профессиональное образование представлено 26-ю вузами (в т.ч. 5-ю государственными региональными, 12-ю негосударственными, 9-ю филиалами ВУЗов других городов). В период с 2005 по 2007 в Рязанской области появилось 8 (!) негосударственных ВУЗов. Это вызвано высоким уровнем потребности в получении высшего образования (количество студентов в 2000 г. – 26 тыс. чел., в 2003 – 40,5 тыс. чел., в 2005 – 54,3 тыс. чел.). В настоящее время высшее образование получает около 60 тыс. человек¹.

Потребностно-мотивационные предпочтения потребителя образовательных услуг.

Среди всех опрошенных 92% респондентов после окончания школы собираются поступать в ВУЗ. Основная инструментальная цель получения высшего образования для старшеклассников – это средство добиться успеха в жизни, стать материально обеспеченным. Средством реализации цели служит возможность будущего трудоустройства на престижную работу. Получение высшего образования, по мнению старшеклассников, дает такую возможность. В момент выбора профессионального образования старшеклассниками не оценивается будущая (при выходе из образовательного учреждения) востребованность их специальности на рынке труда. Основными критериями выбора образовательного учреждения являются образовательные критерии: наличие нужных уровня образования и образовательной программы. Потребность в информации о месте выпускников данного учреждения на рынке труда очень мала.

Таким образом, Рязанский регион испытывает характерную для всей России проблему рассогласования рынка образовательных услуг и рынка труда. Абитуриенты выбирают профессиональное образование, не оперируя стратегическими целями или ориентируясь на другие рынки, что приводит к выбору специальности, не востребованной на региональном рынке труда. Образовательное учреждение, стараясь привлечь как можно больше абитуриентов, пытается удовлетворить этот спрос, не анализируя реальные потребности экономики. На рынке труда образуется дефицит квалифицированных рабочих. Рассогласование спроса и предложения приводит к

¹ Система образования Рязанской области//www.ryazanreg.ru/social/education/edusys/ (официальный сайт Правительства Рязанской области)

несоответствию оплаты труда уровню профессионального образования. Это, в свою очередь, противоречит представлениям абитуриентов, выбирающих высшее образование с целью достижения материальной независимости. Все выше перечисленное приводит к отрицательным последствиям, как в экономике, так и в развитии социальной структуры региона.

Данные исследований дают основание говорить о предоставлении рынком труда больших возможностей подсистемам начального и среднего профессионального образования. Это связано со стабильным спросом на рабочие профессии. Но эти подсистемы, являясь менее динамичными и гибкими в сравнении с подсистемой высшего профессионального образования, воспользоваться этим преимуществом в полной мере не могут. Очевидна потребность гармонизации подсистем профессионального образования с рынком труда. Как уже говорилось выше, для этого необходимо создание модели взаимного прогнозирования: «образовательные услуги – потребитель – рынок труда». Т.е. необходимо

1. Прогнозировать развитие рынка труда;
2. Выявить сложившиеся в общественном мнении представления о престижности образования, образовательных учреждений, образовательных услуг и видов профессиональной деятельности;
3. Исследовать стереотипы потребительского поведения в отношении образовательных услуг и представлений о востребованности отдельных профессий и специальностей на рынке труда; уловить намечающиеся тенденции в трансформации данных стереотипов;
4. Создать единую информационную базу для прогнозирования тенденций развития рынка труда, представлений и стереотипов потребителей, а также для разработки маркетинговой стратегии образовательных учреждений разных уровней. Единая информационная база должна представлять возможность on-line консультирования с юристами, психологами, экономистами, представителями образования и бизнеса.

Эффективность информационной базы зависит от ее доступности для абитуриентов и их родителей, служб занятости, учебных заведений профессионального образования разных уровней, организаций, средств массовой информации, а также от степени участия всех заинтересованных сторон: представителей образования и экономики, администрации города и области, абитуриентов и студентов.

Литература

1. Зборовский Г.Е. Профессиональное образование и рынок труда / Г.Е. Зборовский, Е.А. Шуклина//Социологические исследования. 2003. № 4. С. 99-106.
2. www.gks.ru (Федеральная служба государственной статистики России)
3. www.stat.ryazan.ru (Рязаньстат)

**Этнизация образования: истоки и решение проблемы национально-культурного возрождения
(на материалах Республики Бурятия)
Кучумова Ольга Павловна
Восточно-Сибирский государственный технологический университет,
г.Улан-Удэ, Россия
E-mail: alania-763@mail.ru**

Этнический и культурный плюрализм современных национальных обществ сопряжен с актуализацией этнокультурных и региональных форм идентификации на групповом уровне. Вследствие чего перед их центральными культурными системами и системами образования стоят сложные задачи, решение которых принимает разнообразные технологии их исполнения.

Вопрос о формировании специфических поли- и моноцентристских культурных, региональных моделей образования, социализации, инкультуризации наиболее актуален. Это связано, во-первых, с процессами глобализации, модернизации, затронувшей практически все регионы и народы России; во-вторых, с интеграцией системы образования РФ в мировое образовательное пространство.

В постсоветский период закрепился термин «национально-культурное возрождение». В конце 1980-начале1990-х гг. вокруг культуры и языка концентрировались наиболее значимые идеологемы этнического самосознания у народов РФ. Поскольку этнические процессы – это социально-значимый элемент самосознания.

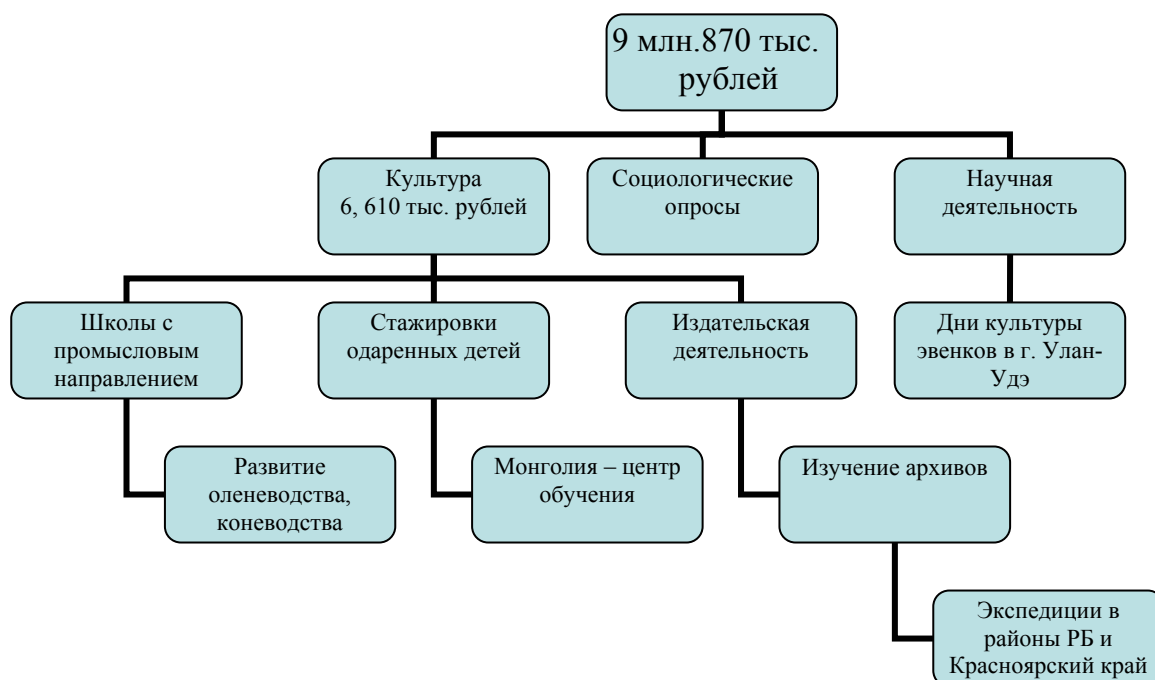
С начала 90-х гг. XX века в Бурятии активизировались родо-земляческие отношения, которые обрели организационные и институциональные формы, стали основой родовой структуры бурятского общества. Неотъемлемым элементом любой нации является язык, в частности бурятский и эвенкийский языки как культурное достояние народов Бурятии.

В начале 90-х годов XX века назрела острая необходимость возрождения и развития в РБ бурятской, русской, эвенкийской культур. В г. Улан-Удэ была разработана Концепция этнизации образования, согласно которой началась работа по созданию фонда «Образование». Цель концепции – поддержка разнообразных альтернативных систем образования, создание учебных заведений для одаренных детей с мыслью развития иных типов мышления, зависимых от среды обитания человека.

В 1992 решался вопрос о состоянии и мерах улучшения издания литературы на бурятском и эвенкийском языках. На тот момент отсутствовала полиграфическая и издательская база, шрифты, специалисты – редакторы. Издание на коренных языках Бурятии сосредотачивались в Красноярском крае. Число учащихся в возрасте до 10 лет, читающих на бурятском языке достигало 18 тысяч. В каждой из библиотек Бурятии в 90-е годы XX в. располагала по 30 названий книг на бурятском языке. Это составляло лишь 1% от общего объема фонда: на одного читателя приходилось 0,1 книги. Потенциальных читателей на родном языке превышало 30 тысяч, республиканская типография не справлялась с выпуском книг, особенно детских книг. В год выходило по 2-3 книги, на одного ребенка не приходилось даже по 1 книжке в год. В основном книги печатались в Иркутске, в Подмосковье.

На заре 90-х годов прошлого столетия началось изучение этнокультурной ситуации в районах республики в рамках реализации программы по социальному и духовно-культурному возрождению эвенкийского народа. В смете расходов большая доля денежных средств выделялось на культуру – 6 млн.610 тысяч рублей, из общей суммы в 9 млн.870 тыс. рублей. Однако стартовый капитал оказался ничтожным – 3 000 тыс. рублей, поэтому часть программы осталась нереализованной.

Всебурятская ассоциация развития культуры (ВАРК), образовавшаяся в феврале 1991 года, взяла на себя решение проблемы духовно-культурного развития народов Республики Бурятия.



На установление преемственных связей между поколениями ВАРК выделила 7 585 тысяч рублей. В районах этнической Бурятии стали открываться курсы бурятского языка, многих одаренных детей отправляли в Монголию для обучения методам прикладного, изобразительного искусств, игре на национальных инструментах. Большой вклад ВАРК внесла в издательскую деятельность. Появились учебники по старописьменному бурятскому языку, самоучители.

На сегодняшний день проблема этнизации обострена. Низкий уровень знания родного языка ведет к неизбежному искоренению самобытности. Знание языка – это непереносимое возрождение национальной культуры. Если в XX веке общество было заинтересовано в национальном подъеме, то в XXI веке – ситуация изменилась. Несмотря на колорит печатных этноизданий, у подрастающего поколения отсутствует интерес к родному языку. Как показал опрос, проведенный в конце 2007 – начале 2008 гг. 70% молодежи не знает и не желает знать язык предков. Более того, 30 % намерены покинуть республику навсегда, 25% - не планирует, но задумывается уехать, более 15% - желают сменить гражданство. За последние пять лет миграционный отток по Бурятии составил более 3 тыс. человек. Большинство населения уезжает в другие города Сибирского Федерального округа, г. Москва и г. Санкт-Петербург.

Этнизация образования на данный момент как звено центральной культурной системы государства испытывает трудности. Поскольку методологические подходы к реализации многих задач взаимно исключают друг друга.

Литература

1. Буряты (2004)/ отв. Ред. Л.Л. Абаева, Н.Л. Жуковская; Ин-т этнологии и антропологии им. Н.Н. Миклухо-Маклая. М. 633с.
2. Национальный архив Республики Бурятия (НАРБ). Ф. 475.Оп.1.Д.3507.л.6-10.
3. НАРБ.Ф.Р-475.Оп.1.Д.3818.л.12.

Социально-профессиональный статус преподавателей вуза в контексте изменения высшего образования России Наумова Екатерина Владимировна¹

¹ Автор выражает признательность профессору, д.с.н. Шиняевой О.В. за помощь в подготовке тезисов.

студентка

Ульяновский государственный технический университет, Ульяновск, Россия
E-mail: Uma86@yandex.ru

Современные изменения системы высшего образования России затрагивают фундаментальные основания высшей школы как социального института. В этой ситуации усиливается роль вузовских преподавателей как основных субъектов и ведущей силы высшей школы. Однако в настоящий период они сами встают перед проблемой совершенствования своей профессиональной деятельности.

