управленческой политики на качество образования предполагает поиск условий реализации интересов и потребностей основных его субъектов.

С учетом активного развития образования в стране существует на­учная и практическая необходимость целостного анализа качества об­разования с точки зрения социологического подхода к нему. Преиму­щества социологического подхода к трактовке качества образования позволяют, на наш взгляд, осуществить комплексный анализ соци­альных факторов, его обусловливающих, выявить социальную роль и значение качества образования как регулятивного механизма в разви­тии образовательной сферы и общества в целом.

Контрольные вопросы и задания

1. Почему проблема качества является сегодня центральной для теории и практики образования?
2. Какие подходы к понятию качества образования в литературе вам извест­ны и в чем суть социологического подхода?
3. Определите содержание понятия «качество образования» с позиции педа­гогики, теории управления, социологии.

4- В этой главе вы познакомились с результатами конкретно-социологического исследования. Если бы вы были на месте опрошенных студентов, то как бы вы ответили на поставленные вопросы и почему?

Литература

Белов В. Система оценки качества образования // Высшее образование в Рос­сии. 2002. № 1.

Гуров В. Качество образования в негосударственных вузах //Высшее образо­вание в России. 2004. № 6.

Добренькое В.М., Нечаев В.Я. Общество и образование. М., 2003.

Ильинский И. Качество — ядро образовательного процесса // Стандарты и ка­чество. 2002. № 4.

Кузьмина Н.В. Акмеологическая теория качества подготовки специалистов образования. М., 2001.

Лопухова Т. Диагноз качества подготовки специалиста // Высшее образование в России. 2001. № 4.

Образование в России. М., 2001.

Управление качеством образования. М., 2000.

Глава 13

Технология эмпирического исследования образования

1. Понятие эмпирического исследования
2. Количественные стратегии эмпирического исследования образования
3. Качественные стратегии эмпирического исследования образования
4. Понятие эмпирического исследования

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

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

Социальные процессы и события, имеющие место в образовании, сложны, многовариантны, характеризуются разнообразными форма­ми проявления. **Перед каждым социологом встает проблема, как собрать о них достоверную информацию.**

23-6215

Социологическая информация — частный случай социальной ин­формации. Это информация, получаемая с помощью социологических методов ее сбора и интерпретируемая в границах социологической на­уки. Что представляет собой эта информация? Под ней принято пони­мать совокупность знаний, сообщений, сведений, данных, получаемых социологом из различных источников как объективного, так и субъек­тивного характера. **Так, в своей работе социолог использует официаль­ные документы — законы и подзаконные акты об образовании, статис­тические данные о его состоянии, отчеты образовательных учреждений о своей работе и т.д. Безусловно, это источник объективной социологи­ческой информации. Если же исследователь анализирует мнения, суж­дения, оценки людей, то мы имеем дело в этом случае с источником субъективной социологической информации. Так, это могут быть ре­зультаты опросов основных субъектов образовательного процесса о различных проблемах образования, перспективах его развития, оцен­ках качества работы образовательных учреждений и др.**

**Социологическая информация об образовании может быть пер­вичной и вторичной. Основная особенность первичной состоит в том, что ее получают в результате использования социологических методов сбора информации (письменного и устного опросов, социо­логического наблюдения, изучения личных документов, бюджетов времени и т.д.). Вторичная социологическая информация — это ин­формация обработанная, подвергнутая анализу. Она выступает, как правило, в сжатой, лаконичной, обобщенной форме и представлена часто в виде графиков, таблиц, диаграмм. Именно на основе вторич­ной информации делаются выводы, имеющие значение для теории и практики образования.**

Сразу отметим; в данной главе рассматривается в основном пер­вичная социологическая информация и методы ее сбора. Поэтому ос­тановимся коротко на особенностях этого вида информации и требо­ваниях к нему.

Характерной особенностью первичной социологической информа­ции об образовании является получение ее в такой форме, которая са­ма по себе не может быть непосредственно использована в работе, к примеру, образовательных учреждений и органов управления образо­ванием (например, заполненные респондентами анкеты, которые, прежде чем будут проанализированы, требуют специальной обработ­ки). Еще одна особенность первичной социологической информации состоит в том, что она создается целенаправленно, по предварительно­му «заказу» исследователя, заранее планируется и проектируется: вряд ли учащийся либо студент, которого социолог просит заполнить анке­ту, стремился сам к этой работе, прежде чем столкнулся с соответству­ющим предложением анкетера. Рассматривая особенности первичной социологической информации, нельзя также не отметить и такую, как ее сугубо научный характер, даже несмотря на то, что социологом ини­циируется получение сведений о проблемах в сфере образования, о фактах индивидуального сознания и поведения в ней.

**В сжатом, лаконичном виде основные требования к первичной со­циологической информации могут быть сведены к ее полноте, пред­ставительности (репрезентативности), надежности, достоверности, обоснованности, валидности. При этом под репрезентативностью по­нимается свойство выборки воспроизводить основные характеристи­ки генеральной совокупности, а под валидностью — обоснованность, надежность социологической информации, означающая отсутствие в ней теоретических ошибок, которые могут возникнуть в связи с не­верными исходными методологическими и методическими посылка­ми в ходе подготовки и проведения исследования.**

Получение качественной первичной социологической информа­ции об образовании является одной из важных гарантий правдивости, доказательности, обоснованности социологических выводов, его ка­сающихся. Все это необходимо потому, что социолог имеет дело с субъективными мнениями людей, их оценками, личным восприятием того, что происходит в образовании. Тем более что эти мнения людей часто бывают основанными на слухах, предрассудках, стереотипах. Так, в обыденном сознании бытуют мифы о том, что негосударствен­ное образование хуже государственного, что отечественное образова­ние по многим позициям уступает зарубежному и др. В таких услови­ях особенно значимо корректное использование социологических методов, которое приводит к получению неискаженной, достоверной первичной информации.

1. Количественные стратегии эмпирического исследования образования
	1. Особенности количественных стратегий

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

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

•наличие априорно сформулированных теоретических положе­ний, которые нуждаются в эмпирической проверке;

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

**Количественная стратегия является традиционной для отечествен­ной социологии образования.** Как правило, большинство эмпиричес­ких исследований осуществлялись и осуществляются в рамках коли­чественного подхода. Это обусловлено рядом причин. Во-первых, особенностями развития отечественной социологии и сложившейся в ней традицией доминирования позитивизма, на принципах которого и выстроена эта стратегия; во-вторых, ориентацией социологии обра­зования на макроисследования, при которых осуществляется изуче­ние образования как значимого социального института и сложной си­стемы, исследуется его влияние на другие социальные институты и подсистемы общества, а объектом изучения становятся крупные социальные группы, общности. Так, выявляется отношение различных групп населения к реформам образования; анализируются потребно­сти многих слоев населения в образовательных услугах; определяется место образования в жизненных планах молодежи; исследуется ста­новление новых подсистем образования, таких, как его негосударст­венный сектор, и т.д.

