

На правах рукописи

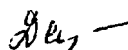
Денисенко Людмила Ивановна

**РОЛЬ КАЧЕСТВА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОЦИАЛИЗАЦИИ
УЧАЩИХСЯ**

22.00.04. - Социальная структура, социальные институты и процессы

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата социологических наук



Екатеринбург — 2004

Работа выполнена на кафедре прикладной социологии ГОУ ВПО «Уральский государственный университет им. А.М. Горького»

Научный
руководитель:

доктор социологических наук,
профессор Г.Б. Кораблева

Официальные
оппоненты:

доктор философских наук, профес-
сор Ю.Р. Вишневский

кандидат социологических наук
Е.С. Разумейко

Ведущее учреждение:

ГОУ ВПО «Уральский государствен-
ный педагогический университет»

Защита состоится 9 ноября 2004 г. в 15-00 часов на заседании диссертационного совета Д.212.286.05 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора социологических наук при ГОУ ВПО «Уральский государственный университет им. А.М. Горького» по адресу: 620083, гЕкатеринбург, К-83, пр. Ленина, 51, комн. 248.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Уральского государственного университета им. А.М. Горького

Автореферат разослан

« 6 » октября 2004 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета, доктор
социологических наук, профессор



Кораблева Г.Б.

2005-4
17865

899191

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования. Актуальность изучения процесса социализации, факторов, на него влияющих, обусловлена, прежде всего, значимостью его в эволюции человеческого общества. Развитие социума опосредовано непрерывной сменой поколений. Специфический для вида *Homo sapiens* механизм социальной памяти обеспечивает накопление опыта, служащего материалом выработки программ совершенствования всех общественных функций. Однако это накопление идет не механически, а опосредуясь нарастающим усложнением самого субъекта познания мира. Изменение применительно к новой среде, новым принципам ее познания и преобразования для индивида ограничено целостностью личности и потенциальными возможностями эволюции.

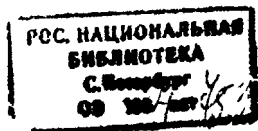
Отсюда в современных условиях возрастает роль образования как социального института, основной функцией которого является социализация индивида к постоянно изменяющимся условиям и требованиям общества. Особое значение в этом процессе играет система общего образования, которая отличается массовостью включения в образовательный процесс всех социальных слоев и групп на том этапе жизненного пути, когда формируются базовые социальные характеристики и ценностно-мотивационные структуры личности.

В условиях перехода к информационному обществу важнейшей тенденцией становится повышение роли не просто массового, а качественного образования, выдвигание его одним из главных ресурсов мобильности, адаптательности, обретения социального капитала личности.

Современное состояние проблемы качества образования отражает усиливающееся *противоречие между*, с одной стороны, *возрастающими требованиями* общества к нравственности и интеллекту человека, его способности к проектированию, прогнозированию и, с другой стороны, *фактическим уровнем* образования и развития выпускников образовательных учреждений. А он, этот фактический уровень, часто оказывается ниже современных требований, что усиливает тенденции роста общей и функциональной неграмотности населения, опасность духовного и интеллектуального обнищания общества.

Вместе с тем, в настоящее время в оценке качества результата образования (развитие личности), образовательной деятельности педагогических работников и самого образования администрации школ работники органов управления образованием зачастую ориентируются на традиционные показатели статистической отчетности, поскольку отсутствуют единые требования и методики оценки не только его содержания, но и качества.

В таких условиях возрастает значение социологического анализа проблемы, разработки методологических основ и методик исследования и оценки качества образования. Рассмотрение проблемы качества образования наиболее оптимально в рамках социологического анализа потому, что именно он позволяет в силу специфики социологической науки исследовать качество образования как социальный феномен, включать его в систему социальных процессов,



связей и отношений, характеризующих взаимодействие образования и общества, образования и личности.

Преимущества социологического подхода к трактовке качества образования позволяют, на наш взгляд, осуществить комплексный анализ социальных факторов, его обуславливающих; выявить социальную роль и значение качества образования с учетом уровня социализированности выпускников; сформированности социальной компетентности учащихся в единстве системы универсальных знаний, умений и навыков и опыта самостоятельной деятельности и ответственности обучающихся; соответствия его современным жизненным потребностям развития страны, что и определило выбор темы исследования.