Проблема функционирования профессиональной группы «преподаватель вуза» связана с нарастающим в последнее десятилетие противоречием: с одной стороны, эта группа обладает высокой миссией в информационном обществе, значимым образовательным потенциалом; а, с другой, - невысоким уровнем и качеством жизни, отсутствием мотивации к поисково-инновационной деятельности. Данное противоречие ведет к рассогласованию основных статусных характеристик профессиональной группы и снижению эффективности ее труда.

С целью уточнения проблем социально-профессионального статуса преподавателей в конкретном регионе и сравнения его с общероссийскими тенденциями нами было проведено авторское исследование «Профессиональная идентичность преподавателей вузов Ульяновской области» (выборка 1100 чел., квотно-случайная по профилям специальности и должности преподавателей). Мы исходили из следующих *общероссийских тенденций* изменения социально-профессионального статуса преподавателя вуза в последние 15 лет: ухудшение социально-демографических характеристик педагогического состава вузов (постарение, феминизация, низкая степень ротации преподавательских кадров, их мобильности); множественная вторичная занятость преподавателей (совместительство не только рабочих мест, но и широкого спектра читаемых учебных курсов); увеличение числа педагогов высшей школы, которые считают - вполне возможно преподавание без научных исследований.

Результаты нашего исследования показали: в рыночном обществе *место профессиональной деятельности преподавателя вуза* находится посередине между утилитарно-рыночной и воспитательно-просветительской функциями, с небольшим отклонением в сторону последней. Наблюдается зависимость: чем выше уровень должностного статуса преподавателя, тем менее он идентифицирует себя с исполнением функции воспитателя (доценты и профессора чаще отождествляют себя с «продавцом образовательных услуг»).

Ядро ценностей, удерживающих сегодня провинциальных преподавателей высшей школы в своей профессии, состоит из свободного графика работы и творческого характера деятельности. Эти преимущества отмечают более половины профессорско-преподавательского состава вузов. Но для подавляющего большинства преподавателей ульяновских вузов не являются «якорными» смыслообразующие аспекты профессии (реализация в науке и преподавании) и ее престижные характеристики (имидж в глазах ближнего окружения, заработная плата). Это подтверждает общероссийскую тенденцию углубления дискомфорта профессиональной группы «преподаватель вуза», которая выражается в рассогласовании основных статусных характеристик: образования, интеллектуального потенциала, с одной стороны, и низкого материального положения, реального статуса, с другой.

В реальной практике четверть преподавателей видит смысл своей работы в подготовке новых поколений молодых специалистов, еще четверть – в получении научных результатов, оставшиеся 50% ценят в профессиональной занятости не основные ценностно-смысловые составляющие (свободный график, меняющийся характер работы, круг общения, возможность дополнительного заработка).

Такое соотношение не мешает преподавателям вуза смотреть на возможное сочетание педагогической и исследовательской практик значительно большего числа преподавателей. Так, доля профессорско-преподавательского состава, подтвердивших знакомство со многими коллегами, успешно сочетающими преподавание и научную деятельность, составляет почти 70%. Чаще всего лично заинтересованные в научной работе преподаватели встречаются среди ассистентов (35%) и профессоров (44%), т.е. в полюсных группах. Прослеживается так же зависимость между профилем кафедры, на которой работает преподаватель и заинтересованностью в научно-исследовательской деятельности.

И все-таки, не смотря на удовлетворительную степень заинтересованности наукой, преподаватели демонстрируют *невысокую личную степень включенности в исследовательскую деятельность*. Лишь треть из них указала на свои достижения в научной сфере. Только пятая часть преподавателей практикует оформление заявок на гранты. Столько же преподавателей являются авторами инновационных идей и изобретений, готовы заниматься их внедрением.

Отказ от активной научной деятельности значительная часть преподавателей объясняет отсутствием времени (при наличии интереса к исследованиям – на это указали 44%). Такое положение связано с *широкой вовлеченностью преподавателей ульяновских вузов в сектор вторичной занятости*, как и в целом по России. Почти две трети профессорско-преподавательского состава вузов областного центра (63%) и половина преподавателей филиалов в малом городе практикуют совмещение занятости. Наблюдается прямая зависимость - чем выше уровень должностного статуса преподавателя, тем чаще он работает по совместительству (52% ассистентов и 70% профессоров).

Лишь 2% преподавателей вузов заявляют об отсутствии интереса к научным исследованиям. При этом 13% преподавателей объясняют свою низкую активность в творческой, исследовательской сфере отсутствием материального поощрения научной деятельности в системе высшего образования и ровно столько же (13%) – слабой стимуляцией на кафедре. С равными весовыми коэффициентами в факторной модели научной работы вуза представлены макро- и микро- условия: система оплаты труда преподавателя в системе высшего образования и приоритеты работы конкретной кафедры.

Сами преподаватели видят значительное число *внутренних резервов* повышения своего профессионального статуса и результативности работы вуза: четкое определение перспектив развития системы высшего образования и конкретного вуза; создание условий для профессиональной карьеры молодых преподавателей; повышение компетентности преподавателей в использовании новых информационных технологий; предоставление более широких полномочий для создания творческих групп; изменение системы материального стимулирования преподавателей, «чтобы не было необходимости подрабатывать».

Итак, реальная практика региональных вузов показала, что профессиональная деятельность преподавателей наряду утилитарно-рыночными аспектами сохраняет просветительско-воспитательную направленность. Однако реальное совмещение в работе преподавателя вуза педагогической и исследовательской практик чаще находится в плоскости желаний и одобрения, чем реального воплощения. Для изменения ситуации необходимо привести в соответствие характеристики социального статуса данной профессиональной группы.

Институциональная матрица системы образования

Никитина Татьяна Александровна

аспирант

Казанский государственный архитектурно-строительный университет, Казань, Россия

В настоящее время проблема образования привлекает внимание представителей различных областей науки. В условиях трансформации российского общества, процессов глобализации образовательного пространства, массовизации высшего образования и его гуманитаризации, - система образования приобретает новое качество и содержание.

Известно, что с 90-х годов XX века усилился интерес российских социологов к данной проблеме. В области наших интересов находятся проблемы, связанные, прежде всего, с изменениями в институте образования в условиях длительного транзита, который мы разделяем на 3 периода: дореволюционный, советский, постсоветский.

Преобразование институциональной структуры сложный процесс, поэтому мы предлагаем построить институциональную матрицу системы образования и рассмотреть ее базовые параметры.

В отечественной литературе понятие «институциональная матрица» можно встретить в работе С.Г.Кирдиной. Здесь, институциональная матрица – это устойчивая, исторически сложившаяся система базовых институтов, регулирующих взаимосвязанное функционирование основных общественных сфер – экономической, политической и идеологической. То есть, институциональная матрица представляет собой систему экономических, политических и идеологических институтов. Мы полагаем, что институциональная матрица системы образования имеет 2 уровня:

1. Образовательные организации
2. Окружающая среда

К образовательным организациям мы относим институты семьи, школы и вузы, а к окружающей среде – институты экономики, политики и идеологии.

Рассмотрим первый элемент образовательной организации – семью.

Семья один из древнейших институтов общества. Она представляет собой неотъемлемый атрибут воспитания и образования. Поэтому семейное воспитание имеет огромное значение в социализации индивида, в том числе и в его образовании. Именно семья наиболее тесно взаимодействует с различными учебными заведениями. Семья является первичным социализатором в жизни индивида, поэтому она решает в какую школу лучше отправить своего ребенка и какое место будет занимать образование в его жизни. Поэтому институт семьи является одним из базовых институтов в системе образования.

Рассмотрим второй элемент – школу.

Школа – это учебно-воспитательное учреждение, содержащееся на средства государства или частных лиц и обществ. Школа представляет собой систему образования. Наличие диплома является главным проявлением института образования в современном обществе. Получение официального документа начинается со школы.

Существуют различные точки зрения относительно места школы в обществе. Одни считают, что школа – это часть социального окружения, другие – это социальный институт. В нашей работе школа представлена в качестве базового института образования.

Рассмотрим третий элемент – вузы.

Вузы – образовательные учреждения, которые обеспечивают общество высшим профессиональным образованием. Вузы подразделяют на несколько типов: университеты, институты и академии. Основой для возникновения высшего образования в СССР послужила гумбольдтовская модель, для которой характерны фундаментальные академические свободы (свобода преподавания и обучения) и строгая система контроля знаний. Вузы мы также относим к базовым институтам образования, основной задачей которых является подготовка всесторонне развитых специалистов.

Прежде чем перейти к описанию элементов окружающей среды, необходимо отметить комплементарные институты системы образования, которые также

обеспечивают устойчивость институциональной среды и носят вспомогательный характер. К таким комплементарным институтам мы относим СМИ и различные формы социокультурных практик, например, субкультуры, клубы по интересам, находящиеся вне ведения академического поля.

Рассмотрим второй уровень – окружающую среду.

Экономическая подсистема. В настоящее время место знания в труде трансформируется. В основе труда современного человека лежит мотивация к постоянному развитию, престижу, статусу, успешной и постоянной коммуникации, а также творческому процессу. Идея непрерывного образования позволяет обеспечивать данные потребности индивида. Изменения, которые происходили и продолжают происходить на постсоветском пространстве, а также процессы глобализации все больше укрепляют взаимозависимость институтов образования и экономики.

Также возникает вопрос о контроле образовательных ресурсов между рынком и государством. Государственное финансирование системы образования и научно-исследовательской деятельности в современных условиях становится все менее адекватным. Поэтому представители руководства образовательных учреждений и исследователи все чаще обращаются к альтернативным источникам. Такое положение дел создает в результате различные проекты сотрудничества государственного и частного секторов в области образования.

Политическая подсистема. В теории социального действия Т.Парсонса политическая система мобилизует коллективы и ресурсы для достижения определенных общественных целей, то есть выполняет функцию целеполагания. Политическая система осуществляет власть и управление в обществе посредством государственных и негосударственных общественных институтов, а также правовых и политических норм. Поэтому успешная политика в системе образования становится условием прогрессивного развития общества.

Идеологическая подсистема. Идеология формирует нормативно-ценностную систему, обеспечивает системную интеграцию общества. Она воспроизводит представление об обществе и позволяет регулировать массовое поведение. Нашей задачей является анализ роли идеологического института в системе образования в различные исторические периоды. Интересно, что еще Д.Норт выделил идеологию как один из источников институциональных изменений. Именно посредством идеологии люди осмысливают и оценивают окружающий мир.

Таким образом, институциональная матрица системы образования лежит в основе взаимосвязанного функционирования образовательных организаций, предлагаемых нами – семьи, школы и вузов и окружающей среды- экономики, политики и идеологии. Каждый элемент матрицы меняет свое состояние в зависимости от конкретных исторических условий и взаимодействия с другими базовыми институтами. Также она играют важную роль в воспроизводстве системы образования.

Литература

1. Кирдина С.Г. (2001) Институциональные матрицы и развитие России. – Новосибирск: ИЭ и ОПП СО РАН, – 308с.
2. Макарова М.Н. (2007) Труд в обществе знаний: образование под вопросом. – М.: ЛКИ, – 168с.
3. Gibbons M., Limoges C., Nowothy H., Shwartzman S., Scott P., Thow M, (1994) The New Production of the Knowledge: The Dynamics of science and Research in Contemporary Societies, London: Sage.

Детерминанты внутренней мотивации образования молодых в современной России

Овчаренко Виктория Сергеевна

студент

Пермский гуманитарно-технологический институт, Пермь, Россия

На современном этапе развития мирового сообщества образование становится одним из важнейших факторов, обеспечивающих устойчивый экономический рост, социальную стабильность, развитие институтов гражданского общества, а также национальную безопасность государства. Уровень образовательной подготовки населения, и особенно подрастающего поколения является одним из показателей, характеризующих конкурентоспособность страны.

Образование является важнейшим элементом социальной структуры государства, обеспечивающим процесс получения конкретным человеком систематизированных знаний, умений и навыков с целью их эффективного использования в профессиональной деятельности.

Однако в настоящее время в системе непрерывного образования молодежи отсутствует целенаправленная, систематическая психолого-профориентационная работа, которая должна содействовать профессиональному самоопределению личности с учетом не только её потребностей и возможностей, но и с учетом ситуации на рынке труда. В настоящем отсутствует система комплексного взаимодействия социальных институтов, призванных решать задачи профессионального самоопределения и занятости.

