

ность не следует рассматривать только как однозначно негативное явление общественной жизни. В случае изменения социальной ситуации возможно снижение социальной напряженности до фонового уровня, минуя стадию конфликтности. Фоновый уровень напряженности призван стимулировать социальные группы к изменениям в качестве их жизни. Следовательно, задача специалистов должна состоять не в ликвидации социальной напряженности, а в управлении ее проявлениями, в которых она будет работать на конструктивные изменения социальной системы, выражающиеся в социальной активности субъектов в направлении поиска конструктивного выхода из кризисной ситуации.

Библиографический список

1. Киселев В. И. Социальная напряженность как социально-философская категория // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2013. № 160.
2. Хаджалова Х. М. Социальная напряженность в обществе: региональный аспект // Вопросы структуризации экономики. 2008. № 2.
3. Ильин В. А., Гулин К. А. Социальная напряженность в регионе: причины и тенденции // Экономические и социальные перемены в регионе: факты, тенденции, прогноз. 2006. № 3 (34).
4. Якимец В. Н., Никовская Л. И. Сложносоставные конфликты — атрибут трансформации общества // Социологические исследования. 2005. № 8.

Е. А. Попов, А. Х. Бугазов (Барнаул, Кыргызстан)

ОБРАЗОВАННОСТЬ КАК ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ КОМПЛЕКС ЧЕЛОВЕКА

Исследованию проблем образования в современной социологической науке уделяется повышенное внимание, поскольку данный социальный институт затрагивает все слои и группы населения, оказывает влияние на разностороннее совершенствование человека. Как известно, в системе социальных и гуманитарных наук на протяжении длительного времени существуют и активно развиваются самостоятельные отрасли знания, изучающие образование во всех его аспектах — от онтологического до институционального. В этом ряду не последнее место занимает социология образования, которая сосредоточена прежде всего на исследовании соответствующего социального института. Действительно, в границах социологического интере-

са к образованию лежат насущные проблемы, затрагивающие и общество в целом, и каждого человека в отдельности. При этом социология сформировала свой «прицельный» взгляд на образование, позволяющий существенным образом изменить или поколебать имеющиеся оценки и представления о данном феномене, или же точнее — социальном институте.

Между тем основной вопрос, который могут и должны решить социологи, связан с дифференциацией образования и образованности. Тот факт, что эти феномены или явления тесно связаны между собой, не вызывает сомнений; вместе с тем их разграничение необходимо, поскольку это определит круг первоочередных задач, стоящих перед исследователями, которые обращаются к изучению образования.

Но всегда ли социолог верно определяет свой объект изучения: осознает ли он, что рассматривает образование как социальный институт или образованность как состояние личности или ценностно-смысловой комплекс? И в первом, и во втором случае цель и задачи такого социологического исследования могут быть различными и не совпадающими друг с другом, а значит, и результаты также могут заметно различаться. Более того, в русле исследования образования и в аспекте изучения образованности социолог должен обращать внимание на проблематизацию того объекта, с которым ему предстоит работать, и, таким образом, выделять соответствующий эмпирический инструментарий. Очевидно, что «для социологической дисциплины <...> взгляд на соотношение индивидуального и социального начал в человеческом мире имеет принципиальное значение» [1, с. 17], а следовательно, институциональный и человекоцентричный путь в постижении изучаемого объекта и дополняют друг друга, и в то же время имеют важные отличия.

В изучении образовательных общностей на первый план выдвигается проблема социального взаимодействия субъектов образовательной среды. При этом внимание социологов может быть сосредоточено на выявлении особенностей качества и уровня образования, анализа образовательной среды на предмет ее доступности, наличия или отсутствия возможностей для ее расширения, вовлеченности в нее людей всех возрастных категорий и т. д. Хотя, как полагают А. М. Осипов и В. А. Иванова, «некоторые функции образования могут не восприниматься общественным сознанием, тогда по ним не возникает социального заказа, и они не переводятся в плоскость задач школы. Но доминирующие социальные группы и организации могут усиливать внимание к некоторым функциям, добиваясь их перевода в статус публичных задач образования. Значит, реализация

функций опосредована социальной структурой, идеологией данного общества и его доминантных групп в экономике, политике, социальном развитии и культуре» [2, с. 121].