Степень научной разработанности проблемы. Для осмысления проблемы качества общего образования с позиций успешности социализации учащихся существенное значение имеют разработки проблем социализации личности вообще, осуществленные в различных сферах научного знания, в первую очередь в философии, социологии, педагогике, психологии, а также исследования междисциплинарного характера.

Поскольку сам термин «социализация» пришел в российскую социологию с Запада и не использовался в ее научном аппарате до 70-х гг. XX в., то, прежде всего, необходимо отметить методологическое значение научных идей классиков мировой социологии, современных европейских и американских ученых, в работах которых заложена методологическая основа исследования проблем социализации личности - П.Бергера, М.Вебера, Э.Гидденса, Э.Дюркгейма, Д.Дьюи, Ф.Знаецкого, Ч.Кули, Х.Лукмана, Р.Мертон, Д.Мида, Т.Парсона, Б.Ф.Скиннера, П.Сорокина, У.Томаса, Ю.Хабермаса.

Важное методологическое значение и в настоящее время для исследования процессов социализации, особенно первичной, и ее механизмов имеют работы зарубежных и отечественных психологов Б.Г.Ананьева, Г.М.Андреевой, В.П.Андреевской, А.Г.Асмолова, Л.И.Божовича, Л.С.Выготского, Л.Колберга, Н.С.Лейтеса, А.Н.Леонтьева, Б.Ф.Ломова, Г.Олпорта, Ж.Пиаже, К.К.Платонова, С.Л.Рубинштейна, З.Фрейда и его последователей, Б.Д.Эльконина, Э.Эриксона и др.

Среди российских социологов, исследующих различные аспекты процесса социализации, развития и воспитания личности необходимо отметить работы Е.А.Ануфриева, А.И.Артемова, Э.В.Беляева, Ю.Р.Вишневого, А.И.Ковалевой, И.С.Кона, Л.Д.Костюченко, В.Т.Лисовского, Ю.М.Резника, Л.Л.Рыбцовой, Д.Н.Шалина, В.А.Ядова и др.

Значительный вклад в разработку методологии исследования проблем общего образования, социализации и воспитания личности в школьный период ее развития сделан Е.С.Барзговой, Ю.Р.Вишневым, Г.Е.Зборовским, А.А.Козловым, П.Б.Кораблевой, А.В.Меренковым, Б.С.Павловым, Л.Я.Рубиной, В.С.Собкиным, Ф.Р.Филипповым, В.Т.Шапко, В.Н.Шубкиным.

Особую роль в подготовке и осуществлении диссертационного исследования сыграли работы социологов по проблеме качества общего образования. Среди них необходимо отметить исследования, в которых проблема качества

Среди них необходимо отметить исследования, в которых проблема качества образования в целом, общего образования в особенности, рассматривалась с точки зрения анализа его как социального процесса, результатом которого должен стать востребованный обществом уровень развития личности (В.И.Байдено, Е.Н.Заборова, СЛИвашевская, ГКСериков, АЛСубетто, В.Г.Харчева, ЕАШуклина).

Для разработки методологии оценки качества результата общего образования представляют интерес взгляды и идеи представителей педагогической науки А.Н.Дахина, И.В.Ермакова, ВЛандшеера, В.А.Кальней, В.В.Краевского, ДШМатроса, Л.ММитиной, В.В.Нестерова, В.Е. Радионова, Н.Ф. Радионовой, П.В.Симонова, М.Н.Скаткина ПА.Цукермана, С.Е.Шишова и др.

Признавая значение и роль указанных исследователей и их трудов в разработке проблем социализации личности, общего образования и его качества, следует отметить, что в отечественной социологии еще явно недостаточно исследованы особенности социализации личности в школьный период ее развития, проблемы влияния качества образования на социализационный процесс в общей школе, отсутствуют комплексные методики социологического измерения успешности социализации учащихся и требуются дальнейшие исследования этих вопросов.

Объектом данного исследования является социализация личности, под которой мы понимаем процесс развития и самоизменения личности путем усвоения и воспроизводства ею образцов поведения, ценностей и норм, принятых в обществе в результате взаимодействия человека со стихийными, относительно направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни и социальной средой на всех возрастных этапах.

Предметом исследования выступает качество общего образования как фактор и условие социализации личности в школьный период развития.

Цель диссертационной работы состоит в изучении роли качества общего образования в социализации личности учащегося и разработке методики его оценки на уровне образовательного учреждения с учетом успешности социализационного процесса.