Применение количественной стратегии обусловлено особенностя­ми изучаемой проблемы, в которой фиксируются социальные проти­воречия в макропроцессах, например влияние на функционирование института образования экономического кризиса, становления ры­ночных отношений, развития демократии, формирования граждан­ского общества и др.

Данная стратегия оптимальна, когда объектом исследования стано­вится большая социальная общность или взаимодействие нескольких социальных групп, включенных в образовательный процесс. К приме­ру, при исследовании качества высшего образования целесообразно изучать в рамках количественной стратегии представления об этом фе­номене студентов, преподавателей, административных работников, ра­ботодателей. **Традиционно принято считать, что изучение обществен­ного мнения — прерогатива количественных исследований, поскольку именно они дают статистически точные знания об изучаемых процес­сах, закладывают базу для сравнения различных явлений между собой.**

Количественная стратегия предполагает, что для проведения конкретно-социологического исследования образования должна быть хорошо разработана теория, объясняющая изучаемое явление. Подго­товленная теоретическая база, являясь основой методологии социо­логического исследования, позволит выработать технологию его про­ведения: создать программу и смоделировать все необходимые организационные процедуры.

* 1. Программа эмпирического исследования образования

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

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

1. Методологический раздел: формулировка проблемы; определе­ние цели и задач исследования; определение объекта и предмета ис­следования; интерпретация основных понятий; предварительный си­стемный анализ объекта исследования; выдвижение гипотез (рабочих и научных).
2. Методический раздел: выбор стратегического плана исследова­ния: построение выборки; определение и подбор необходимых мето­дов сбора и анализа данных.

Разработка программы социологического исследования в сфере образования начинается с формулировки и обоснования проблемы. Что такое социальная проблема? Это противоречивая ситуация, по­ставленная самой действительностью и требующая анализа и выра­ботки управленческого решения. Если проблемы, связанной с тем или иным противоречием, нет, то не имеет смысла проводить иссле­дование. Не надуманная, реальная проблема обязательно должна не­сти в себе элемент новизны, представлять пока не решенную задачу. В качестве примеров приведем: проблему рассогласования между требованиями рынка труда, предложением в сфере образовательных услуг и ориентациями потребителей образовательных услуг; противо­речие между функциями негосударственного сектора образования и его имиджевыми характеристиками.

Для разработки проблемной ситуации исследования в сфере обра­зования необходимо: 1) сформулировать общую проблему исследова­ния, которая поможет в постановке его цели; 2) детализировать ее, расчленить на совокупность частных проблем, которые позволят оп­ределить задачи исследования; 3) уточнить уровень разработанности данной проблемы в теории и практике прикладных социологических исследований для того, чтобы определить, какой тип исследования следует выбрать (теоретико-прикладное или прикладное), насколько глубоко необходимо в исследовании заниматься разработкой теории или можно будет обойтись уже существующим уровнем теоретичес­ких знаний. Это обстоятельство повлияет на формулировку гипотез исследования.

Приведем в качестве примера исследования анализ взаимосвязи рынка образовательных услуг и спроса на выпускников учреждений профессионального образования (на материалах конкретного регио­на). Эта проблема актуальна в теоретическом и практическом отно­шениях. От результата ее исследования зависит научное обеспечение взаимосвязанного прогнозирования рынков образовательных услуг и труда, разработка механизма коррекции системы профессионального образования в соответствии с изменением спроса на работников.

Отмечая актуальность этой проблемы, обратим внимание на то, что профессиональное образование в России и ее конкретных регио­нах в настоящее время столкнулось с целым рядом проблем и проти­воречий внешнего (на уровне общества) и внутреннего (на уровне профессионально-образовательной системы) порядка, требующих своего исследования, научного обоснования и практического реше­ния. Поставленная проблема теснейшим образом связана с исследо­ванием потребности молодежи региона в профессиональном образо­вании. Тем более что в структуре трудоспособного населения России доля лиц в молодежном возрасте составляет 36%. -

На выбор профессии и формы профессионального образования существенно влияет конъюнктура рынка образовательных услуг и рынка труда. Особенно отчетливо эта тенденция прослеживается на уровне конкретных регионов. По результатам региональных социоло­гических исследований, к числу предпочитаемых и престижных про­фессий молодые люди относят юристов, бизнесменов, предпринима­телей, экономистов, бухгалтеров, менеджеров, отсюда возрастает спрос на образовательные услуги по этим группам специальностей. Вместе с тем на современном этапе характерна высокая занятость в сфере физического труда, в том числе неквалифицированного (около половины населения).

Доля безработных, имеющих высшее и среднее профессиональное образование, в три раза превышает численность безработных с на­чальным и общим средним образованием. Следовательно, потреб­ность в рабочих кадрах, подготовку которых в нашей стране преиму­щественно осуществляла система начального профессионального образования, на ближайшую перспективу существенно не изменится. Вместе с тем сам характер этой потребности на сегодняшний день ис­следован очень слабо.

Статистика безработицы и рынка труда отражает остроту противо­речий между потребностями предприятий и учреждений и системой профессионального образования. Любое изменение уровня экономи­ческой активности предприятий и организаций, а также профессио­нальных ориентаций самого населения региона, и прежде всего моло­дежи, существенно отразится на характере этих противоречий.

Их разрешение и дальнейшее развитие профессионального обра­зования, возможности регулирования данного процесса в существен­ной степени зависят не только от реальных потребностей региона в профессиональном образовании, но и от наших представлений о них.

Следует также учитывать и новый для развития профессионального образования фактор, а именно: государство перестает быть монополи­стом в области финансирования образовательных услуг и учреждений. Расширяются возможности влияния на образовательную политику ре­гиональных субъектов профессионально-образовательных потребнос­тей, те. самого населения. Население регионов становится активным субъектом не только выбора уровней, форм и видов профессионально­го образования, но и финансирования его развития.