Конечно, социологу предстоит не просто констатировать то или иное состояние сферы образования в целом или каких-либо его субъектов в частности, но и отразить полномасштабную картину развития всей системы образования. Безусловно, важное значение приобретает и выявление особенностей реализации государственной политики в сфере образования, причем как на общероссийском уровне, так и в регионах. В данном случае это не только вопрос политического или даже идеологического характера, который попадает в поле зрения, например, политологов или чиновников, но и вопрос акцентированно социальный, а значит, должен активно исследоваться социологами. И если проблематика регионального плана в сфере образования довольно популярна у социологов, то все же обобщений по поводу состояния данной сферы во всей стране явно недостаточно. По понятной причине такая работа потребовала бы значительных усилий социологов из всех регионов России, перед которыми была бы поставлена единая цель, а кроме того, появилась бы необходимость создания «мозгового центра», способного проанализировать и обобщить полученные региональные измерения. Тем не менее исследования такого уровня крайне важны; их должно быть и не много, и не мало, однако главная их цель — описать состояние всей системы образования и всей образовательной среды, а также дать оценку эффективности реализации политики в этой сфере.

В институциональном аспекте изучение образования имеет устоявшуюся традицию и не вызывает особых противоречий. Вместе с тем такой подход нуждается в некотором расширении: сегодня наиболее актуальным вопросом, пожалуй, следует признать вопрос о включенности системы образования в обеспечение социальной безопасности человека, общества и государства в целом. В этом аспекте образование становится особым объектом для изучения как в теоретическом плане, так и в эмпирическом. И если, например, качество образования рассматривается как один из главных показателей, свидетельствующих о том или ином состоянии образования, то роль образования в обеспечении социальной безопасности должна оцениваться уже с точки зрения государственности и государства как политико-правовой организации общества. И в этой связи у социолога появляется возможность несколько отойти от традиционного направления исследований, связанных с измерениями качества образования, и обратить внимание на то, как повышается значимость

образования как социального института в системе обеспечения безопасности человека и общества. Очевидно, что в данном контексте перед социологом должны стоять другие задачи, направленные в том числе и на изменение самого подхода к концептуальному осмыслению образования. И если, допустим, в оценках качества образования или системы управления образованием могут быть, к примеру, учетны «стратагемы, пригодные для планирования управления образовательным процессом» [3, с. 17–20], то в аспекте обеспечения безопасности на первое место выдвигаются такие показатели, как доступность образования, повышение эффективности образования в воспитании гражданственности и патриотизма, уменьшение конфликтности в образовательной среде и т. д.

Образование, конечно же, является мощной силой для консолидации любого общества, именно поэтому многократно возрастает его роль в достижении безопасности человека и общества. Какие же наиболее актуальные проблемы необходимо решить социологу, если он принимает позицию концептуализации образования как фактора обеспечения социальной безопасности? Здесь появляется соблазн уклониться в сторону оценки международных событий, которые серьезно повлияли на систему обеспечения безопасности в стране и на систему образования тоже. Однако эвристическую ценность все же будут иметь такие социологические исследования, которые сосредоточатся на выявлении, например, рисков, способных привести к социальной напряженности в силу того, что система образования испытывает серьезные сложности и уже не может, как прежде, выполнять свои функции в полном объеме или выполняет их неэффективно. Далее мы рассмотрим некоторые из проблем системы образования, способствующих повышению или же снижению рисков в обеспечении социальной безопасности.

Риски угроз социальной безопасности увеличиваются и в том случае, если в системе образования проявляются конфликты, возникающие на этнонациональной или религиозной почве, а также в результате недостаточного внимания к нравственному и культурному воспитанию обучающихся. Как известно, в последнее время участились случаи чрезвычайных ситуаций в школах, связанные с использованием оружия и совершением преступлений против несовершеннолетних, а в российских вузах все чаще обучаются студенты из разных государств, и всей системе образования приходится «перенастраиваться» с учетом этих особенностей и специфики диалога культур. Очевидно, что сохранение гуманистического профиля образования способно минимизировать возможные последствия конфликтов и про-

тиворечий в образовательной среде, вызванных сложными этнонациональными отношениями.

Образованность — это *ценностно-смысловой комплекс* человека, в котором особое место занимают ценности достижения результата: профессиональная самоидентификация, перспективность жизни и ее уровень, планирование человеческого капитала и т. д. При этом «особенность человеческого капитала заключается в том, что, для того чтобы он эффективно «работал» на рынке труда или в сфере общественного признания, т. е. мог быть успешно конвертирован в экономический и другие виды капитала, он должен постоянно приумножаться: человек должен непрерывно учиться и самосовершенствоваться, вкладывая в накопление человеческого капитала свое время, материальные средства и интеллектуальные усилия» [4, с. 239]. В сочетании же с важными для повседневной жизни человека популярными концептами, такими как «жизненные задачи («жить своей жизнью», «выглядеть привлекательно» и т. д.), личные стремления (то, что человек обычно пытается делать)» [5, с. 13–14], образованность становится фактически ключевой ценностью, определяющей и повседневный мир человека, и его социальные притязания, и планы на будущее.