Задачи исследования:

- выявить специфику социологического подхода к социализации личности;
- раскрыть особенности социологического изучения школьного периода социализации личности;
- рассмотреть механизмы и факторы социализации, определяющие направленность и динамику социализационного процесса в школьный период;
- определить содержание понятия качества образования и его основные параметры;
- раскрыть связь между методиками оценки качества и результатами образовательного процесса в общей школе;
- разработать концепцию и методику оценки качества общего образования с позиций личностной успешности и личных достижений учащихся.

Теоретико-методологической основой диссертационного исследования выступают труды и концепции классиков социологической мысли, работы современных отечественных и западных социологов, специалистов по психологии и педагогике детского, подросткового и юношеского возраста.

Основными концептуальными положениями являются представления о социализации как субъект-субъектном процессе, в котором усвоение социальных норм, образцов поведения и ценностей общества осуществляется при активном взаимодействии личности и социальной среды в условиях конкретного социализационного пространства.

Школа как образовательное учреждение выступает специфической социализационной зоной, которая имеет четко выраженные и отличные от других признаки, что и позволяет ей решать поставленные социумом задачи по социализации личности, делает вопрос о качестве общего образования социально значимым как на уровне отдельной личности, так и общества в целом.

Развитие данных положений основывается на институциональном и системном подходах. Это позволяет рассмотреть основную проблему не только с позиций реализации образованием как социальным институтом социализационной функции, но и показать роль системы образовательных учреждений в реализации данной функции через обеспечение качества образования. Как междисциплинарный в работе используется также компетентностный подход к оценке результатов образовательной деятельности.

Эмпирическую базу диссертационной работы составили результаты социологических исследований, проведенных по авторским программам и инструментарии: «Организация адаптационного периода в старшей школе» (г.Екатеринбург, с. Горный Шит, г. Югорск, 2001 г., N = 490 человек); «Психологический климат в школе» (г. Екатеринбург, с. Горный Шит, г. Югорск, 2001 г., N = 417 респондентов); «Проблемы профессионального самоопределения старшеклассников» (г. Екатеринбург, г. Югорск, 2002 г., N = 179 человек); «Качество образования и факторы, его определяющие» (г.Екатеринбург, с. Горный Шит, г. Югорск, 2002 г., N = 326 человек), «Профессиональное самоопределение старшеклассников» (г. Екатеринбург, с.Горный Шит, г. Югорск, 2003 г., N = 171 респондент), «Качество обучения в школе» (педагоги Свердловской области, 2004 г., N = 445 человек), а также материалы анкетных опросов старшеклассников, проведенных с участием автора в ходе федерального эксперимента по совершенствованию структуры и содержания общего образования (10 школ Свердловской области, 2003 г., N = 226 респондентов). При написании диссертационной работы использовался анализ нормативных документов по образованию федерального и областного уровня, данные статистики Министерства общего и профессионального образования Свердловской области и школ, включенных в программы федерального эксперимента и социально-педагогического мониторинга.

Научная новизна исследования:

1. Сформулированы методологические особенности социологического исследования школьного этапа социализации, которые заключаются в субъ-

ект-субъектном подходе к пониманию сущности социализации; учете объективных противоречий между субъектами социализационного процесса; анализе специфики социализационного пространства; учете и исследовании противоречий, основывающихся на возрастных особенностях этапов социализации и индивидуально-личностных чертах и характеристиках индивидов.

2. Дано авторское определение категории «социализационное пространство», которое понимается как часть социального пространства, локализованная во времени и отличающаяся определенными предметно-вещественными, материальными и социальными условиями и формами бытия человека, в рамках и границах которой осуществляется процесс социализации конкретной личности и социальных групп и общностей. Доказано, что уровень активности личности как субъекта социализации позволяет изменять границы этого пространства.

3. Определена специфика школы как особой социализационной зоны, связанная с тем, что она локализована по территориальному и временному параметрам; решает определенные на уровне конкретного общества задачи по социализации личности с учетом ее возрастных особенностей; имеет специальное оборудование и материальные условия для реализации задач социализации; средства и способы социального контроля и штат профессионально подготовленных педагогов для осуществления социализационного процесса.