В этом плане исследование субъектов данной группы потребнос­тей в регионе может оптимизировать в нем развитие системы его про­фессионального образования, способствовать разрешению или сня­тию остроты противоречий, накопившихся за последние десятилетия в условиях кризиса. При этом не следует данные противоречия объяс­нять только кризисностью ситуации, поскольку у них есть глубинные основы, коренящиеся в различиях объективного содержания потреб­ностей в профессиональном образовании разных субъектов.

Решение проблемы развития профессионального образования и рынка образовательных услуг тесно связано с изменением спроса на выпускников учреждений профессионального образования. Однако последний крайне слабо изучен и не позволяет сегодня ставить в за­висимость от него развитие профессионального образования. Между тем потенциал профессионального образования, его перспективы оказываются в прямой зависимости от спроса на его «продукцию» — выпускников профессиональных учебных заведений. В свою очередь, спрос на этих выпускников обусловлен изменением рынка труда, ко­торый, формируя социальный заказ на специалиста, ориентирован прежде всего на сегодняшнее состояние экономики.

Отсюда при отсутствии научно обоснованных прогнозов потреб­ности в рабочей силе определенного уровня и качества образования система профессионального образования либо отстает от требований рынка труда, либо, ориентируясь на нынешнюю конъюнктуру про­фессий и специальностей, создает избыток выпускников по некото­рым профессиям, что не всегда обеспечивает здоровую конкуренцию между ними, а способствует росту социальной напряженности.

Вслед за формулировкой проблемы необходимо определить объект и предмет исследования. Любая социальная проблема не существует сама по себе и всегда предполагает своего «носителя» — определен­ную общность, группу людей. Объект исследования характеризуется с точки зрения его пространственно-временной определенности, описывается количественно и структурно.

В нашем исследовании объектом выступают социальные общнос­ти, включенные в сферы образовательных услуг и рынка труда: выпускники школ, учащиеся образовательных учреждений начального профессионального образования, студенты средних профессиональ­ных и высших учебных заведений, работающая и безработная моло­дежь, работники служб занятости и профессиональных образователь­ных учреждений.

Предельно конкретное описание объекта исследования — важней­шее требование при составлении программы. Уровень точности в описании объекта влияет на разработку всех остальных ее. элементов: формулировку предмета, цели, задач, гипотез, обоснование методики исследования.

Предмет исследования — это те стороны деятельности и свойства объекта исследования, которые подлежат изучению. Один и тот же объект может изучаться под разными углами зрения, т.е. иметь раз­личные предметы исследования. В нашем случае предметом исследо­вания является взаимосвязь рынка образовательных услуг и спроса на выпускников учреждений профессионального образования в кон­кретном регионе.

Правильная формулировка предмета особенно важна для опреде­ления цели исследования, поскольку содержательно и стилистически формулировки его предмета и цели тесно связаны между собой.

Цель задает общую направленность исследованию и представляет собой проект деятельности по достижению результата. Цель — это то, что должно быть достигнуто в конце всей работах. Цель ориентирует на конечный результат, является его моделью.

Цель может иметь как теоретический, так и практический, при­кладной характер. Одним из важнейших требований к определению цели является краткость и четкость формулировок. Тем не менее, не­смотря на простые формулировки, цель сложно организована, она в «свернутом» виде воспроизводит структуру исследовательских задач.

В нашем исследовании целью является анализ взаимосвязи рынка образовательных услуг и спроса на выпускников учреждений про­фессионального образования в конкретном регионе, а также изуче­ние потребностей его молодежи в профессиональном образовании, на основе которого может совершенствоваться региональная соци­альная политика в сфере профессионального образования и подго­товки кадров.

Если цель в исследовании бывает, как правило, одна, то задач — несколько, и все они так или иначе конкретизируют цель, определя­ют средства ее достижения. Характер задач зависит от содержания це­ли; если последняя является прикладной (практической), то и задачи будут такими же. Задачи исследования в своей совокупности направ­лены на анализ и решение проблемы.

Задачами нашего исследования были провозглашены:

1. Анализ рынка образовательных услуг в регионе.
2. Анализ спроса на выпускников учреждений профессионально­го образования в регионе.
3. Анализ состояния потребности молодежи в профессиональном образовании в регионе:
* исследование соотношения профессиональных намерений раз­личных групп молодежи, с одной стороны, и характера и уровня их потребности в профессиональном образовании — с другой;
* изучение степени включенности исследуемых социальных групп в сферу профессионального образования и удовлетвореннос­ти им;
* анализ факторов, влияющих на формирование и удовлетворение потребности молодежи региона в профессиональном образовании;
* выявление степени, характера и условий реализации образова­тельных потребностей в учебных заведениях профессионального об­разования.
1. Создание информационной базы для прогнозирования потреб­ности молодежной группы в профессиональном образовании на уров­не региона.
2. Анализ возможностей усиления взаимодействия между учреж­дениями профессионального образования и службами занятости в ре­гионе.

Дальнейшая разработка программы исследования требует логиче­ского и операционального анализа основных понятий, который часто принято называть процедурой их интерпретации. В социологии выде­ляют три вида интерпретации: теоретическую, эмпирическую и операциональную.

Смысл теоретической интерпретации заключается в том, чтобы четко, точно, определенно указать, что понимается в исследовании под терминами или понятиями. Нужны и их определения, и выявле­ние структуры каждого из них, без чего невозможно перевести поня­тия на язык конкретного или, как говорят социологи, операциональ­ного изучения. Это важно сделать еще и потому, что большинство понятий многозначно, имеет несколько смыслов и оттенков, различ­ных трактовок в литературе.

Возьмем центральное понятие в нашем исследовании — професси­ональное образование. Как только оно не рассматривается в литерату­ре, тем более в обыденном сознании — и как система общества, и как его социальный институт, и как процесс, и как вид деятельности, и как ценность и т.д. Об этом подробно писалось в 10-й и 11-й главах. Ясно, что если не определиться с содержанием этого понятия, можно допус­тить серьезные ошибки, которые сведут к нулю все исследование.

Сам процесс теоретической интерпретации распадается на ряд этапов, включающих в себя: 1) выделение базовых понятий, отражаю­щих предмет исследования; 2) вычленение понятий меньшей степени общности, установление их связи с базовыми; 3) формирование еди­ной и целостной непротиворечивой системы понятий, отражающей существо предмета исследования.

Эмпирическая интерпретация предполагает переход от теоретичес­кого понятия к процедурам его измерения на конкретном объекте. Это означает, что для каждого понятия нужно подобрать такие эмпирические показатели (индикаторы), которые позволили бы его количествен­но измерить. Так, например, показателями потребности молодежи в профессиональном образовании являются: отношение к образованию как виду деятельности и социокультурной ценности; ориентация на вид и уровень профессионального образования; отношение к будущей про­фессии; жизненные планы, связанные с получением профессионально­го образования и будущей профессиональной деятельностью, и т.д.