В процессе вхождения на рынок труда молодежь оставляет в прошлом преобладавшие идеалистические представления о профессии, трудовой и профессиональной карьере, которые с первых шагов на рынке труда разрушаются и приводят к возникновению сложных социально-психических фрустраций (тревоги, состояния депрессии, сопровождаемые ощущением безысходности, комплексом вины) в условиях затруднения с трудоустройством. Столкновение с трудовой реальностью приводит молодых к переориентации трудовых ценностей.

Многие наниматели подчеркивают, что выпускники учебных заведений не умеют рационально применять полученные знания на практике и работать в команде, их этому необходимо дополнительно обучать. При этом главной проблемой становится избыточная теоретичность образования. По данным Vegin Group, более 70% слушателей хотят, чтобы получаемые знания были применимы на практике. В вузах студентам дается в преобладающей мере сугубо теоретические курсы, тогда как на работе выпускникам приходится решать преимущественно практические проблемы, значительно отдаленные от передовой научной мысли. Трудность преобразования всей системы образования во многом объясняется недостатком практических навыков, получаемых в учебном процессе. Очевидна нехватка (быстрое исчезновение с прилавков) современных зарубежных материалов по социальной антропологии, по проблемам национальной безопасности, истории.

Таким образом, бывшие студенты, выходя из вуза, не могут трудоустроиться по специальности, поскольку, во-первых, им не хватает практических навыков, а во-вторых, в высшие учебные заведения пока слабо ориентированы на рынок труда.

По данным нашего исследования 2008 г. N = 50,¹ как и следовало предполагать, студенты пятого курса более четко представляют, в каких учреждениях, фирмах и предприятиях они будут работать. Однако к пятому курсу снижается и число тех студентов, которые имели одни представления о будущей деятельности при поступлении, и нарастает численность разочаровавшихся в предстоящей профессиональной деятельности. Подобный результат, по-видимому, следует из того, что молодые люди и девушки убеждаются в том, что их послешкольные представления в достаточной степени отличались от того, что студенты к пятому курсу узнали на практических занятиях о своей специальности, т.е. взгляды старшекурсников оказываются более реалистичными и более скептическими.

Проведенный анализ выявил зависимость работы студентов по специальности от их первоначальных представлений о будущей профессии. Как правило, у молодежи преобладает

¹Пилотажное исследование «Образование и занятость студентов» проведено автором в ПГТИ, в 2008 г., среди студентов 1-х и 5-х курсов, специальности «Психология», девушки составили 2/3, юноши 1/3, социализацию прошли в большом и малых городах Пермского края.

идеалистическое представление о будущей профессии, которые можно опровергнуть или подтвердить только практикой.

Таким образом, российское образование имеет серьезные недостатки: 1. отсутствие практической ориентации; 2. существенный разрыв между теоретическими знаниями и актуальным опытом; 3. не дает представлений о современном рынке труда и о правилах поведения на рынке труда.

Литература

1. Борисов А. М., Ореховский П. А., Слесарева Е. В. Специфика российского высшего образования как рынка образовательных услуг и как социального фильтра в переходном периоде// Лаборатория экономического анализа. 2004.
2. Дюркгейм Э. Социология образования / Под ред. В. С. Собкина и В.Я. Нечаева. М., 1986.
3. Борисов А. М., Ореховский П. А., Слесарева Е. В. Специфика российского высшего образования как рынка образовательных услуг и как социального фильтра в переходном периоде// Лаборатория экономического анализа. 2004.
4. Гурченко В. Н. Социология и система образования /Социологические и экономические проблемы образования. Новосибирск, 1969.
5. Колесников Л.Ф., Гурченко В.Н., Борисова Л.Г. Эффективность образования. М., 1991.
6. Овсянников А. А. Система образования в России и образование России // Мир России. 1999. № 3.
7. Полякова Н. В. Складывание российской системы образования // Социально-политический журнал. 1998. № 3.
8. Тощенко Ж.Т. Предмет и структура социологии труда//Социологические исследования, 2003.

Субъективные оценки студентов социологических специальностей внешних источников профессиональной идентификации

Омельченко Дарья Алексеевна

преподаватель, кандидат социологических наук

Алтайский государственный университет, Барнаул, Россия

Введение

В современных условиях жестокой кадровой конкуренции и высоких требований к подготовке специалистов во всех сферах трудовой деятельности вопрос о профессионализме сотрудников становится особенно актуальным. Одним из его критериев выступает профессиональная идентичность, которая характеризует значимость для человека выбранной профессии и профессиональной деятельности как средства удовлетворения своих потребностей и развития своего индивидуального потенциала (Дружилов, 2003), ощущение внутренней принадлежности к профессии и самоотождествление с представителем той или иной профессиональной когорты (Ермолаева, 2001).

Профессиональная идентификация – комплексный процесс, в котором интегрируются психологические (внутренние) и социальные (внешние) компоненты. К внутренним источникам становления профессиональной идентичности Л.Б. Шнейдер относит: эмоционально-положительный фон, на котором происходило получение информации о профессии; положительное восприятие себя в качестве субъекта профессиональной деятельности; эмоционально-позитивное принятие принадлежности к профессиональному сообществу; готовность специалиста принять на себя ответственность; характер выраженности и самопринятия экзистенциального и функционального Я; мотивационная активность (Шнейдер, 2004).

К внешним источникам – социальным институтам, выполняющими специфические функции, способствующие профессиональной идентификации можно отнести: систему профессиональной ориентации, позволяющей сделать человеку оптимальный для него выбор профессии; систему профессионального образования, цель которой – предоставить необходимый комплекс специальных знаний, умений и навыков, дать представление о профессиональной этике и ценностях; сферу трудовой деятельности, в которой завершается становление профессиональной идентичности.

Как внешние, так и внутренние источники подвергаются постоянному внутреннему мониторингу (не всегда осознаваемому), результатом которого выступает баланс собственных возможностей и предоставляемых обществом альтернатив, что позволяет корректировать жизненные планы, связанные с профессиональной деятельностью (смена работы, переквалификация, повышение образовательного уровня и т. д.).

Учитывая вышесказанное, представляется значимым с научной точки зрения проанализировать субъективные оценки внешних источников профессиональной идентификации у лиц, находящихся на ее «уточняющем этапе», в терминологии Г.В. Гарбузовой (Гарбузова, 2007) – студентов-старшекурсников¹, объективировав, таким образом, результаты их рефлексии относительно собственной профессиональной карьеры.

Методы

Согласно принятой логике, в докладе представлен анализ по трем операционализированным категориям: оценка системы профессиональной ориентации, оценка качества высшего профессионального образования, и анализ представлений студентов о перспективах будущей профессиональной деятельности.

Метод сбора социологических данных – анкетирование. Программа обработки – SPSS 12.0 for Windows.

Результаты

¹ Тезисы доклада основаны на материалах самоаттестации студентов 4 курса, проведенной в рамках внутривузовского гранта АлтГУ «Разработка и апробация инструментария по оценке качества высшего профессионального образования» в феврале 2008 г. (N=75)

Общей подготовкой по специальности студенты, в целом, удовлетворены: 73% респондентов поставили отметку в 6 баллов и выше (по десятибалльной шкале), 64% опрошенных оценивают качество преподавания профессиональных дисциплин как очень высокое (8 баллов и выше). При этом лишь 4% студентов считают, что весь объем преподаваемых дисциплин способствует формированию профессиональной компетентности, 48% опрошенных не уверены в целесообразности одной четвертой от объема преподаваемых дисциплин, а 12% студентов – в 75% объема преподаваемых дисциплин соответственно, таким образом очевидно, что существует противоречие между оценкой качества и полезности преподаваемого материала.

Примерно треть первокурсников оказались неудовлетворенными выбором специальности и при гипотетической возможности повторного поступления предпочли бы другие, 10% респондентов готовы сменить не только специальность, но и учебное заведение. Мы предполагаем, что такая неудовлетворенность собственным выбором отчасти связана с нынешней системой поступления в вузы, при которой абитуриент выстраивает систему приоритетов, и, в случае неудачи, может быть принят на другую, менее престижную, специальность с меньшим конкурсом. В итоге, около 14% респондентов не планируют работать по специальности.

Представления о будущей работе респондентов чаще всего основаны на реальной практике: 84% студентов в свободное время подрабатывают, причем у 51% опрошенных эта работа частично или полностью связана с их специальностью, что придает оценке более объективный характер. Подавляющее большинство опрошенных имеют четкие представления о будущей профессии (92%), уверены, что найдут интересную работу (83%) и рассчитывают стать профессионалом в своем деле (69%), однако оценка возможности найти высокооплачиваемую работу по специальности не столь оптимистична: лишь 20% респондентов считает, что их специальность может обеспечить достойный заработок и 12% считают, что высокооплачиваемую работу по специальности реально найти.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что становление профессиональной идентичности у студентов социологических специальностей может быть более успешным при устранении существующих недостатков в системе профориентации, повышении качества вузовского образования, его смещение в практико-ориентированную плоскость, а также изменений в рекрутинговой политике, которые могли бы обеспечить выпускникам гарантированное трудоустройство по специальности.

Литература

1. Гарбузова, Г.В. (2007) Эмпирические критерии формирования профессиональной идентичности студентов // Управление общественными и экономическими системами. – 2007. – №1.
2. Дружилов, С.А. (2003) Профессионализм человека как объект психологического изучения: системный подход // Вестник Балтийской педагогической академии.. – Спб., 2003, Вып. 52. – С.40-46
3. Ермолаева, Е.П. (2001) Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность // Психологический журнал. –№ 4. – 2001. –Том 22.– С.51-59.
4. Шнейдер Л.Б. (2004) Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг. М.: МПСИ; Воронеж: МО ДЕК, 2004. – 600 с.

Мотивация учебной деятельности и влияющие на неё факторы

Онипко Александр Александрович

Студент

Уральский государственный университет им. А.М. Горького, факультет политологии и социологии, Екатеринбург, Россия

Мотивация полагается вызываемой направленностью на удовлетворение потребностей под влиянием внешних стимулов (в границах парадигмы деятельностного подхода). Для выявления содержательных особенностей мотивации учебы необходимо обратить внимание на причины, побуждающие школьников получать образование. По данным исследований на эту тему наиболее часто занятие учебной деятельностью мотивируется прагматической ориентацией: получение в будущем интересной, престижной, высокооплачиваемой работы. На мой взгляд, это весьма показательно и свидетельствует о том, что само получение образования рассматривается подростками как "лифт", обеспечивающий возможность социального продвижения, возможность "восходящей мобильности" (П. Сорокин). Иными словами, здесь мы фиксируем достаточно своеобразный конфликт между будущим и настоящим: учебная деятельность весьма значима для будущего, но мало значима для реального микросоциального контекста отношений.

Такая внутренняя стимуляция учебной деятельности, как получение новых знаний, явно теряет доминирующую роль и возрастает прагматическая мотивация - это можно интерпретировать в логике динамики целей и средств.

Учеба становится не целью, а средством для реализации будущих планов: дальнейшей успешной профессиональной деятельности и карьеры. Таким образом, образование воспринимается теперь старшеклассниками не как формальная, а как содержательно востребованная составляющая профессиональной стратегии, и интерес к содержательному характеру учебной деятельности у сегодняшних школьников носит более инструментальный характер. Чаще он является инструментальным ресурсом достижения жизненных целей, а не самодостаточной ценностью.

В этой связи можно сделать вывод о том, что актуализация на данном возрастном этапе проблематики социального и профессионального самоопределения явно проецируется на учебную деятельность, трансформируя ее мотивационную структуру. А трансформация мотивов учебы логично проявляется в изменении требований подростка к содержанию получаемого образования. Поэтому переход к профильному обучению в старшем звене школы является не только оправданным с точки зрения социально-экономических задач реформирования образования, но и соответствует тем внутренним изменениям мотивации учебной деятельности, которые происходят на этапе окончания основной школы. В то же время важно иметь в виду, что сами особенности институциональной организации школьного образования, связанные с этапом окончания основной школы, актуализируют у школьника содержательные мотивы, предполагающие продолжение образования.