В понимании образованности социологу необходимо исходить из того, что человек живет в безграничном мире смыслов, за каждым из которых закрепляется определенная ценность или даже их совокупность. Образованность как раз представляет собой погружение в систему ценностей, но при этом человек должен осознавать, какие из них для него в наибольшей степени значимы, какие могут оказаться второстепенными и т. д. Возникает, по сути, отношение человека с социальной реальностью на ценностной основе. Конечно, как полагают некоторые исследователи, «отношения в отличие от их субъектов нельзя непосредственно потрогать руками, но именно они во многих случаях определяют поведение и деятельность людей, более или менее независимо от их индивидуальных намерений, либо же — благодаря тому, что подобные намерения, потребности, импульсы, мотивы, устремления сами оказываются «интернализированным» продуктом и следствием конфигурации конкретных социальных условий и обстоятельств» [1, с. 20]. Так вот, образованность отвечает в полной мере этим конфигурациям и прочно фиксирует человека в социальной реальности.

С точки зрения возможностей эмпирического исследования образованности в социологии возникают некоторые сложности. Науке уже известны попытки формализовать ценностно-смысловые ком-

плексы человека, например, интеллигентность — через выведенную математическим способом формулу интеллигентности с учетом «интеллектуальной постоянной», «этической переменной» и «коэффициента исторического времени» [6, с. 64]. Имеется опыт разработки индекса человеческого достоинства, прежде всего в нравственном аспекте [7]. По-видимому, имеет смысл поставить перед социологами задачу вывести некую *формулу образованности*, в которой были бы учтены самые разные составляющие и которая позволяла бы определенно сказать, присуща ли образованность каждому отдельному человеку и в какой мере, каждой социальной группе, обществу и в конечном итоге человечеству. Сложность заключается в том, что исследователям придется соотносить разные системы ценностей и разные эпохи и времена, различные социокультурные факторы и механизмы, способствующие формированию образованности. Кроме того, важно не забыть и о том, что образованность как ценностно-смысловой комплекс является продолжением образования как социального института.

Таким образом, при исследовании в рамках социологии образования ее основных объектов — собственно социального института образования и образованности как ценностно-смыслового комплекса человека — необходимо не только обозначать и решать проблемы качества образования и управления в данной отрасли социальных отношений, но и обращаться к изучению духовной безопасности человека и общества, а также ценностей и норм, которые свидетельствуют о формировании образованности.

Библиографический список

1. Подвойский Д. Г. Человек в мире институтов: о логике и механизмах социального конструирования реальности // Социологические исследования. 2016. № 11.
2. Осипов А. М., Иванова В. А. Институциональные функции — «пороговая» проблема современной социологии образования // Социологические исследования. 2016. № 1.
3. Крушинский А. А., Яковлев И. Г. Отечественная высшая школа: стратегемы планирования управления // Социология образования. 2017. № 6.
4. Васильев В. П., Деханова Н. Г. Факторы формирования человеческого капитала в сфере высшего образования // Вестник Моск. ун-та. Серия 18 : Социология и политология. 2017. № 3.
5. Иванченко Г. В. Самоопределение личности как открытый проект // Человек. 2005. № 3.

6. Соколов А. В. Формула интеллигентности // Вопросы философии. 2005. № 5.

7. Краснов М. А., Краснов П. М. К разработке Индекса охраны человеческого достоинства // Общественные науки и современность. 2011. № 6.

Е. В. Пустовалова (Барнаул)

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СОЦИОЛОГА

В современном образовательном процессе значительное внимание уделяется формированию целого комплекса различных умений и навыков. Немаловажную роль здесь занимает обеспечение оптимального развития социального мышления студента. Социальное мышление будем понимать как индивидуальное мышление отдельной личности по отношению к социальной реальности, связанное с его системой ценностей, социальных оценок и самооценки, самоидентификации человека как части общества.

Стандартизация образовательных моделей предполагает поэтапное освоение профессиональных компетенций и совершенствование личностных качеств студента в контексте будущей специальности. Подготовка социолога регламентирована федеральным образовательным стандартом, в рамках которого предложен комплекс компетенций, служащих ориентиром для организации учебного процесса. Группы общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций включают в себя в том числе развитие у будущего специалиста социального мышления. Это развитие ряда способностей, направленных на:

- формирование мировоззренческой позиции для успешного межкультурного взаимодействия (ОК-1, 2, 5);
- эффективный анализ социально значимых проблем и процессов (ОПК-3);
- использование социологических методов исследования для изучения актуальных социальных проблем, идентификации потребностей и интересов социальных групп, разработки предложений и рекомендаций по решению социальных проблем, по согласованию интересов социальных групп и общностей (ПК-11, 12).