Операциональная интерпретация представляет собой технику ис­следования, включающую комплекс различных процедур, касающих­ся сбора и анализа информации: построение измерительных шкал, подбор необходимых методов обработки и статистического анализа информации и т.д.

Интерпретация понятий осуществляется практически параллель­но с системным анализом объекта исследования. Он предполагает структурирование, «разложение» изучаемой нами проблемы на со­ставные части, чтобы уточнить, детализировать наши представления об объекте, установить его причинно-следственные и функциональ­ные связи. Некоторые профессиональные социологи само исследова­ние начинают с системного анализа, «рисуя» картинку объекта, для того чтобы увидеть, из чего он состоит (его структуру), какие функции выполняет, какие факторы на него воздействуют и т.п. Такая процеду­ра представляет собой построение концептуальной модели объекта, в которой может быть раскрыт его элементный состав и весь ком­плекс внутренних и внешних связей.

Вслед за системно-структурным анализом объекта формулируются гипотезы исследования. Гипотеза — это научное предположение, вы­двигаемое для объяснения каких-либо фактов, явлений, процессов, которые нужно или подтвердить исследованием, или опровергнуть. Как правило, любое исследование строится на предварительных предположениях, без них трудно целенаправленно вести изучение проблемы. Гипотезы должны быть сформулированы лаконично и од­нозначно, не допускать двойного толкования и использования ут­верждений, противоречащих уже доказанным положениям и фактам. Они должны быть ясными, непротиворечивыми и проверяемыми.

Гипотезы крайне важны для подготовки инструментария исследо­вания. Так, если конструируется анкета, то каждая гипотеза должна быть проверена соответствующим блоком вопросов. По существу они представляют собой предположительные ответы на поставленные в задачах вопросы, причем, формулируя эти предварительные ответы, мы обращаемся к объяснительной схеме объекта.

Вновь обратимся к проблеме взаимосвязи рынка образовательных услуг и спроса на выпускников учреждений профессионального обра­зования в регионе. Какие рабочие гипотезы здесь можно было бы вы­двинуть? Приведем примеры некоторых из них:

* в регионе наблюдается структурный дисбаланс между професси­онально-образовательной подготовкой кадров на всех уровнях про­фессионального образования и потребностями рынка труда;

•существующие диспропорции между структурой и уровнями подготовки профессиональных кадров и спросом на них требуют вы­работки на государственном уровне регулятивных механизмов, на­правленных на обеспечение эффективного взаимодействия рынка об­разовательных услуг и рынка труда; регулирующая роль государства ,в этом случае должна состоять в том, чтобы максимально сблизить спрос на наемную рабочую силу со стороны работодателей и предло­жение труда:

* привлечение дополнительных средств предприятий, предприни­мательского сектора на цели образования приведет к расширению воз­можностей удовлетворения потребностей потенциально способного населения в различных видах образовательных услуг, что будет иметь существенное значение в условиях низкой мобильности населения;
* трудовая адаптация молодежи будет тем успешнее, чем больше со­держание и структура образования будут соответствовать не только за­просам реального рынка рабочей силы, но и перспективам его разви­тия, что потребует совместного решения задач всеми заинтересованны­ми партнерами на муниципальном и региональном рынках труда — ор­ганами исполнительной власти, работодателями, учреждениями профессионального образования, службами занятости, молодежными организациями;
* активная деятельность учреждений среднего и высшего профес­сионального образования по освоению новых сегментов рынка обра­зовательных услуг в значительной степени определяется ориентацией на престижные в общественном мнении и пользующиеся спросом у населения специальности гуманитарного, социально-экономическо­го, управленческого и юридического профиля\* тогда как в условиях экономического роста прогнозируется повышение спроса на инже­нерно-технические специальности; следовательно, на рынке труда будет нарастать дефицит кадров инженерно-технического профиля с высшим профессиональным образованием; в свою очередь, выпуск­ники гуманитарных, социально-экономических и т.п. вузов и факуль­тетов столкнутся с проблемами трудоустройства по специальности и либо пополнят ряды безработных, либо будут вынуждены пройти пе­реподготовку и сменить профессию;
* в современных условиях рынок профессиональных образова­тельных услуг (как государственного, так и негосударственного секто­ра) в значительной степени становится ориентированным на нетра­диционные категории учащихся-взрослых, что создает предпосылки для частичного решения ряда проблем профессиональной подготовки и переподготовки кадров, для создания условий адаптации уже сфор­мированной рабочей силы и более адекватного удовлетворения по­требностей рынка труда.

Выдвижение гипотез — заключительный элемент методологичес­кого раздела программы, после которого становится возможным пе­рейти к ее методическому разделу. Единство этих разделов обусловли­вает эффективность социологического исследования.

Методический раздел начинается с выбора стратегического плана исследования, включает построение выборки, подбор необходимых ме­тодов сбора и анализа информации, конструирование инструментария.

Возвращаясь к теме нашего исследования, отметим, что с точки зрения стратегического плана оно является аналитическим. В нем мо­гут использоваться разные типы выборки (преимущественно квот­ная). Для его осуществления наиболее эффективно применять мето­ды изучения документов, экспертный опрос, анкетирование.

Описанные нами элементы исследования, реализуемые в рамках количественной стратегии, демонстрируют ее специфику, заключаю­щуюся в предельной формализации всех исследовательских процедур.

Среди основных проблем конкретно-социологических исследова­ний "образования в рамках количественных стратегий можно выде­лить следующие:

1. исследование трансформации образования (структурной, функ­циональной) под воздействием экономических, социально-полити­ческих, социокультурных факторов;
2. определение отношения различных групп населения к образова­нию, его реформированию и перспективам развития;
3. выявление факторов детерминации образовательной деятельно­сти личности;
4. изучение структуры интересов и мотивационной структуры субъектов образования;
5. исследование места образования в структуре образа жизни лич­ности;
6. сравнительный анализ и отслеживание динамики указанных выше характеристик для различных социальных групп и т.д.

Для исследования этих проблем используются, как правило, фор­мализованные методы сбора информации (анкетирование, формали­зованное интервью, анализ бюджета времени и др.).