Профильная школьная специализация, с высокой степенью вероятности выбранная родителями школьников, при решении об обучении в вузе профессии, с ней не связанной, становится латентным ресурсом, который можно, в зависимости от обстоятельств, конвертировать как в индивидуально-статусный ресурс (широкой образованности), так и непосредственно в другую специальность. Отрицательной стороной этой стратегии становится определённая «девальвация» среднего образования и, в первую очередь, его формального показателя – успеваемости, поскольку школьной специализации в данном случае отводится роль запасного варианта. И если добавить к этому проблему разрыва между требованиями средней школы к выпускникам и высших учебных заведений к абитуриентам, который заполняется параллельным обучением старшеклассников на подготовительных курсах и у репетиторов, то достаточно легко объяснить, почему в глазах учащихся хорошая успеваемость в школе не является обязательным фактором: они сами не учитывают успеваемость принимая решение о поступлении в вуз. Так по результатам проведённых исследований, учёбу в высшей

школе намереваются продолжить больше половины школьников, учащихся на тройки, здесь также важно отметить, что представление об индивидуальной успешности у школьников в последнее время, слабо коррелирует со школьной успеваемостью (А.С. Запесоцкий, 2006)

На мотивацию учебной деятельности подростка оказывают влияние также социально-стратификационные факторы. Так, например, сравнивая учащихся из высоко- и малообеспеченных семей можно заметить, что для детей из первых семей заметно чаще на учёбу мотивирует одобрение окружающих и уважение сверстников. Но, повторюсь, в ситуации микросоциальных взаимодействий ориентация на учебные успехи мотивирована получением "одобрений", что и выступает как приобретение социального капитала. У детей же из высокообразованных страт более выражена тенденция проявления мотивации, которая соответствует сформированной учебной деятельности. Так основным мотивом получения образования, подростками, оба родителя которых имеют высшее образование, является желание научиться получать знания самостоятельно.

Наряду с перечисленными факторами особый интерес представляет выявление различий в мотивации учебной деятельности у учащихся с разной академической успеваемостью. Учащиеся с высокой академической успеваемостью ("отличники") гораздо чаще по сравнению с низкоуспевающими ("троечники") фиксируют значимость для них таких мотивов, как "совместная деятельность" и "возможность получения в будущем интересной, престижной, высокооплачиваемой работы". Очевидно, что подростки с более высокой академической успеваемостью менее инфантильны в своем отношении к учебе, чем школьники с низкой успеваемостью. Мотивация, связанная с желанием получения новых знаний, у "отличников" также выше. На первый взгляд, это противоречит возрастной динамике изменения значимости этой мотивации, поскольку с возрастом она отмечается все реже. Однако необходимо отметить, что данная мотивация является собственно внутренней мотивацией учения. Интерес к новым знаниям является крайне значимым мотивом на том возрастном этапе, когда учебная деятельность является ведущей. И именно этот мотив оказывается явно более значим у отличников, что, в свою очередь и свидетельствует о том, что учебная деятельность остается для них ведущей.

Источники:

1. Запесоцкий А.С. Дети эпохи перемен: их ценности и выбор //Социологические исследования 2006. №12. С. 98-104
2. Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество / Общ. ред., сост. и предисл. А.Ю. Согомонов /Пер. с англ. М.: Политиздат, 1992
3. Социология образования. Труды по социологии образования. Т. 1 / Под ред. В.С. Собкина. М.: 1994
4. Чередниченко Г.А. Личные планы выпускников средней школы. / Г.А. Чередниченко // Социс. – 2005. - № 7 – С.114-118.
5. Шереги Ф.Э., Харчева В.Г., Сериков В.В. Социология образования: прикладной аспект.- М.: Юристъ, 1997. – 304 с

РОССИЙСКАЯ ВЫСШАЯ ШКОЛА И БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС

Перминова Мария Сергеевна

Аспирантка

Саратовский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского, социологический факультет, Саратов, Россия
e-mail: m_andriyanova@mail.ru

В 90-х гг. XX в. наиболее передовые в технико-технологическом отношении страны мира взяли курс на обеспечение высокого образования практически всем молодым людям, окончившим среднюю школу. В принятых пакетах документов по правам человека образование рассматривается как одно из неотъемлемых прав, получение которого гарантируется в первую очередь правовыми и социо-культурными институтами общества, а не уровнем благосостояния семьи. В этот период ведущие страны мира вступили на путь реформирования своих образовательных систем. Общая тенденция — придание образованию свойств открытости. Широкомасштабные изменения происходят в Европе, где в сфере образования рушатся государственные границы и формируется общеевропейская интегральная система образования. Этот процесс получил отражение в ряде документов. Например, Маастрихтский договор, действующий с ноября 1993 г., установил, что Европейское сообщество намерено развивать «европейское измерение в образовании», которое ставит своей целью формирование гражданина и профессионала европейского типа: человека, исповедующего терпимость, плюрализм. Практически с момента опубликования Декларации Болонский процесс оказывал значительное влияние на направление проводимых в российском образовании реформ.

В сентябре 2003 г. Россия официально закрепила свое участие в Болонском процессе. Для России это означает, что она обязуется до 2010 года воплотить в жизнь основные принципы Болонского процесса.

В самых общих чертах, благодаря болонским нововведениям, российское образование станет адекватнее реальным вызовам глобализации. Вместе с остальными европейскими странами Россия будет полноправно участвовать в создании транснациональной европейской системы образования. Появится возможность по-новому решить общие вопросы о роли и месте высшего образования в современном обществе, о его рациональных масштабах, о желательной пропорции граждан с высшим образованием в населении страны, о реальных потребностях общества в выпускниках вузов с дипломами бакалавра и магистра.

При введении многоуровневого высшего образования в России первый его цикл будет удовлетворять массовый социальный спрос на высшее образование, а второй — способствовать формированию профессиональной элиты и научно-образовательных кадров высшего уровня. Такая система высшего образования более всего отвечает потребностям рыночной экономики, в которой рынок труда предъявляет особые требования к гибкости рабочей силы. Необходимо гибкое сочетание и сближение процессов обучения и работы, повышение мобильности рабочей силы, гибкие подходы к продолжительности и сочетанию рабочего времени и времени обучения, формам обучения и занятости.

Немаловажный аспект, выделяемый во многих документах международного масштаба, связан с обеспечением трудоустройства выпускников. Все академические степени и другие квалификации должны быть востребованы европейским рынком труда, а профессиональное признание квалификации должно быть облегчено. Многоступенчатая система высшего образования только тогда имеет смысл, когда выпускники любой ступени пользуются полноценным спросом у работодателей.

Одной из проблем в окончательном освоении многоступенчатой системы подготовки специалистов в России является поиск и принятие соответствующих решений относительно признания квалификации бакалавра на рынке труда. Тем не менее, положительные сдвиги в этом направлении имеются, в частности, в плане принятия

ряда законодательных инициатив. Так, существует приказ Министерства Российской Федерации по налогам и сборам «Об утверждении квалификационных требований по государственным должностям федеральной государственной службы в территориальных органах». В документе дан перечень должностей по Министерству, которые может занимать выпускник с квалификацией «бакалавр», причем в документе подразумевается, что это квалификация высшего профессионального образования.

Рынок труда нуждается в новом типе специалистов, способных работать на новых местах, которые появляются в современной экономике, особенно в сфере услуг, где на первый план выходит коммуникативная компетентность человека. Именно традиционная фундаментальность российского образования позволяет развивать те качества, которые так важны современному работодателю: кругозор, способность мыслить творчески и аналитически и т.д. В то же время необходима подготовка студентов к реалиям современного рынка труда: обучение их методам поиска работы (в том числе, и в виде отдельных учебных курсов); правилам поведения в деловой среде; привитие навыков публичной презентации себя и результатов своего труда; воспитание коммуникационных навыков; формирование навыков командной и проектной работы.

Таким образом, в настоящее время перед Россией стоит задача формирования системы образования, которая воспроизводила бы культурный и интеллектуальный потенциал, способный вывести общество из кризиса и придать ему необходимый запас прочности для вхождения в общемировое пространство, в том числе и образовательное. Участие России в Болонском процессе оценивать можно по-разному. Положительной стороной этого процесса в России является интеграция образования, что упростит международные взаимодействия в системе образования, будет положительно влиять на развитие мирового рынка труда. Негативные стороны рассматриваемых инноваций состоят в том, что происходит ломка сложившейся, традиционной системы российского образования. Россия оказалась в условиях выбора новых социально-образовательных ценностей и установок, а это сложный, противоречивый процесс. В России накоплен мощный образовательный потенциал, сложились собственные, достаточно эффективные традиции в подготовке профессиональных кадров, в воспитании и культурно-образовательном развитии населения. Поэтому перед высшей школой и российским образованием в целом стоит чрезвычайно сложная задача сохранения накопленного опыта и определения своего достойного места в системе мировых образовательных образцов. В заключение можно отметить, что процесс глобализации необратим и Россия неизбежно должна интегрировать в мировое образовательное пространство. Диалектический принцип, который здесь важно реализовать, состоит в том, что отрицание старого новым необходимо осуществить не через уничтожение, как это нередко бывало в России, а через преемственность.

Список используемой литературы:

1. Добрынин М.А. Болонская декларация как фактор формирования европейского образовательного пространства// Педагогика. 2006. №9.
2. Иванова В.И. Болонский процесс и российское высшее образование //Педагогика. 2006. №1. С.103-105.
3. Сенашенко В., Ткач Т. Болонский процесс: о сопоставимости квалификации // Высшее образование в России. 2003. № 3. С. 25–34.
4. Нечаев В. Я. Параметры глобализации и факторы Болонского процесса // Вестник Московского ун-та. 2004. № 4. С. 27–34.

Проблемы посещаемости занятий в образовательных учреждениях среднего профессионального образования

Петров Константин Викторович

студент

Посещаемость занятий учащимися является одной из важнейших составляющих учебного процесса в современном образовательном учреждении. Полноценное усвоение содержания образования невозможно без регулярной работы студентов на лекциях и семинарах. Уровень посещаемости занятий влияет на качество образования. Особенно остро проблема посещаемости стоит во многих учреждениях среднего профессионального образования.

В ходе библиографического поиска не удалось обнаружить работ, посвященных посещаемости занятий студентами в среднеспециальных учебных заведениях. Выяснилось, что данная проблематика практически не разработана.

В апреле-мае 2007 года в Государственном учреждении среднего профессионального образования «Тверской химико-технологический колледж» (ТХТК) было организовано и проведено прикладное социологическое исследование на тему: «Отношение студентов Тверского химико-технологического колледжа к учебному процессу: причины низкой посещаемости». Всего было опрошено 150 студентов самых проблемных, с точки зрения посещаемости, групп (11 учебных групп, 3 группы 1-го курса, 3 группы – 2-го курса и 5 групп 3-его курса обучения, по 50 студентов с каждого курса обучения). Исследование проводилось методом анкетирования. Цель исследования заключалась в выявлении причин низкой посещаемости занятий студентами в ТХТК. Задачи исследования заключались в следующем:

1. Проанализировать причины поступления в ТХТК
2. Определить дисциплины, наименее интересные для студентов
3. Изучить распространённость конфликтов в студенческих группах
4. Охарактеризовать проблемы, возникающие с учебной литературой
5. Исследовать влияние трудовой занятости студентов на учебный процесс
6. Раскрыть отношение студентов ТХТК к выбранной специальности

Проведенное исследование позволило сформулировать следующие выводы, которые были представлены администрации колледжа.

1. Посещаемость занятий студентами во многом предопределяется установками зачисленных в колледж абитуриентов. Большинство студентов Тверского химико-технологического колледжа полагают, что выбор специальности был для них неслучайным. Однако, число студентов, считающих свое поступление в ТХТК случайностью, достаточно велико.

2. Студенты часто не посещают занятия по предметам, которые считают неинтересными. Для сравнения групп по признаку интереса к различным предметам использовался коэффициент интереса к учёбе. Коэффициент был разработан автором исследования. Его значение вычисляется следующим образом: $K_{уч} = \frac{X}{n_y \times n_{np}}$. Где X

количество выборов «неинтересных» предметов в группе, n_y – число опрошенных студентов в группе, n_{np} – количество учебных дисциплин, изучаемых данной группой. Максимальное значение коэффициента 1, показывает абсолютную незаинтересованность студентов изучаемыми дисциплинами. Чем меньше значение коэффициента, тем больше интерес к учёбе в изучаемой группе. По данным исследования можно отметить тенденцию к уменьшению коэффициента с повышением курса обучения, то есть интерес к учёбе на старших курсах более высок, следовательно, влияние такого фактора пропусков занятий как *незаинтересованность в изучаемом предмете* уменьшается с повышением курса обучения.