4. Представлена авторская классификация механизмов социализации, среди которых выделены общесоциализационные механизмы (социальные роли, социализационные нормы, адаптация и интернализация), инструментальные (социально-психологические, институциональные, социально-педагогические и др.) и внутриличностные (совесть, гордость, стыд и т.д.). ' ,

5. Обоснован подход к социологическому пониманию качества образования с позиций успешности социализации личности в школьный период развития в комплексе социально- и личностно-значимых качеств и требований базовых социальных компетенций (предметно-информационной, социально-коммуникативной и ценностно-ориентационной).

6. Разработана авторская концепция социально-педагогического мониторинга оценки качества образования и блочно-модульная программа его организации и проведения на основе компетентностного подхода, позволяющего оценивать результаты образования в соответствии со степенью развития общей социальной компетентности учащегося в зависимости от уровня образовательной ступени и на основе параметров, обозначенных в разных группах социальных компетенций.

7. Проведена апробация программы и инструментария социально-педагогического мониторинга личностных достижений учащихся, в результате которого выявлены актуальные проблемы реализации компетентностного подхода в оценке качества общего образования.

Научно-практическая значимость работы. Выводы и результаты проведенного автором исследования могут быть использованы:

- административными органами при разработке программ совершенствования работы по повышению качества общего образования в образовательных учреждениях;
- при разработке альтернативных методик комплексной оценки качества общего образования;
- для организации и проведения комплексных исследований и оценки качества образования на разных уровнях управления образовательными учреждениями системы общего образования;
- в работе по совершенствованию содержания государственных образовательных стандартов с учетом формирования базовых социальных компетенций учащихся (предметно-информационной, деятельностно-коммуникационной и ценностно-ориентационной);
- при разработке и чтении учебных курсов и спецкурсов по «Социологии образования».

Апробация результатов исследования. Результаты данного исследования обсуждались на: научно-практической конференции «Обновление России: общество - образование - молодежь - культура» (Екатеринбург, 1993 г.); Международной конференции «Наука и образование в стратегии национальной безопасности и регионального развития», посвященной 275-летию Российской академии наук (Екатеринбург, 1999 г.); IV Всероссийской научно-практической конференции «Современное общество: вопросы теории, методологии, методы социальных исследований» (Пермь, 2001 г.); VII Всероссийской конференции «Психология в школе. Зона ближайшего развития» (Санкт-Петербург, 2002 г.); Международной конференции «Политическая культура и политические процессы в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования» (Екатеринбург, 2004 г.), VII Всероссийской научной конференции «Современное общество: вопросы теории, методологии, методы социальных исследований» (Пермь, 2004 г.).

Основные положения диссертационного исследования были обсуждены на заседании кафедры прикладной социологии факультета политологии и социологии ГОУ ВПО «Уральский государственный университет им. А.М.Горького».

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, содержащего 189 источников, и 2 приложений. Содержание работы изложено на 153 стр.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во «Введении» раскрываются: актуальность исследуемой темы, степень научной разработанности изучаемой проблемы; формулируются цель и задачи исследования, его методологические и теоретические основания; описывается эмпирическая база; отражаются научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы.

В первой главе «Теоретико-методологические **основы исследования социализации личности**» рассматриваются методологические подходы к исследованию феномена социализации, ее особенности в школьный период жизни личности, механизмы, обеспечивающие успешность процесса, а также раскрывается специфика социологического понимания качества образования.

Первый раздел «Понятие социализации и ее особенности в школьный период развития личности» посвящен вопросам методологии социологического анализа проблемы.

Анализ психологических и социологических парадигм конца XIX - начала XX века, когда формировалось само понятие социализации, показывает, что в центре внимания исследователей того времени находилось изучение процесса взаимодействия личности молодых людей и социальной среды и его описание в категории «социализация личности», содержанием которой является процесс освоения индивидом социального опыта, системы знаний, норм и ценностей, социальных ролей и функций.

Изучение проблемы социализации личности в социологии связано с исследованием установленных и действующих в обществе механизмов передачи социального опыта от поколения к поколению, соотношения процессов и институтов социализации. Специфика социологического анализа социализации состоит в выделении социально типического в многообразных процессах интеграции индивидов в общество.

В значительной степени проблемы и противоречия социологического анализа социализации личности определяются двойственностью объекта исследования «личность-общество», что с самого начала формирования социологических парадигм в этой области приводило к возникновению противоположных взглядов на природу и механизмы социализации, роль личности в ее успешности.