1. Качественные стратегии эмпирического исследования образования

**3. *1***. Особенности качественных стратегий

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

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

* *отсутствует жесткая формализация исследовательских процедур, которые подбираются ситуативно, в зависимости от результата анали­за данных;*
* *анализ данных не является самостоятельной завершающей ста­дией исследовательского процесса, а осуществляется на протяжении всего исследования, от его начала и до конца;*
* *анализ данных представляет собой процесс восхождения от част­ного к общему, от эмпирических обобщений к теоретическим поло­жениям;*

*•отсутствует четкая граница между объектом и исследователем, который включен в исследовательскую ситуацию, является ее частью;*

*•используются неформализованные методы сбора информации, подбор и корректировка которых осуществляется по ходу исследова­ния, в зависимости от специфики объекта, получаемой новой инфор­мации, сделанных на ее основе выводов и обобщений, а также изме­нений в направлении исследования;*

* *результатом исследования выступает текст, в основе которого мо­жет быть интерпретация какого-то явления участниками события, а также обобщения, сделанные на ее основе (исследовательский ком­ментарий или теория, объясняющая случай).*

**Существуют различные виды качественных стратегий. В сфере об- разования наиболее актуально применение таких, как кейс-стади, ис­тория жизни, обоснованная теория, устная история и др.[[1]](#footnote-1) Рассмотрим более подробно одну из названных стратегий.**

**Кейс-стади (case study, case method, monographie approach) пред­ставляет собой углубленный анализ индивидуального случая в реаль­но существующем контексте с использованием широкого спектра разнообразных источников информации[[2]](#footnote-2). Особое внимание здесь уделяется изучению контекста проблемы с целью добиться понима­ния данного социального явления. Информационный переизбыток, достигаемый посредством использования разнообразных качествен­ных и количественных методов сбора информации, приводит к по­строению целой системы объяснений исследуемого феномена на базе как научного, так и обыденного сознания.**

**Объектом изучения может выступать** *1) отдельная личность (учащийся, студент, преподаватель, административный работник); 2) соци­альная группа (учебный или педагогический коллектив); 3) организация (школа или вуз, клуб, студия дополнительного образования и др.); 4) система межличностных отношений («учащийся — учитель», «учи­тель — родитель», «учащийся — учащийся», «учитель — учитель») и т.д.*

**Исследование начинается с разработки общей схемы, формули­ровки исследовательских вопросов, определения выборки (которая, как правило, не претендует на репрезентативность), подбора методов сбора информации. В ходе исследования эта схема постоянно подвер­гается корректировке.**

1. Опыт применения качественных стратегий в исследовании образования

Далее рассмотрим особенности применения качественных стратегий на примере исследования самообразования студентов, проведенного нами в 2000 г. Исследование осуществлялось в рамках стратегии кейс- стади.

Предварительная концептуальная схема включала несколько ис­следовательских задач: 1) анализ интерпретаций студентами понятия самообразования; 2) изучение типичных стратегий самообразователь­ной деятельности; 3) выявление влияния социального окружения на формирование самообразовательных стратегий.

Методы сбора и анализа информации подбирались ситуативно. В исследовании использовалось сочетание биографических методов (в частности, нарративного интервью) с дневниковым интервью. Биографическое (историческое, протянутое во времени) исследова­ние было соотнесено с изучением локального временного (недельно­го) среза.

Поскольку нас интересовала, наряду с событийной историей, так­же история внутриличностного становления, а любое действие и по­ступок в настоящем мы рассматривали как возможный самообразова­тельный акт, то возникла необходимость провести еще и глубокое интервью, которое в каждом конкретном случае касалось специфиче­ских личностных проблем индивида.

В связи с тем, что нас интересовало «понимание» индивидом со­держания его самообразовательной деятельности, мы поставили пе­ред собой задачу выявить, какие события, действия и поступки он идентифицирует с понятием «самообразование». Поэтому мы проси­ли респондента оценивать все его действия, зафиксированные за не­делю в рамках дневникового интервью, с точки зрения самообразова­тельной деятельности.

Приведем в качестве примера фрагмент анализа одной из исследова­тельских проблем, предполагающей изучение влияния социального ок­ружения на формирование самообразовательной стратегии личности.

Исследование показало, что осознание сути самообразования, его ценности для личности и значения в ее становлении происходит ситу­ативно и очень индивидуально. Оно лишь в некоторой степени связа­но с внешними событиями жизни и в большей степени обусловлено особенностями внутриличностного развития человека.

В исследовании были типологизированы индивидуальные самооб­разовательные стратегии. Поэтому в итоговом описании фигурируют респонденты Л, В и С, которые наиболее выпукло репрезентируют тот или иной выявленный тип.

Респондент А:

«Где-то класса до восьмого училась постольку-посколъку, уроки всегда перед телевизором делала, неинтересно было, а где-то в 1.992 г.... начался кризис пе­реходного возраста, все из рук стало валиться, и меня в тот момент музыка спасла. Ну, у меня не было сильных пристрастий в музыке, я даже не знаю, как это объяснить, я посмотрела фильм с группой Он сильно мне понравился, не могу даже сказать почему. Группа английская, пели они на английском языке, и я стала заниматься английским языком... Я начала тексты переводить группы, которая мне понравилась, расширила свой словарный запас и начала разговари­вать на английском языке не боясь, спотыкаясь на каждом слове, без всяких ар­тиклей и времен, и вовремя преподавательница подловила этот момент, она меня не осуждала за то, как я говорю... Для меня это был прорыв в иностранном языке, с того момента у меня начался рост и с таким удовольствием я стала заниматься. Попутно с тем, что я изучаю творчество моей любимой группы, делаю переводы их текстов со слуха... С нескольких кассет я записала слова, т.е. таким образом я занималась английским языком, а когда я почувствовала в себе уверенность и признание со стороны преподавателя, которая была на­столько поражена, что я смогла такое сделать, я поднялась и по другим пред­метам, и если девятый класс я закончила с несколькими тройками, то одиннад­цатый класс я закончила с двумя или тремя четверками, а остальные были пятёрки. Я считаю, что, видимо, музыка в сочетании с моими личными чувст­вами заставила меня преодолеть внутренний барьер в учебе. Он возник, навер­ное, потому, что я плохо вписываюсь в формальные, жесткие рамки».