Существует также взаимовлияние между заинтересованностью (а точнее незаинтересованностью) изучаемыми дисциплинами и наличием проблем с учебной

литературой. Проблемы с учебной литературой возникают у большинства студентов в исследуемых группах. Наиболее распространённые среди них – сложное изложение материала, а также трудности нахождения необходимой литературы. В ходе исследования было установлено, что зависимость между отсутствием интереса к предмету и проблемами с учебной литературой снижается с повышением курса обучения.

Невысокий уровень интереса к образовательному процессу и наличие проблем с учебной литературой у студентов в группах первого курса, как факторы пропуска занятий, объясняются скорее сложностями процесса адаптации к учебно-воспитательному процессу в колледже, нежели низким качеством учебно-методических пособий.

3. На посещаемость занятий могут влиять конфликты внутри студенческих групп, а также между студентами и преподавателями. Конфликты, напряжённые отношения с преподавателями имеются у четверти опрошенных студентов.

4. Пропуски занятий могут быть связаны с вторичной занятостью студентов. Трудовую занятость имеет пятая часть всех участников исследования, большинство из них обучаются на 3-ем курсе. Согласно субъективной оценке респондентов, половине таких студентов хватает времени для нормальной учебы, треть опрошенных студентов считает, что после работы на обучение остаётся недостаточно времени.

5. Отношение студента к выбранной специальности, перспективам будущего трудоустройства, сказывается на мотивации учебной деятельности, и как следствие, на посещаемости занятий. Студентов, которые не желают работать по специальности, оказалось больше, чем тех, кто оценивает свою специальность как непрестижную. Очевидно, что не все студенты, назвавшие свою специальность престижной, готовы по ней работать. Готовность трудоустроится по выбранной специальности, является гораздо более точным показателем её престижа, нежели прямой ответ на соответствующий вопрос. Отсюда можно сделать вывод, что получаемую в колледже специальность считают престижной немногим более половины опрошенных.

В ходе проведенного исследования анализировалось влияние как внешних, так и непосредственно связанных с учебным процессом факторов посещаемости. Среди внешних факторов посещаемости занятий по результатам исследования можно выделить влияние болезни и плохого самочувствия. Также достаточно распространены проблемы с общественным транспортом при проезде на учёбу, причём такие проблемы возникают у учащихся как минимум 1-2 раза в неделю, многие студенты испытывают трудности с транспортом каждый день.

Среди внутренних факторов наиболее важным является отношение студентов к будущей специальности. Оно непосредственно влияет на мотивацию учебной деятельности, и как следствие, на интерес к обучению и посещаемость. Учащиеся должны понимать, что профессиональные знания и навыки, а главное умения их самостоятельно приобретать - самое важное на данном этапе их жизненного пути. Что в дальнейшем они смогут применить свои способности не только в базовой профессии, но и в смежных областях. Выявленный в ходе исследования невысокий интерес студентов к учебному процессу, невозможно повысить иначе, чем изменив отношение студентов к своей будущей профессии.

**Модернизация российской системы высшего образования в условиях
глобализационных процессов.**

*Петрович Ольга Георгиевна
аспирантка*

В современном обществе образование стало одной из самых значимых сфер человеческой деятельности. Заметно повысилась его социальная роль: от его направленности и эффективности сегодня во многом зависят перспективы развития человечества и успешная реализация задуманных проектов. В последнее время образование, особенно высшее, рассматривается как главный, ведущий фактор социального и экономического прогресса. Причина такого внимания заключается в понимании того, что наиважнейшей ценностью и основным капиталом современного информационного общества является человек, способный к постоянному поиску и освоению новых знаний и принятию нестандартных решений.

Все это делает совершенно очевидным для всего мирового сообщества тот факт, что в преодолении кризиса цивилизации, в решении острейших глобальных проблем человечества огромная роль должна принадлежать образованию. Более того, нельзя разграничивать эти два понятия – в наше время образование и глобализация идут рука об руку. Конечно, нельзя уверенно утверждать, что интеграционные процессы несут только позитивные изменения, но нельзя также и утверждать, что они их не несут. Исходя из этого, нужно максимально комфортно войти в существующие условия реформирования мирового образования.

Современное развитие общества требует новой системы образования — инновационного обучения, которое сформировало бы у обучаемых способность к проективной детерминации будущего, ответственность за него, веру в себя и свои профессиональные способности влиять на это будущее, развитие не только творческого и креативного подхода к обучению, но и умение ставить изобретения на поток и извлекать из них выгоду для экономики страны и развития всего мира. Тем не менее, за многолетний опыт преобразований стало очевидно, что проблема долговременного развития высшего образования не может быть решена только за счет реформ организационно-управленческого и содержательного характера. Наравне с теми, кто считает, что системе образования нашей страны необходимы коренные преобразования, остается широкая прослойка тех, кто считает, что система высшего образования России является самой лучшей в мире и единственной, приемлемой для менталитета и интеллекта россиян, способной поддержать и развить их способности. Кроме того, подчеркивается необходимость сохранения фундаментальности системы образования, как основы систематичности и целенаправленности обучения.

Образованность населения, масштабы и традиции системы образования в России обеспечивают ее конкурентоспособность даже в условиях снижения оборонной мощи, роста сырьевой составляющей в экономике, отставания в технологическом и информационном развитии. Именно кластер «образование — наука — культура» позволяет нашей стране оставаться в числе передовых стран мира. Повсеместно отмечается, что при всем несоответствии систем высшего образования России и Европы, выпускники российских вузов, особенно математических и технических, котируются и будут в дальнейшем продолжать цениться за рубежом, так как в европейских странах и Америке повсеместно признается нехватка технических кадров.

Ведущую роль в национальных образовательных системах играет высшая школа, выступающая как фактор повышения качества людских ресурсов, наращивания инновационного потенциала общества, развития других уровней образования. Университеты играют все более заметную роль и в разработке современных гуманитарных и производственных технологий, выполнении научно обоснованных технических и социокультурных проектов.

В декабре 2004 г. Правительством Российской Федерации утверждены Приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации, в которых центральное место занимает «повышение качества профессионального образования»,

«развитие современной системы непрерывного профессионального образования» и «повышение инвестиционной привлекательности сферы образования». Для достижения этих целей сформирован комплекс мероприятий по совершенствованию содержания и технологий образования, структуры образовательной системы, организационно-финансовых механизмов и законодательной базы сферы образования, а также по укреплению связей между образованием, наукой, производством и рынком труда. Конечно, большинство законопроектов, затрагивающих реформирование высшей школы и подстраивание ее системы под европейские стандарты, широко критикуется и научной общественностью и даже теми, кто непосредственно участвует в их принятии. Тем не менее, все также признают необходимость создания прочной и разносторонней законодательной основы для реформирования структуры высшего образования и нивелирования влияния негативных глобализационных процессов.

Сохранившийся до настоящего времени в массовом образовании «знаниевый» подход, реализуемый в традиционной лекционно-семинарской форме и ориентированный на достигнутый уровень развития наук и освоение существующих технологий, по мнению многих авторов, не в полной мере отвечает требованиям динамичного постиндустриального общества в условиях глобализации.

Переход к деятельностной парадигме образовательного процесса и широкому использованию информационно-коммуникационных технологий, необходимость встраивания высшей школы в систему непрерывного образования и глобальные общемировые образовательные сети определяют задачи кардинальной модернизации российского высшего образования.

Литература.

1. Гречко П. Глобализация: образовательные горизонты. // Высшее образование в России, № 11, 2005.
2. Данильченко В.М. Проблема развития образования в России в контексте Глобального образования. // Полемика [Электронный ресурс], № 13, 2002. <http://www.irex.ru/press/pub/polemika/13/dan/>
3. Жураковский В., Федоров И. Модернизация высшего образования: проблемы и пути их решения. // Высшее образование в России, № 1, 2006.
4. Медведев С. Болонский процесс, Россия и глобализация. // Высшее образование в России, № 3, 2006.
5. Стрелкова И. Глобализация образования – место и роль России. // Наш современник, № 4, 2001. <http://www.nash-sovremennik.ru/p.php?y=2001&n=4&id=5>

Факторы адаптации первоклассников к обучению в школе *Пузанкова Ирина Олеговна¹*

¹ Автор выражает признательность канд. социол. наук, доценту Пермяковой Т.В. за помощь в подготовке тезисов

Введение

Образование является одним из главных институтов социальной сферы. В образовательную деятельность постоянно включается большинство населения земли. Необходимость образования появляется с первых детских лет и длится до глубокой старости. Человек в течение всей жизни, так или иначе, вовлечён в процесс образования, он постоянно стремится узнать что-то новое и неизведанное для себя. Оно охватывает различные формы систематической и методической подготовки детей к определённым видам занятий, главным образом школьным; предполагает развитие ориентаций, общения, привитие элементарных форм культурной деятельности: манипулятивных действий с предметами, образного выражения, памяти, речи и т.д.

Учеба школьника как самостоятельный вид деятельности требует от него систематического напряжения, упорства, достаточной силы воли, предполагает высокий уровень психического развития, при котором требования систематического обучения не будут чрезмерными и не приведут к ухудшению здоровья ребенка.

Поэтому возникает вопрос, в какой мере способен поступающий в школу ребенок учиться без затруднений? Ребенок, не достигший необходимого уровня развития, сталкивается в школе с массой трудностей и неудач, что может иметь отрицательные последствия. Проблема готовности становится все более значимой, ибо от ее решения, без преувеличения, зависят человеческие судьбы.

В рамках этой актуальной темы нами было проведено исследование с целью изучения факторов, влияющих на процесс адаптации первоклассников к обучению в школе.

Методы и процедура исследования

Весной 2007 года было проведено пилотажное исследование в средней общеобразовательной школе № 4 города Екатеринбурга. Объектом исследования стали родители первоклассников в возрасте от 25 до 50 лет. Методом формализованного интервью было опрошено 50 человек. Результаты, полученные в ходе исследования нельзя считать репрезентативными. Как уже отмечалось выше, исследование носило пилотажный характер.

Результаты

В ходе изучения проблем, связанных с процессом адаптации детей к школе, мы рассмотрели основные факторы, влияющие на этот процесс.

Позитивными факторам адаптации выступают:

1. Уважительное отношение учеников к учителю и учителя к ученикам. По мнению родителей, ребёнок уважает учителя, прислушивается к его мнению, но не воспринимает его как друга, так считает 62% опрошенных. 24% считает, что ребёнок воспринимает учителя как друга и товарища и лишь 8% родителей ответили, что их ребёнок боится учителя, но уважает и считает его мнение всегда правильным. Учитель относится ко всем детям одинаково, на что указало большинство респондентов (88%). 4% считают, что учитель не замечает их ребёнка и 8% затруднились дать ответ.
2. Незначительность конфликтов учеников с учителем. Конфликты с учителем возникают редко и чаще всего эти конфликты незначительны. У большинства детей не возникает конфликтов с учителем, на что указало 88% респондентов. 8% опрошенных родителей отметили наличие конфликтов ребёнка с учителем, причем большинство из них (75%) считают эти конфликты незначительными и ребёнок не переживает из-за произошедшего конфликта и 25% ответивших –

значительными, когда ребёнок очень переживает из-за произошедшего конфликта. Незначительные конфликты не оказывают сильного влияния на процесс адаптации ребёнка к школе. Именно наличие конфликтов говорит о том, что в данном коллективе происходит процесс адаптации детей друг к другу, ведь бесконфликтных детей не бывает.

3. Позитивный характер взаимоотношения между учениками. Дети уважают друг друга, считаются с чужим мнением, однако незначительные конфликты всё же возникают. Это связано именно с процессом адаптации ребёнка к школе и одноклассникам. Чаще всего одноклассники уважительно относятся друг к другу и считаются с мнением своих друзей. Больше половины респондентов (70%) отметили, что у их ребёнка не возникало конфликтов с одноклассниками, каждый пятый - что конфликты возникали. Из них 14% родителей отмечают, что конфликты возникали, время от времени, примерно один раз в неделю и 6% респондентов указали на то, что конфликты возникали редко, примерно один раз в месяц.
4. Позитивный настрой первоклассников на учёбу в школе. Мы пришли к выводу, что первоклассникам нравится учиться в школе, большинство приходит и уходит из школы с хорошим настроением.
5. Высокий уровень активности ребёнка во внеучебной деятельности.
6. Самостоятельность ребёнка при выполнении домашнего задания. Это говорит о достаточно хорошей подготовке детей к школе.
7. Дополнительные занятия ребёнка в кружках, секциях и т.д.