В связи с этим к началу XXI в. сложились два основных подхода к исследованию социализации: субъект-объектный, авторы которого отводят человеку преимущественно пассивную роль, ограничивая ее процессом адаптации личности к обществу, которое само формирует требования к своим членам, и «субъект-субъектный», представители которого утверждают, что человек активен в процессе социализации, и, наряду с адаптационными процессами, включают в нее и активную субъектную позицию самого человека, его влияние на общество, свои, жизненные обстоятельства.

В диссертации обосновывается, что с учетом реалий современного общества и специфики социологического подхода к проблеме оптимальным пред-

ставляется субъект-субъектный подход к ее изучению, в рамках которого социализация понимается как развитие и самоизменение личности путем усвоения и воспроизводства ею образцов поведения, ценностей и норм, принятых в обществе, в результате взаимодействия человека со стихийными, относительно направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни и социальной средой на всех возрастных этапах.

Как процесс субъект-субъектного взаимодействия общества и личности, который продолжается в течение всей жизни человека, социализация может быть разбита на определенные этапы (стадии), имеющие свои специфические особенности. При всем различии исследовательских подходов к классификации этапов социализации большая часть ученых в основе процесса видят какой-либо один базовый фактор (биологический, психический или социальный) и на его основе строят свою классификацию.

Автор отмечает, что для социологического анализа социализации личности в периодизации ее этапов важен учет не биологического, а социального возраста, интегрирующего показатели психического и социального развития индивида. Особенно значимо данное положение при изучении подростковой и юношеской социализации, того периода в жизни человека, который условно можно назвать «школьным».

На «школьный период» социализации приходятся этапы первичной социализации ребенка, маргинальной социализации подростка, устойчивой (концептуальной) социализации юности, где особенно важен учет и исследование противоречий биологического, психологического и социального развития личности.

Особенности школьного периода социализации определяются естественными противоречиями самой социализации как субъект-субъектного процесса; преобладающим видом деятельности – учебной; расширением и усложнением социализационного пространства, среди элементов которого основным становится образовательное учреждение; возрастными социально-психологическими и индивидуальными особенностями личности в этот период развития.

В диссертации зафиксирована новая социологическая проблема: социологический анализ особенностей социализации в социологии нужно связывать со спецификой социализационного пространства, под которым автором понимается локализованная во времени часть социального пространства, отличающаяся определенными предметно-вещественными, материальными и социальными условиями и формами бытия человека, в рамках и границах которой осуществляется процесс социализации конкретной личности и социальных групп и общностей.

Важнейшая функция социализационного пространства состоит в том, что оно интегрирует макро- мезо- и микросреду социализации личности. Но на каждой конкретной территории социализационное пространство обладает своим потенциалом, который и создает условия для социализации, и в значительной степени определяет ее результат. Любой индивид в процессе социализации

адаптируется прежде всего к условиям конкретного социализационного пространства с учетом возможностей и требований конкретной социальной среды.

Отличительной особенностью социализационного пространства является относительная неопределенность его границ, что связано с активностью личности как субъекта социализации. Активность личности проявляется в данном случае в том, что она не только адаптируется к условиям социализационного пространства, но и моделирует его в зависимости возможностей и уровня своего развития, приспосабливает это пространство к своим потребностям и интересам (расширяя или сужая его границы).

Внутри социализационного пространства существуют свои социализационные зоны, среди которых школьное учреждение в период получения человеком общего среднего образования становится основным. Место школы как особой социализационной зоны определяется тем, что она локализована территориально; пребывание в ней занимает значительную часть личного времени школьника; школа решает определенные конкретными обществом задачи по социализации личности с учетом ее возрастных особенностей; она имеет специальное материальное оборудование для реализации задач социализации, средства и способы социального контроля и штат профессионально подготовленных педагогов для осуществления социализационного процесса.

Одним из основных противоречий социализации личности в старших классах школы становится противоречие между первичной и вторичной социализацией. Целью процесса первичной социализации по П.Бергеру и Т.Лукману является конструирование первого мира индивида, который обладает особым качеством устойчивости. Отличие вторичной социализации от первичной состоит в том, что она выступает как приобретение специфически ролевого знания, когда роли прямо или косвенно связаны с профессиональным определением и обретением на этой основе социальных статусов.