Респондент В:

«В школе мне казалось, что испытываешь какое-то давление. Мне совер­шенно не хотелось становиться лучше, что-то больше изучать, а вот именно в институте мне удалось начать самореализовываться и выйти на тот уровень, на который я всегда хотела — ив учебе, и во взаимоотношениях с людь­ми. Может, это связано с более взрослой жизнью, когда человек сам понима­ет, что он хочет, но вот эти годы — 1—2— 3-й курсы — показали, что я мо­гу, если мне что-то непонятно, пойти и разобраться в этом сама, что я вообще способна на самостоятельную деятельность, никак не связанную с учебной. Если проранжировать, институт дает более всего возможности для самореализации человеку, потому что в школе я за собой такого не замечала».

Этап актуализации самообразования у личности очень индивидуа­лен. В это время, как правило, меняются какие-то внешние условия (хотя и не обязательно), но важнее всего то, что происходит субъек­тивно фиксируемое обретение внутренней свободы и уверенности в себе, ощущение удовольствия и радости от занятий самообразовани­ем, осознание того, что самообразование — это способ реализации своей внутренней свободы.

Субъективно это ощущается как то, что человек приобретает уве­ренность, перестает бояться малейших трудностей, своих поступков, испытывает радость познания и реализации его результатов, активно формирует и часто публично декларирует собственные взгляды по различным аспектам социальной жизни, профессиональной сферы, культуры.

Данные исследования показали, что самообразование субъекта ре­ализуется в том или ином социальном контексте и зависит от него. Так, по результатам анализа нарративного интервью стало очевидно, что одним из важнейших социальных пространств самообразователь­ной деятельности выступает семейное окружение. В рамках семьи за­кладывается фундамент самообразования личности, формируются, с одной стороны, индивидуальные способы и виды самообразователь­ной деятельности, с другой — типичные «клановые» самообразова­тельные стратегии.

Респондент А:

«...Родители, я так догадываюсь, еще до моего рождения решили, что по­пытаются дать мне максимум, то, чего они сами не получили, и попытают­ся сделать из меня на самом деле, ну, полноценную личность....Начало, конеч­но, в семье было положено ... наверное, тот образ мышления, который у меня сейчас, заложился именно тогда, с детства, когда со мной отец занимался, рассказывал мне массу фантастических рассказов, которые прочитал и сам очень любил, мы посмотрели с ним много фантастических фильмов, мы с ним обсуждали их по дороге и в школу, и в садик, мы с ним такие глобальные те­мы поднимали! Меня до сих пор интересует все, что связано с космосом, те­орией относительности, я как-то всегда в отрыве от реальности немножко существую, т.е. все же это заложило какие-то основы моего мышления, ска­жем так. Вот, и плюс еще то, что мои родители привили мне страсть к чте­нию, это тоже сыграло свою роль».

Респондент В:

«В школе мне хотелось стать лучшей, и для этого я даже предпринимала конкретные шаги: вот нам задают по математике задание, оно довольно сложное, его никто не может решить, а мне всегда хотелось прийти на сле­дующий день и показать, что я его решила, но поскольку я сама его решить не могла, то подходила к маме, которая мне никогда не отказывала и со мной разбиралась, и на следующий день полкласса списывали у меня задачи и дела­ли вид, что сами прорешали и поняли. В тот период посредством таких ка­ких-то школьных заданий я училась учиться самостоятельно, т.е. я сама хо­тела постичь то, что на уроках давали».

Респондент С:

«Особенно мама со мной много занималась, в первом классе мне совсем учиться не хотелось, она разожгла желание учиться. А вот во втором классе мама меня спросила, кем я хотела бы быть, я сказала, что хотела бы быть вра­чом, мама сказала, что с моими оценками, с моими знаниями я не то что не смо­гу стать врачом, меня даже в уборщицы на работу не возьмут. После этого (я по натуре человек пугливый, меня достаточно напугать, и потом все будет хорошо) мне захотелось учиться сразу, я стала учиться, стали оценки лучше...»

Как правило, семья является «полигоном» саморазвития становя­щегося субъекта посредством предоставления ему возможностей и определенной свободы для самопроявления. Характер семейных са­мообразовательных стереотипов влияет на формирование индивиду­ально-личностной модели самообразования. Собранные нами дан­ные позволяют сделать предположение, что семья во многом определяет выбор дальнейших самообразовательных стратегий лич­ности. Так или иначе формирование трех видов индивидуальных са­мообразовательных моделей, выявленных нами в ходе анализа мате­риала: самореализационной (типичным представителем которой выступает респондент А), образовательной (респондент В) и профес­сионально-ориентированной (респондент С), просматривается уже с детства и связано с характером семейных контактов респондента.

Семейное окружение может выступать в качестве родового прост­ранства самообразования личности, поскольку именно оно ответст­венно за первоначальное становление процессов Самообразования, осуществляющегося рука об руку с личностным формированием. На­рушение баланса взаимообмена между субъектом самообразования и семейным окружением, связанное с уровневыми, ценностными; суб­культурными различиями, проявляющимися в поколенческих кон­фликтах, взаимонепонимании, приводит к сужению пространства са­мообразования личности и очень болезненно сказывается на ее социальном самочувствии.

Респондент А, с детства привыкшая к заботе со стороны родите­лей и активному самообразовательному контакту с ними, начинает осознавать, что характер смысложизненных проблем, стоящих перед ней, неадекватно воспринимается родителями либо находится вне поля их интересов, чувствует, как привычный для нее мир разрушает­ся, испытывает острую тревогу и боль за близких, которые, не пони­мая ее, отдаляются на периферию, ее жизненного мира. Невозмож­ность обсудить с ними проблемы, ее глубоко волнующие, нарушение существовавшей некогда полноты коммуникативных связей дисгармонизируют самообразовательный процесс.

Подводя итог краткого описания результатов исследования, необ­ходимо сделать следующие выводы:

* Использование в исследовании «мягких» методик позволило вы­явить, что самообразование идентифицируется респондентами с ши­роким спектром различных видов деятельности, таких, как чтение ли­тературы, посещение театра, рисование, сочинение музыки, учебная деятельность, работа в стройотряде, взаимоотношения с близкими, размышления о себе и своей жизни, просмотр телепередач, общение, работа, совмещаемая с учебой, и т.д.
* С одной стороны, этот факт говорит о необходимости расшире­ния эмпирической базы исследования самообразования, с другой — о том, что самообразование должно изучаться как явление неоднород­ное, выступающее и в виде самостоятельной автономной деятельнос­ти, и в качестве фонового сопровождения других видов деятельности.

- Водоразделом в различиях между этими видами самообразования выступает уровень мотивации и мера осознанности мотивов действия и поведения. Методической проблемой здесь становится разработка из­мерительных процедур для определения и ранжирования уровневых па­раметров и классификации видов самообразовательной деятельности.