При анализе полученных результатов был выявлен и отрицательный фактор, влияющий на адаптацию – утомляемость ребёнка после школы. Как показал опрос, 48% респондентов считают, что их дети не утомляются в школе. Чуть меньше (42%) оказалось тех, чьим детям школьная нагрузка даётся нелегко. При рассмотрении утомляемости ребёнка в школе необходимо учитывать степень утомляемости. По результатам нашего исследования 61 % опрошенных считает, что их дети устают в школе, и им нужен значительный отдых после занятий. 38% респондентов указали на то, что у ребёнка после школы есть силы на выполнение домашнего задания, но внешне он выглядит вяло и устало. Ни один ребёнок, по мнению родителей не устаёт так, что у него нет сил даже на выполнение домашнего задания. Утомляемость и усталость вполне естественны, поскольку дети перешли из детского сада в школу, что предполагает совершенно другой распорядок дня, другой режим. К нему необходимо привыкнуть, а для этого нужно время.

Проблема адаптации первоклассников к обучению в школе требует более детального рассмотрения. В нашем случае данные были получены от респондентов, чьи дети прошли через программу преемственности дошкольного и школьного воспитания. Учителя начальных классов приходили в дошкольное учреждение заниматься с детьми подготовительной группы, затем большинство детей из этой группы переходили в школу в один класс. В этом случае дети оказываются более подготовленными к школе как психологически, так и социально: они знакомы с учителем, друг с другом и привыкли заниматься вместе. В дальнейшем мы планируем изучить эту проблему на большей совокупности и провести сравнительный анализ между детьми прошедшими через программу преемственности и не прошедшими через такую программу. Так же планируется добавление ещё одного объекта исследования – учителей начальных классов.

Префигуративный тип социализации как детерминант специфики образовательного процесса в третьем возрасте.

**Сорокин Геннадий Геннадьевич
сотрудник, кандидат наук**

**Тюменский государственный нефтегазовый университет,
Институт гуманитарных наук, г. Тюмень, Россия**

Демографические изменения последних десятилетий, связанные с увеличением в социуме доли пожилых граждан, требуют от социальных институтов пересмотра роли и функций пожилого человека в современном обществе. Прежде всего, это касается образования. Сегодня феномен образование пожилых людей является предметом внимания представители различных научных направлений. В качестве главного фактора, детерминирующего специфику обучения пожилых людей, многие специалисты рассматривает возраст учащихся. При этом в большинстве научных работ, посвящённых исследованию данного феномена, влияние возраста на специфику протекания образовательного процесса рассматривается исключительно в физиологической плоскости. Тем не менее, опыт работы специализированных образовательных учреждений свидетельствует о значительном влиянии возраста как социологической категории, как детерминанта социального статуса личности. В этой статье мы бы хотели рассмотреть некоторые аспекты влияния социального статуса пожилого человека, на специфику обучения в третьем возрасте.

В социальной плоскости старение связано с одной стороны с накоплением таких социальных статусов как родитель, дед, наставник, учитель, старейшина и т.д., с другой - с постепенным исключением из ролевого набора социального субъекта роли ученика. В силу этого обстоятельства, ситуация интеграции пожилого человека в образовательный процесс часто сопряжена с феноменом, который в социологии принято называть “ролевым конфликтом”. Социальный субъект оказывается перед непростым выбором: остаться в роли наставника или же обменяться ролями с тем, кого ещё совсем недавно учил сам. В первом случае, пожилой человек уходит из образовательного учреждения (или вообще не обращается к его услугам), во втором – принимает такое распределение функций как должное. Существует ещё и третье – пограничное состояние, когда пожилой учащийся не покидает учебное заведение, но при этом не может организовать своё поведение в соответствии с ролью ученика. Именно это маргинальное состояние представляет особый интерес для специалистов в области образования пожилых. Во-первых, данная ситуация является специфической, не характерной для обучения на более ранних возрастных этапах. Во-вторых, от того, как разрешиться данный конфликт будет во многом зависеть характер и эффективность образовательной деятельности социального субъекта в дальнейшем.

Ощущение дискомфорта, вызванное возвращением пожилого человека за парту, усугубляется тем, что в современных образовательных практиках учитель зачастую оказывается моложе своего ученика. Традиция “взрослых учиться у взрослых”, безусловно, не является новой, она появилась задолго до институционализации образования, до появления в обществе первых профессиональных учителей. Но особенность современной ситуации состоит в том, что, учитель и ученик уже не являются представителями соседних поколений. Внуки начинают выполнять функции агентов социализации для своих бабушек и дедушек. Анализируя описанные выше изменения в механизме создания и трансляции культурных ценностей, американский исследователь М. Мид приходит к выводу о зарождении в современном обществе новой формы культуры – префигуративной, которая и определяет новый тип социализации. Мид обращает внимание на то, что современное общество развивается настолько быстро, что прошлый опыт уже не только недостаточен, но часто оказывается даже вредным, препятствует нормальному протеканию процессов десоциализации и ресоциализации. Префигуративная культура ориентируется главным образом на будущее. Сегодня дети вырастают в мире, которого не знали старшие, поэтому не предки и не современники, а сам ребенок определяет ответы на сущностные вопросы

бытия. И наоборот, старшее поколение никогда не увидит в жизни молодых людей повторения своего беспрецедентного опыта. Этот разрыв между поколениями ведет к тому, что жизненный опыт молодого человека сокращается на поколение, а воспроизведение его в отношении к своему ребенку или к своим родителям исчезает [1, 102]. Трудно не согласиться с тем, что сегодня именно младшие способны обучить старших в таких областях как мода, предпринимательство или компьютерная грамотность, но не исключено, что возрастание роли префигуративного типа социализации характерно для переходного периода, промежуточного этапа между индустриальной и постиндустриальной стадией общественного развития. Возможно по мере приближения к информационному обществу, традиционные типы социализации займут своё прежнее место, отодвинув префигуративный тип на второй план.

Далеко не все представители старшего поколения психологически готовы снова оказаться в роли ученика, учиться у людей моложе себя. Степень влияния данного обстоятельства на протекание учебного процесса фиксируется, главным образом, по доле отсева слушателей. Но следует учесть, что большинство представителей старшего поколения, нацеленных на получение образования – это социально активные люди. Учиться у молодых для них не в новинку. Они часто обращаются за помощью к различного рода “молодым” специалистам (врач, участковый милиционер, социальный работник), поэтому спокойно относятся к ситуации, когда статус более молодого человека оказывается выше. И, хотя, определённо нельзя подсчитать число лиц, не обратившиеся к услугам специализированных учреждений, в виду нежелания учиться у людей моложе себя, есть основания полагать, что влияние описанного психологического барьера значительно выше, чем принято считать. Также очевидно, что по мере того, как образование пожилых перестанет быть преимущественно направлением социальной работы, влияние фактора разницы возраста учителя и ученика на специфику образовательного процесса значительно усилится. Это будет связано, как минимум, с двумя причинами. Во-первых, в контингенте учащихся возрастёт доля людей, ориентированных не на проведение досуга с пользой, а на получение знаний для решения конкретных жизненных или профессиональных задач, то есть возрастёт роль формального образования. Во-вторых, появление, расширение спектра и масштаба платных образовательных услуг приведёт к тому, что знания перестанут быть “гуманитарной помощью”, а превратятся в товар. Данное обстоятельство позволит учащемуся потребовать от “молодого” преподавателя необходимой компетенции, наличия опыта, который традиционно ассоциируется с возрастом.

Повышение социальной значимости образования пожилых граждан обнажило и обострило проблему адаптации старшего поколения к новому типу социализации. Сегодня молодёжь обучает старшее поколение уже не косвенно (информально), а непосредственно (не редко формально). Поэтому для поддержания функциональной грамотности от пожилых людей требуется не просто признать свою социальную или профессиональную некомпетентность и согласиться с тем, что у молодёжи можно многому поучиться, а буквально сесть за парту и учиться у “молодого” учителя. Далеко не каждый пожилой человек к этому готов. Безусловно, в отдалённой перспективе решение данной проблемы будет связано с удовлетворением социальными институтами потребности общества в человеке, ориентированном на непрерывное образование, но уже сам факт того, что образование старшего поколения начинает институциализироваться, пожилые люди рассматриваются как специфическая категория учащихся, играет немаловажную роль.

Список литературы:

- 1) Краснова О.В., Лидере А.Г. Социальная психология старения: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2002

соискатель
Пермский Государственный Технический Университет, гуманитарный
факультет, Пермь, Россия
E-mail: suntsov83@mail.ru

«Мы должны состыковать нашу систему образования с западно-европейской системой образования, при этом не утратив высокий уровень, который имелся в Советском Союзе и сейчас еще сохранен в России, в ведущих вузах страны»

В.В. Путин [3]

Возможно ли это? Как известно целью Болонского процесса является создание общеевропейского пространства высшего образования с целью повышения мобильности граждан на рынке труда и усиления конкурентоспособности европейского высшего образования ведущего к достижению сопоставимости и в конечном счете гармонизации национальных образовательных систем высшего образования, формирование и укрепление интеллектуального, культурного, социального и научно-технического потенциала Европы; повышение престижности в мире европейской высшей школы, повышение центральной роли [университетов](#) в развитии европейских культурных ценностей, в которой университеты рассматриваются как носители европейского сознания. [2] То есть, студент учащийся в России может продолжить образование в любой другой стране Европы, однако здесь появляются проблемы. Постоянно ужесточаются условия въезда в Европу. Если до этого каждый человек, желавший получить въездную визу в страны ЕС, проходил собеседование в посольстве страны, в которую хотел прибыть, представлял вместе с документами свой фотоснимок и отпечатки пальцев, то впредь при въезде в некоторые европейские страны он должен еще сообщать и о цвете своих глаз, понадобятся отличительные физиологические признаки, такие как геометрия кисти руки, голос человека так и поведенческие характеристики человека. Еще одна проблема - прожиточный минимум российских граждан намного ниже, чем европейских и не каждая российская семья может позволить себе отправить своего ребенка учиться в европейский вуз и тем более жить ему в стране, где проезд, проживание и питание намного дороже российских. Что касается Америки, то она вовсе не признает европейские дипломы бакалавров. Да и вообще в Америке вузы сами решают, какие дипломы им признавать, а какие – нет, так что она из болонской «мобильности» выпадает полностью.

Следующая проблема Болонского процесса, это то, что Болонский процесс делает ставку на самообразование, 50 % информации студенту придется искать самому, да и не у всех есть возможность достать новейшую литературу и не у каждого есть доступ в Интернет. Вся работа преподавателей направлена на контроль знаний, а кто эти знания будет транслировать студентам? При этом наши чиновники, ратующие за Болонскую систему, имеют о западном образовании представление, которое, как правило, не имеет ничего общего с действительностью. Они думают, что оно такое же, как в Советском Союзе, только платное и поэтому намного лучше. Им и в голову не приходит, что оно принципиально отличается от советского. Отличается, в первую очередь, тем, что Болонская система образования в принципе не ставит своей целью развитие человеческой личности. Что оно вообще не развивает и не воспитывает, а только готовит, натаскивает человека к выполнению определенных функций.

Существует еще одна проблема, которой придают меньше значения при внедрении болонских реформ – это традиции и престиж, связанный с некоторыми степенями и квалификациями. В странах, где приобретение высшего образования требовало 5-6 лет, студент, который прекращает учебу через 3-4 года, может считаться неудачником, несмотря на то, что будет иметь диплом бакалавра. А значит, абсолютное большинство студентов захочет получить степень магистра, что нивелирует значение и целесообразность такой реформы в целом.

Не следует забывать, что система высшего образования сама по себе очень консервативна и нужны годы, прежде чем люди станут доверять новациям в основаниях образования. Первые шаги реформы в таких странах как Эстония, Финляндия, Венгрия, Россия показали, что недостаточно только изменить законы о высшем образовании. Существует целая цепь юридических, социальных и культурных вопросов, которые необходимо учитывать, решаясь на такие преобразования. Например, в тех случаях, когда проводились кардинальные изменения (например, в некоторых странах Восточной Европы, где все старые степени заменили новыми), возникла проблема соответствия между “старыми” и “новыми” степенями. В странах бывшего СССР, где сейчас повсеместно вводятся степени магистра и доктора (PhD), необходимо решить, что же делать тем, кто имеет старый диплом специалиста или кандидата наук: к какой степени (бакалавра или магистра) приравнять диплом специалиста и соответствует ли звание кандидата наук степени доктора (PhD) или нет.

Да и сама кредитно-модульная система очень чужда для российской системы образования. Просмотрев множество форумов, почитав отзывы как студентов, так и преподавателей, я понял, что почти не один вуз полностью не перешел на Болонскую систему. Во многих вузах один предмет преподается по новой системе, три предмета по старой, да и с много балльной системой мало кто разобрался и происходят постоянные путаницы. Студенты стали не осваивать предмет, а стараться накапливать баллы посещаемостью, и склоняются к простому заучиванию ответов на тесты. Что касается гуманитарных наук, то как можно оценивать студентов по тестам? В этих науках важны творческие способности и широта мышления.

Многие сейчас называют Советский Союз самой *научной* цивилизацией мира. И здесь есть рациональное зерно. Традиционно, вместе со стратифицированным обществом на всех континентах существовали и существуют две культуры — элитарная (“высокая”) и массовая (“низкая”). СССР представлял собой первое и по сути единственное в XX в. общество, где высокая культура стала культурой масс. Этот феномен непосредственно связан с формированием всеобщей системы образования, а точнее просвещения, и идеологией последовательной общедоступности любого образовательного уровня и направления. База для карьеры физика-ядерщика или дипломата закладывалась в любой, в том числе и сельской школе. Такая система давала возможность для оптимальной вертикальной мобильности, иначе говоря — была направлена на поиск и воспитание талантов в “стране мечтателей, стране учёных”. [1]

Список литературы:

- 1) Галкина Е. Болонские Тайны. Интернет ресурс // Агентство Политических Новостей. 2005-07-13.
- 2) План Мероприятий по реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации на 2005 – 2010 годы. Приложение. Утвержден приказом Минобрнауки России от 15 февраля 2005 . № 40.
- 3) Путин В.В, Стратегия и тактика реформы // Экономика образования сегодня, №8, 2004 .

**Образовательный фактор социальной адаптации пожилых людей:
региональный опыт**

Утеева Эльмира Наильевна
старший преподаватель
Казанский государственный медицинский университет, Казань, Россия
E-mail: elmirauteeva@mail.ru

На V-ой международной конференции по проблемам образования взрослых (Гамбург, 1997) образование взрослых было названо ключом к XXI веку. Конференция рекомендовала всем правительствам мира считать образование взрослых составной частью которого является образование пожилых, одним из приоритетов государственной политики. В соответствии с этой рекомендацией, во многих развитых странах мира принята и осуществляется концепция непрерывного образования, в соответствии с которой до 80% взрослого населения охвачено различными формами образовательного процесса. В России этот показатель составляет 30%, среди пожилых – 0,1% (для сравнения в ФРГ этот показатель составляет 36%). Прошедшая в Мадриде (Испания, 2002) Вторая Всемирная ассамблея по проблемам старения определила среди приоритетных направлений участие пожилых людей в развитии, предоставление им возможности продолжать вносить свой вклад в развитие общества, заниматься образованием, в том числе в сельских районах, отдаленных населенных пунктах.

Обучение пожилых – процесс их личностного роста, осознания и получения знаний по современным наукам (например, по экономике или новым разработкам в медицине и науке вообще). В случае с пожилыми людьми это означает соприкосновение новой теории с полученным жизненным опытом. Конечной целью такого образования является активное социальное и творческое долголетие, участие пожилого человека в экономической, социальной и личной жизни. Поэтому обучение и просвещение этих людей должны отвечать их конкретным потребностям и охватывать практически все области знаний.

Опираясь на многолетний опыт международного объединения университетов третьего возраста, отечественный опыт обучения пожилых людей, Университет третьего возраста в Республике Татарстан создается на базе регионального отделения общероссийской общественной организации «Союз пенсионеров России» по Республике Татарстан, Отделения ПФР по РТ, Казанского государственного университета и других высших учебных заведений республики. Девиз Университета: «Через обучение к повышению качества жизни пожилых людей».

Основными целями создания и функционирования университета являются: обучение пожилых людей и на этой основе повышение их социальной комфортности в современном трансформирующемся обществе; повышение социальной активности пожилых людей в различных сферах общественной и экономической жизни республики; формирование и развитие среды общения; повышение уровня здоровья и физической активности.

Университет решает следующие задачи: помочь людям пенсионного возраста в успешной адаптации к современным условиям жизни путем овладения современными знаниями; организация общения через формирование социально-педагогической и социально-культурной среды образовательного университета; формирование принципов здорового образа жизни в пожилом возрасте.

Учебный процесс организуется в режиме удобном для слушателей и включает в себя классический набор учебных занятий: лекции, семинары, круглые столы, выступления перед группой, консультации, зачетные мероприятия, написания курсовых работ. Кроме того, планируются общефакультетные занятия, диспуты, конференции, посещения музеев, выставок, организация экскурсий. Форма обучения – очная. Педагогический коллектив формируется из преподавателей различных кафедр КГУ, КазГМУ и других вузов г. Казани и РТ, специалистов Отделения ПФР по РТ

В числе учебных программ: «Экономика и право»; «Основы компьютерной грамотности»; «Основы психологии и педагогики»; «Основы самопомощи».

Образовательные программы предусматривают освоение 72 часовых учебных программ и подтверждается выдачей сертификата-документа негосударственного образца. Слушатели Университета третьего возраста, закончившие обучение по одной из программ, могут пройти обучение по любым другим программам.

Таким образом, проблема образования пожилых людей в стране существует.

Десятилетний опыт, который имеется в организации геронтообразования, накопленный в регионах РФ под патронатом общественной организации Общества «Знание» России и при поддержке международных организаций, позволяет утверждать, что при наличии политической воли руководства страны и регионов, законодательной и исполнительной власти, при поддержке и понимании задач, решаемых институтом геронтообразования в интересах всех граждан России, возможно решить глобальные проблемы стареющего общества и добиться создания личностно-ориентированного процветающего демократического государства с равными возможностями для всех.

Литература

1. Громкова, М.Т. Андрагогика: теория и практическое образование взрослых: учеб. пособие. – М.: Юнити-Дана, 2005. – С. 3.
2. Зиятдинова, Ф.Г. Социальные проблемы образования. – М.: Российский государственный гуманитарный университет, 1999. – С. 7.
3. Литвинова Н.П., Соколовская Е.А. Высшая Народная школа для пожилых людей в Санкт–Петербурге: опыт, проблемы, перспективы // <http://vnsh.festu.ru/publish/litvinova.doc>.

ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Фетисова Екатерина Андреевна

студент

Государственного общеобразовательного учреждения высшего профессионального образования филиала Южно-Уральского государственного университета в г. Миассе
факультет экономики, управления, права

Садриева Фаима Нажмиевна

Кандидат философских наук, доцент

Государственного общеобразовательного учреждения высшего профессионального образования филиала Южно-Уральского государственного университета в г. Миассе
факультет экономики, управления, права

faima@feml.susu.miass.ru

Наряду с формационным и цивилизационным подходами к определению типов общественного устройства в аналитической литературе начинает занимать место концепция устойчивого развития. Понятие «устойчивое развитие общества» было введено в научный оборот после опубликования доклада «Наше общее будущее», подготовленного в 1987 году Комиссией ООН по окружающей среде и развитию. Сегодня это понятие стало использоваться повсеместно и превратилась в аналитическую концепцию.

Концепция «устойчивое развитие» находится в стадии становления, какого-либо общепринятого определения не существует. Сегодня в литературе можно насчитать более 60 дефиниций.[1.с.15] Многие определения устойчивого развития исходят из необходимости сохранять и поддерживать природно-ресурсные системы жизнеобеспечения и качество окружающей среды в таком состоянии, которое обеспечивало бы не только ныне живущим, но и будущим поколениям благоприятные условия для жизни и труда. Есть и другие мнения, относящие устойчивое развитие к категории понятий, отражающих идею, которую можно сформулировать в общих чертах, но нельзя описать количественными категориями, т.е. в аналитическом смысле это неработающее понятие. Тем не менее, оно не становится бессмысленным. Считают, что его некоторая неточность даже нужна, поскольку позволяет избежать обманчивого ощущения точности. Данная идея трудно еще воспринимается и потому, что она противоречит стереотипам постоянного экономического роста, которые присущи не только практике хозяйствования, но и менталитету руководства и большинства населения. Эта концепция является в большей степени предметом интеллектуальных упражнений, чем идеей, определяющей менталитет, мировоззрение и эволюцию стран и миллионов людей.

Несмотря на подобные дискуссии, все авторы едины в понимании цели устойчивого развития, которая состоит в необходимости преодоления резко обострившегося противоречия между продолжающимся ростом потребления обществом природных ресурсов и относительно ограниченными возможностями ресурсного потенциала биосферы. Это противоречие затрагивает все сферы жизнедеятельности общества и касается всех стран вне зависимости от уровня их развития. Устойчивое развитие рассматривается как средство снятия остроты этого противоречия, как принципиально новый способ функционирования и развития современной цивилизации. Профессор Спасибенко С.Г. считает, что «устойчивое развитие предполагает гармонизацию, оптимизацию взаимодействий человека, общества, природы на данном историческом этапе с учетом перспективы»[2.с.62]

«... хотя концепция устойчивого развития возникла в основном на пути поиска решения экологических проблем, неверно ставить знак равенства между экологическим образованием и образованием для устойчивого развития, как это иногда делается в явной и неявной форме, так как на ряд вопросов экология ответов не дает»[3.с.58]

В « Повестке дня на XXI век» выделяются показатели устойчивого развития в сфере образования. Показатели входного воздействия: коэффициент динамики контингента учащихся начальной школы; коэффициент контингента учащихся средней школы; коэффициент грамотности взрослого населения. К показателям состояния относят: дети, перешедшие в 5-й класс в системе начального образования; прогнозируемый срок пребывания в школе; коэффициент процентного состава мальчиков и девочек среди учащихся. Показателем управления является доля валового внутреннего продукта, предназначенная для нужд образования.[4.с.13-17]

Думается, вышеприведенные показатели нуждаются в уточнении и дополнении. Образование для устойчивого развития предполагает весомую идейно-мировоззренческую социальную составляющую. Возможно, следует поставить вопрос об интегральном показателе устойчивого развития образования. Понятно, что мы должны говорить о новой модели образования, а именно о личностно-ориентированной. Эта модель образования (включение в ее содержание новой идеи понимающей рефлексии, отказ от упрощенных рациональных схем решения проблем, возможность разумных компромиссов и т.д.) для устойчивого развития предполагает серьезную духовную, мировоззренческую, научно-образовательную подготовку. Поэтому нужен поиск показателей адекватной мировоззренческой, духовной, интеллектуальной подготовки молодых специалистов. Подобный поиск качественных показателей человеческого потенциала ведут многие исследователи. Сотрудники Института Человека считают необходимой аналитическую и операциональную разработку таких параметров, как адаптированность к социальной структуре общества, культурно-ценностные ориентации, психологическая компетентность.

Устойчивость развития все более зависит от характера человеческих отношений, от адекватного понимания картины мира и глобальности событий, уровня самосознания и саморазвития, самореализации, внутренней устойчивости и гармоничного сосуществования людей с обществом и природой, т.е. речь идет о глубокой культурной эволюции, коренном улучшении качеств и способностей подрастающего поколения. Система образования имеет огромный потенциал организации творческой и гуманной среды, позволяющая адаптироваться молодым людям к новой эпохе. Сегодня, где спонтанно, где и целерационально идет освоение новых нетрадиционных образовательно-воспитательных технологий. Это - ролевые игры, общение молодежи с учеными, бизнесменами, проведение круглых столов, участие в научных конференциях, конкурсах, различных социальных программах, общественно-политических движениях, поездки в зарубежье, прием гостей из других вузов, городов, стран и т.д., которые открывают им видимые перспективы своей профессии и формирования управленческого опыта, ответственности студентов за развитие общества и окружающей среды.

Литература

1. Переход к устойчивому развитию: глобальный, региональный и локальный уровни. Зарубежный опыт и проблемы России. – М.: Изд-ва МКМ, 2002.
2. Спасибенко С.Г., Губина С.А. О социологическом видении проблем образования и устойчивого развития.// Социально-гуманитарные знания. 2005. №1.
- 3 Спасибенко С.Г., Губина С.А. О социологическом видении проблем образования и устойчивого развития.// Социально-гуманитарные знания. 2005. №1.
4. Показатели устойчивого развития: структура и методология. Пер. англ. Тюмень, 2000.