* Самообразование как фоновый, сопутствующий другим вид по­знавательно-коммуникативной активности почти никогда не выстра­ивается субъектом рационально, поэтому его изучение сложно и тре­бует разработки специальных методических средств.
* Исследование позволило прийти к пониманию самообразования как вида и результата коммуникативной деятельности. Данные иссле­дования показали, что самообразование становится возможным и реализуется только в режиме диалога, в процессе постоянного взаимо­действия, информационного, деятельностного взаимообмена субъекта самообразования с собственным окружением.
* Осуществляясь как вид коммуникативной деятельности, самооб­разование вместе с тем является способом и формой организации субъ­ектом его социального окружения (социального контекста). Наши дан­ные показывают, что если выбор внешних условий самообразования часто не зависит от респондента, то усилия по их «организации» и «об- живанию» являются частью самообразовательной стратегии личности.
* Столь же важной составляющей индивидуальной самообразова­тельной стратегии выступает способ внутриличностной самооргани­зации субъекта самообразования.
* Условия взаимодействия субъекта самообразования и социаль­ного окружения (их гармоничное сочетание либо противостояние) определяют характер самообразовательной деятельности, влияют на выбор самообразовательных стратегий личности.

**Среди основных проблем конкретно-социологических исследова­ний образования в рамках качественных стратегий можно выделить такие, как:**

1. **формирование потребностно-мотивационной структуры обра­зовательной деятельности личности;**
2. **адаптация личности к образованию как сфере жизни и виду де­ятельности;**
3. **интериоризация личностью ценностно-нормативных структур образовательной деятельности;**
4. **самореализация личности в сфере образования;**
5. **выявление индивидуальных образовательных стратегий личности;**
6. **определение места образования в образе жизни человека и т.д.**

**Для решения этих проблем целесообразно использовать неформа­лизованные методы сбора информации (биографический метод, все виды неформализованного и полуформализованного интервью «мяг­кого формата»).**

Таким образом, эмпирическое изучение образования оказывается технологически достаточно сложным процессом. Для его успешного осуществления необходимо знание различных стратегий исследова­ния образования, понимание их специфики и умение применять в конкретных условиях Для решения тех или иных проблем и задач.

Контрольные вопросы и задания

1. Что такое эмпирическое исследование? Чем оно отличается от теоретиче­ского?
2. Сформулируйте понятие социологической информации. Каковы требова­ния, предъявляемые к ней?
3. Приведите примеры социологической информации, имеющей значение для изучения образования.
4. В чем специфика количественных стратегий исследования образования и какие проблемы образования могут быть исследованы в рамках этих стра­тегий?
5. Что такое программа социологического исследования, какие функции она выполняет?
6. В чем специфика качественных стратегий исследования образования и какие проблемы образования могут быть исследованы в рамках этих стра­тегий?
7. Покажите возможности применения качественных стратегий на конкрет­ном примере изучения самообразования.

Литература

Девятко И.Ф. Методы социологического исследования. Екатеринбург, 1998.

Добренькое В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. М., 2003.

Ковалев Е.М., Штейнберг И.Е. Качественные методы в полевых социологиче­ских исследованиях. М., 1999.

Сорокина Н.Д. Образование в современном мире (социологический анализ). М., 2004.

Социология образования перед новыми проблемами. М.; Омск, 2003.

Шевандрин Н.И. Социальная психология в образовании. М., 1995.,

Шереги Ф.Э. Социология образования: прикладные исследования. М., 2001.

Ядов В.А. Стратегия исследовательского поиска. М., 1998.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настало время подведения некоторых итогов социологического ана­лиза образования и перспектив его изучения. При рассмотрении мно­гочисленных проблем образования мы исходили из реальных особен­ностей его развития в мире в целом, в отдельных странах, тех или иных регионах, наконец, в конкретных образовательных структурах. Это дает основание выделить в теоретическом плане четырехуровне­вую структуру образования как социального явления и процесса и осуществлять его изучение на каждом из рассматриваемых уровней.

Первый — мегауровень — означает социологический анализ обра­зования в рамках концепции глобализации как общемирового явле­ния ро всеми присущими ему противоречиями и тенденциями разви­тия в начале XXI в. При этом глобальность образования предполагает как минимум три характеристики: всеобщую (для мира в целом и каж­дой страны в отдельности) значимость комплекса проблем, с ним свя­занных; противоречивость, а подчас и кризисный характер развития образования (опять же в масштабах всего мира и каждой страны по­рознь); необходимость использования совместных усилий всех стран, прежде всего наиболее развитых, для решения проблем образования и вывода его из состояния кризиса.

Второй уровень — назовем его макроуровнем — означает социоло­гическое изучение образования как явления странового, националь­ного (образование в России, США, Китае и т.д.) с выявлением его особенностей и специфических характеристик. Здесь важно не просто сравнивать институты и системы образования в каждой из рассматри­ваемых стран, но обнаруживать те наиболее значимые достижения и результаты, которые могут быть использованы для развития образова­ния в собственной стране. Именно на этом уровне возможны и необ­ходимы сравнительные (компаративные) и кросскультурные между­народные исследования.

На третьем уровне — определим его как мезоуровень — изучаются особенности регионального развития образования (на Урале, в По­волжье, Свердловской области и т.д.). Для нашей страны этот уровень приобретает сегодня особую актуальность в связи со стремлением ря­да регионов к самостоятельности в вопросах развития образования, включая создание такой его нормативной базы в конкретных услови­ях территорий, которая подчас противоречит федеральному законо­дательству. В стране существует, как нам кажется, реальная опасность разрыва единого образовательного пространства под «идеологичес­ким» прикрытием реализации регионального и местного компонен­тов образовательного стандарта, имеющихся сегодня в учебном плане любого образовательного учреждения. В этом отношении вызывают серьезные возражения попытки доказать наличие особого «регио­нального образования», создающие теоретическую основу для разры­ва единого образовательного пространства и, по существу, определен­ной автономизации образования. Признание какого-то особого регионального образования есть путь к образовательному сепаратиз­му. Поэтому мы считаем необходимым провести четкую грань между региональным компонентом образования и так называемым регио­нальным образованием, претензии на создание которого в отдельных республиках и областях страны чреваты серьезными негативными по­следствиями.