Статусно-ролевые позиции молодых учителей в региональном измерении
Хридина Наталья Александровна

аспирант

Дальневосточная академия государственной службы, Хабаровск, Россия

E-mail: N.Khridina@mail.ru

Система общего образования в России за последние годы претерпела значительные изменения. Они обусловлены сокращением бюджетного финансирования, старением материально-технической базы, возрастным составом образовательного учреждения и другими сложными и противоречивыми процессами реформирования общества. Учитель оказался в пересечении ряда социальных противоречий и не может своими силами преодолеть их влияние. Значительные противоречия проявляются между требованиями общества к учителю как профессионально подготовленному наставнику молодежи, с одной стороны, и реальными условиями его существования, низкой оплатой труда, с другой стороны, не позволяющие ему соответствовать этой роли.

На сегодняшний день, материальная необеспеченность учительства сказалась на «старении» педагогических кадров. Лишь треть выпускников педагогических вузов идет работать в школу, из которых только половина закрепляется в ней, а остальные выпускники, проработав год-два, уходят в другие структуры. Результаты регионального социологического исследования¹ показали, что в структуре педагогических кадров системы общего образования Хабаровского края, учителей в возрасте до 30 лет всего 6,8%.

Проводимая реформа образования в России ставит одной из задач повышение социального статуса, престижа, роли и значения учителя в российском обществе, что должно способствовать притоку молодых специалистов и укреплению кадрового потенциала педагогических коллективов.

Данные об изменениях социально-профессионального статуса учителей в ходе образовательной реформы показывают, что половина опрошенных молодых специалистов отмечают, что на протяжении последних двух лет социальный статус учителя в регионе не изменился, остался прежним (46,2%). Такого же мнения придерживаются и их старшие коллеги (47,2%). Одна треть учителей сходны во мнении о бесперспективности повышения статуса учителя в обществе в ближайшие пять лет. Учителя в возрасте до 30 лет (17,45%) более оптимистичны, чем их старшие коллеги (25,9%) в прогнозировании понижения социального статуса учителя в обществе. Среди молодых учителей видят возможность его повышения 17,5% - против 15,2%.

Более половины педагогов (66,1%) сходны во мнении, что общество оценивает профессию учителя низко, высоко – лишь 2,8%. Снижение престижа профессии прогнозируют 30,8% молодых учителей, его повышение - 23,1%.

Понятно, что добиться устойчивой статусной позиции учителя в результате длительного периода ее снижения, можно только высокой оценкой значимости педагогического труда для общества, обеспечивающего достойную жизнь и деятельность педагогов. Преодоление статусного расслоения – ключ к решению проблем качества образования, острых кадровых проблем и т.п.

Заслуживает интереса самооценка значения учительской работы молодыми учителями. Первые три позиции отражают общественные ценности: работа «интересна

¹ Информационно-аналитическим центром проблем управления ГОУ ВПО «Дальневосточная академия государственной службы» в рамках Национального проекта «Реформа системы образования» было опрошено 517 учителей образовательных школ Хабаровского края; 142 директора общеобразовательных школ Хабаровского края; 20 руководителей органов управления образованием Хабаровского края. Опрос проведен в 17 городских и районных муниципальных образованиях края. Тип выборочной совокупности многоступенчатый, квотный (по районам, школам), случайный на этапе отбора респондентов. Научный руководитель – д.с.н., профессор Н.М. Байков. В исследовании использовался метод социологического опроса, инструментарием которого являются анкеты для учителей, директоров школ и руководителей органов образования муниципалитетов, использованные Центром социологических исследований МГУ им. М.В. Ломоносова (директор, д.ф.н., профессор Туманов С.В.) в рамках Всероссийского исследования данной проблемы.

сама по себе» (49,6%); «приносит пользу обществу» (48,5%); «позволяет иметь интересные контакты с людьми» (33,9%). Лишь четвертую позицию занимает значение «статус и престиж» (28,1%). Пятую и шестую позиции занимают занятость и заработная плата: «обеспечивает занятость» (25,8%); «дает необходимый уровень дохода» (10,1%). Аналогичный рейтинг ценностных ориентаций у учителей старшей возрастной группы. Это свидетельствует о том, что не смотря на кардинальные экономические и социокультурные изменения, происходящие в нашем обществе, структура ценностей педагогического труда фактически не изменилась, что говорит об устойчивости жизненных приоритетов данной социально-профессиональной группы.

При этом готовность сменить профессию высказало 36,3% молодых педагогов. Наиболее вероятно, что значительная часть молодых специалистов вскоре покинут школу. Это еще раз подтверждает вероятность старения педагогических кадров в школах. Среди основных причин смены профессии молодые специалисты указывают: низкая заработная плата; низкий престиж профессии в обществе.

Таким образом, статусно-ролевой набор молодой педагогической группы отражает различные несогласованности в социальном и профессиональном сознании педагогов. Которые являются следствием радикальных социально-экономических реформ общества в целом и образования в частности, негативно отразившихся на представлениях и ценностях учителей. В этих условиях рассчитывать на повышение качества общего образования, вероятно, не приходится.

В ходе исследования оценка уровня дохода педагогов показала, что у более одной третьей учителей в возрасте до 30 лет уровень заработной платы не превышает регионального прожиточного минимума текущего года (около 4500 руб.). При этом почти у пятой части учителей (12%) уровень заработной платы лишь частично покрывает размеры прожиточного минимума.

Основным источником доходов для молодых учителей является основная заработная плата. Незначительная часть респондентов отметила в качестве дохода работу по совместительству. Более половины молодых педагогов осуществляют классное руководство. Доплата учителям за классное руководство, осуществляемая в рамках национального проекта, составляющая не более 20% от дохода, является лишь частичной компенсацией недостающего размера заработной платы.

Простого повышения заработной платы работникам общего образования недостаточно для изменения ситуации с положением учителя, и прежде всего молодого специалиста, государственной политикой должны быть предусмотрены меры по созданию жизненных перспектив для учителей как в плане материальном, так и в плане социального признания. Для этого оплата труда должна включать существенные надбавки за профессиональные успехи, ученые степени, награды, публикации и т. д. Необходима специальная программа, включающая социокультурные, информационные и политические меры направленные на повышение авторитета и престижа учителя. Важным результатом реформы образования должно стать утверждение в обществе учительства как его социальной ценности. Что должно способствовать привлечению молодых кадров в эту профессию и повышению качества образования средней школы.

Литература

1. Зиятдинова Ф.Г. Социальное положение и престиж учительства: проблемы, пути решения. – М.: «Луч», 1992. – 290 с.
2. Профессиональная деятельность молодого учителя: Социально-педагогический аспект / Под ред. С.Г. Вершловского, Л.Н. Лесохиной. – М.: Педагогика, 1982. – 144 с.
3. Тумалев В.В. Учительство в ситуации социально-политических перемен. Часть 1. – СПб.: Изд-во СПбУЭФ, 1995. – 42 с.

Система кредитных единиц как инновационная форма организации учебного процесса в высшей школе.

Шарова Екатерина Юрьевна

студент

Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова, Факультет социально-политических наук, Ярославль, Россия

E-mail: Casharel18@yandex.ru

Болонский процесс- движение, целью которого является создание единого образовательного пространства. Российская Федерация присоединилась к Болонскому процессу в сентябре 2003г. на Берлинской конференции, обязавшись до 2010 г. воплотить в жизнь основные принципы Болонского процесса. Одной из составляющих этого процесса является применение единой системы учета трудоемкости учебной работы по системе ECTS-European Credit Transfer system, где условной единицей измерения являются зачетные(переводные) очки или «кредиты».

Уже несколько лет в 24 российских вузах проводится эксперимент по введению в высшую школу системы кредитных единиц. Система кредитных единиц- это системный способ описания образовательных программ путем присвоения кредитных единиц ее компонентам(дисциплинам, курсам и т.д.). Применительно к системе высшего профессионального образования определение кредита базируется на различных параметрах, таких, как общая трудоемкость работы студента или время контакта с преподавателем при освоении дисциплины учебного плана, результаты его обучения.

Ввиду практически полного отсутствия реальной академической мобильности среди бюджетных студентов, преподавателей и научных сотрудников на территории России и государств-участников СНГ для администрации большинства вузов введение системы кредитных единиц в настоящее время кажется экзотической и ненужной. И все же ее введение оказывается полезным делом:

- для иностранных студентов, обучающихся в вузах России и государств-участников СНГ;
- для российских студентов, имеющих финансовые возможности продолжить свое образование в одном из зарубежных университетов или в рамках академической мобильности возвратиться в родной вуз после освоения части образовательной программы в принимающем учебном заведении.

В мировой системе высшего образования широко используются такие системы кредитов, как: ECTS- европейская система зачетного перевода, USCS- американская система кредитов, CATS- британская система кредитов накопления и перевода, UCTS- система передачи университетских кредитов в странах Азии и бассейна Тихого океана. Поэтому на концептуальном уровне необходимо решить проблему: либо адаптироваться под одну из известных, либо разработать свою собственную национальную систему. Для этого требуется аргументированное обоснование и специальное исследование вопроса.

Участие России в Болонском процессе подталкивает ее на безоговорочное принятие европейского варианта системы кредитов. Это обусловлено и тем, что к 2003 году в более чем 1200 университетах стран Евросоюза ECTS- кредиты использовались в полном объеме. В этой связи нам необходимо изучить опыт 40 европейских государств-подписантов Болонской декларации, которые к 2010г. в принципе должны перейти к единой системе кредитов.

Особенности ECTS. Система базируется на соглашении, что 60 кредитами измеряют трудоемкость(рабочую нагрузку) студента очной формы обучения в течение одного академического года. Студенческая трудоемкость насчитывает в большинстве случаев 36-40 недель в году, в этом случае один кредит составляет 25-30 рабочих часов в неделю. Рабочая нагрузка относится ко времени, за которое средний учащийся может освоить требуемые объемы обучения. Кредит также представляет собой способ определения количественных результатов обучения- набора компетенций(что студент

будет знать, понимать или чем способен владеть после завершения курса обучения). Общая трудоемкость обучения для получения степени бакалавра, которая длится официально 3-4 года, составляет 180 или 240 кредитов соответственно. Трудоемкость учебной нагрузки студента в терминах ECTS включает время, затраченное на посещение лекций, семинаров, самостоятельную работу, подготовку к занятиям, сдачу зачетов и экзаменов.

Начиная с 2004 года в ЯрГУ им. П.Г.Демидова проводится эксперимент по переводу нескольких направлений и специальностей пока двух факультетов (математического и факультета информатики и вычислительной техники) на новую систему организации учебного процесса с использованием системы кредитных единиц. План проведения эксперимента содержит теоретическую и практическую части. Теоретическая часть включает обоснование, сравнительный анализ действующих зарубежных схем, выбор одной из схем, разработку графика и методики перехода на собственную кредитно-модульную систему. В практическую часть входят следующие составляющие: выбор соотношений и осуществление пересчета трудоемкости студенческой работы в «кредиты»; формирование рабочих и индивидуальных учебных планов; создание нормативного документа, регламентирующего порядок работы и действия вовлеченных лиц, а также собственно процедуру перехода на кредитно-модульную схему организации учебного процесса в вузе. Теоретическое исследование имеет своей целью создание 2-х основополагающих документов, регламентирующих процедуру реализации новой учебной схемы: образовательной программы (учебного плана) и положения об организации учебного процесса.

Литература.

1. Демидова И.Д., Меньшикова Г.А., Смирнова Е.Э. Болонский процесс и возможные преобразования российской высшей школы // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2003. – Том VI. – № 4 (24). – 224 с. – С. 157-168.
2. В.Сенашко, Н. Жалнина. Качество высшего образования и система зачетных единиц // Высшее образование в России 2004 г. – №5.
3. Байденко В. И. Болонский процесс и высшая школа России: время выбора // Высшее образование сегодня. – 2003 г. – № 1.
4. Пономаренко Д.В., Любимова Е.В. Болонский процесс в российских вузах: препятствие и перспективы // Проблемы и перспективы интеграции российской и европейской систем образования: Материалы междунар. семинара, Санкт-Петербург, 28 июня – 2 июля 2004 г., ГОУ ВПО СПбГУАП. – СПб., Изд-во СПбГУАП, 2004. – 238 с. – С. 82-86. – ISBN 5-8088-0122-2.
5. Б. Сазонов, Ю. Сазонова. Организационно-экономические аспекты модернизации: система зачетных единиц // Высшее образование в России. 2005 г. – №10.