Наконец, четвертый уровень (микроуровень) означает социологи­ческое изучение социально-педагогических и учебно-воспитательных процессов в отдельных образовательных структурах, учреждениях, учебных заведениях. Таких исследований проведено много (на неко­торые из них мы ссылались). Они крайне важны, поскольку позволя­ют обнаруживать болевые точки образования в целом и его конкрет­ных подсистем. Кроме того, такие исследования могут иметь мониторинговый характер и отслеживать динамику социальных про­цессов в образовании, что особенно важно в условиях его реформиро­вания и модернизации.

В границах подлинно научного подхода нельзя отделять «китай­ской стеной» один уровень исследования от другого, предполагая их тесную взаимосвязь, изучение и знание тенденций развития образова­ния в мире в целом, его отдельных странах, с одной стороны, анализи­руя особенности образовательных процессов в конкретных структурах, учреждениях и учебных заведениях — с другой. Назовем этот принцип научного подхода принципом уровневого единства исследования. Для его теоретического воплощения и практической реализации необхо­дима координация работ в области образования. Она будет способст­вовать также выведению результатов этих исследований в регионах, отдельных образовательных учреждениях на уровень как общероссий­ский (где многие из них плохо известны), так и международный (где их практически, за редким исключением, не знают вовсе).

Наряду с четырехуровневой структурой образования, имеющей вертикальное сечение, мы использовали в качестве главной такую его видовую структуру, основанием которой выступает дифференциация образования на допрофессиональное (дошкольное, школьное, допол­нительное) и профессиональное (начальное, среднее, высшее, после­вузовское, дополнительное). Основные виды образования анализиро­вались в книге на мега-, макро-, мезо-, микроуровнях. Такой характер работы позволил «скрестить» обе структуры образования. Но при этом в книге, написанной с явно выраженным социологическим ук­лоном, основными оказались, конечно, институциональный, систем­ный и деятельностный подходы к образованию.

Таким образом, стало возможным рассмотрение образования как элемента общественных структур, связей, отношений и процессов, испытывающего на себе все их противоречивые воздействия, а также, в свою очередь, оказывающего на них определенное влияние. Образо­вание характеризуется как один из наиболее фундаментальных инсти­тутов (совокупность институтов), обеспечивающих воспроизводство, с одной стороны, личности, с другой — государства, экономики, культуры, науки, семьи. Такой угол зрения на образование позволил отойти от исключительно педагогического подхода к его парадигмам и предложить их социологическое видение.

В рамках педагогического анализа парадигм образования рассматри­ваются модели и пути его развития, не выходящие за пределы самого об­разования (педагогика сотрудничества, авторитарная, манипулятивная педагогика, педагогика поддержки, проектно-эстетическая парадигма, парадигма личностно ориентированного образования и т.д.)\* В отличие от педагогического подхода, с точки зрения социологии основными принципами построения парадигм образования могут быть названы по меньшей мере три: а) выход образования на личность, ее обучение, вос­питание и развитие (это то, что сближает педагогический и социологи­ческий подходы); б) соответствие путей развития образования, его тен­денций и перспектив основным направлениям развития общества;

в) взаимосвязь образования, рассматриваемого в качестве социального института, с другими социальными институтами: государством, произ­водством, культурой, наукой, семьей. Как следствие такого подхода в книге рассматриваются следующие парадигмы образования, построен­ные на основе его взаимосвязей, взаимозависимостей и взаимодействия с этими институтами: государственно-образовательная, производствен­но-образовательная, научно-образовательная, культурно-образователь­ная, семейно-образовательная.

Вместе с тем большое значение для правильного понимания путей развития образования имеет еще одна парадигма, в которой акцент переносится на самообразование и актуализацию личностного мо­мента в образовательной деятельности человека. По нашему мнению, общество «обречено» на такую смену образовательной парадигмы в силу его превращения в информационную цивилизацию, базирующу­юся на информационных и компьютерных технологиях, новом типе культуры (так называемой «экранной» культуре), изменении характе­ра и содержания профессиональной и иной деятельности и других предпосылках. В основе новой парадигмы, как мы стремились дока­зать, лежит активно развивающаяся у людей потребность в самообра­зовании как доминантном виде деятельности.

В ходе осуществленного в книге анализа основных видов допрофессионального и профессионального образования выявились некоторые общие, сквозные проблемы. Это вопросы кризиса, невостребованности, недостаточного финансирования образования в обществе, ограни­ченной и трудно осуществляющейся адаптации выпускников учебных заведений к рыночным отношениям, касающиеся каждого образова­тельного института. Это общая для всех образовательных структур и, как нам представляется, центральная проблема взаимодействия соци­альных общностей учащихся и педагогов. Это необходимость более тесной и органичной включенности в социум образовательных струк­тур родителей. Это актуальность повышения образовательно-квалификационного уровня всего преподавательского корпуса, совершенство­вания его психолого-педагогического мастерства.

Понятно, что дальнейшее развитие сферы образования зависит во многом от позиции государства, его социальной политики, реального признания (не на словах, а на деле) приоритетности этой сферы. Но многое может делаться и в конкретных образовательных институтах, образовательных учреждениях и учебных заведениях. Нужен актив­ный поиск современных социальных и педагогических технологий развития образования. Прежняя традиционная позиция — ожидание указаний сверху — вряд ли сегодня принесет успех. Проблема состоит в том, чтобы изучать, знать потребности субъектов образовательного процесса и создавать благоприятные условия для их удовлетворения.

Еще. одна проблема заключается в необходимости превращения процессов образования (приобретения знаний, социализации лич­ности, ее самореализации) в комфортную для всех социальных общ­ностей сферу деятельности. Как придать ей необходимую притяга­тельную силу?

От ответа на этот вопрос, который должен быть найден самостоя­тельно каждым учебным заведением, зависит процесс возникновения органической потребности в образовании у самых разных социальных общностей. Именно здесь открывается широкое поле творчества для педагогической интеллигенции, ее многочисленных слоев и групп. Реформирование образования, его успех во многом будут определять­ся их позицией, активностью, поиском новых путей развития.

1. * См.: Биографический метод в социологии: история, методология и практика. М., 1994; ГотлибА.С. Введение в социологическое исследование; Качественный и ко­личественный подходы. Методология. Исследовательские практики. Самара, 2002; Девятко И.Ф. Методы социологического исследования. Екатеринбург, 1998; Кеше С. Исследовательское интервью. М., 2003; Ярская-Смирнова Е.Р. Нарративный анализ в социологии // Социол. журн. 1997. № 3. [↑](#footnote-ref-1)
2. См.: Изучение случая // Российская социологическая энциклопедия. М., 1998. С. 151-152. [↑](#footnote-ref-2)