Коррекция социализации на уровне такого социального института как образование достаточно сложна. Даже частичное изменение социализационного процесса в системе образования может быть связано с поправками в законодательстве об образовании, пересмотром образовательных стандартов, программ, подготовкой и переподготовкой педагогических кадров, строительством учебных заведений, увеличением финансирования и т.д.

По мнению автора, решение этой проблемы в значительной степени связано с выработкой единых подходов к пониманию успешности социализации на разных этапах развития личности, что требует разработки методов и методик оценки качества образования с учетом результатов социализированности учащихся.

Второй раздел **«Механизмы социализации на школьном этапе развития личности»** включает анализ социальных механизмов, которые обеспечивают содержание процесса социализации, способствуют освоению личностью необходимого и достаточного ролевого набора на каждом этапе социализационного процесса. Автор обосновывает необходимость выделения и исследования трех больших групп механизмов социализации: общесоциализационных

(социальные роли, адаптация и интернализация (интериоризация), социализационные нормы), которые раскрывают сущность процесса социализации через его цель и результат, инструментальных (социально-психологические, социально-педагогические, институциональные, традиционные, стилизованные и межличностные), основное назначение которых состоит в обеспечении функционирования и реализации общесоциализационных с учетом особенностей общества, социализационного пространства и индивидуальности самой личности и внутриличностных, определяющих субъектность личности в процессе социализации.

В диссертации отмечается, что в школьный период социализации личности особое внимание необходимо обратить на социализационные нормы, которые выступают критерием успешности социализации личности на каждом этапе ее развития. Отклонение от сложившейся в данном обществе на конкретном историческом этапе социализационной нормы порождает отклоняющуюся социализацию, проявляющуюся в виде кризисной, ускоренной и принудительной.

Социализационные нормы являются частью социальных норм, результатом успешной социализации, позволяющей индивидам и обществу воспроизводить социальные связи, общественные отношения и культурные ценности и обеспечивать их дальнейшее развитие. На индивидуальном уровне указанная норма - это многомерный эталон социализированности человека с учетом его возрастных и индивидуально-психологических характеристик. На уровне общества она представляет собой устоявшуюся совокупность правил передачи социальных норм и культурных ценностей от поколения к поколению.

Образование как социальный институт и система организаций и учреждений располагает специальными средствами и инструментами для обеспечения освоения индивидом социализационных норм, их адаптации и интериоризации учащимися. Этому способствуют такие черты современного института образования как открытость, укрепление нормативной основы, массовость, демократичность, достиженческая направленность, интернациональный характер.

Механизмы социализации функционируют под воздействием разных факторов, которые и будут определять направленность процесса социализации (конструктивную или деструктивную) и интенсивность действия самих социализационных механизмов. Качество образования как результат целеполагаемой, институционализированной, педагогически организованной и планомерной социализации человека становится в современных условиях одним из основных факторов ее успешности.

Третий раздел «Качество общего образования как фактор социализации личности» начинается с рассмотрения специфики социологической методологии исследования качества образования, в рамках которой оно рассматривается как многоаспектный феномен в единстве социальных и личностных характеристик.

Качество образования выступает результатом согласования интересов полисубъектного потребителя, определяющего цели образования. Это и общество в целом, и его подсистемы (в том числе сама система образования), и раз-

личные социальные группы, и отдельные личности с их многообразными и противоречивыми потребностями и интересами, что выступает объективной основой противоречивости требований к его качеству. Создание концепции качества образования конкретного образовательного учреждения предполагает также анализ соотношения разносторонних (порой противоречивых) интересов субъектов образовательного процесса между собой с общепринятыми нормативами, разработанными в образовательных стандартах, и социокультурными условиями общества.

В логике исследования качества образования с позиций социализации личности закономерно встает вопрос о его нормировании с учетом социальной нормы, которая и будет выступать показателем успешности процесса социализации.

Автор придерживается позиции, что под нормой качества образования следует понимать *выявленную и общепризнанную* систему требований к качеству образования, соответствующую потребностям общества и личности, а под *критерием качества* общего образования - степень достижения (в том числе превышения) целей системы общего образования.

В работе доказывается, что с учетом целей современного образования и необходимости стандартизации его содержания степень достижения социальной нормы качества образования возможно определить при использовании компетентностного подхода, история становления и содержание которого раскрываются в данном разделе.

В рамках компетентностного подхода понятие качество образования характеризует состояние и результативность процесса образования, его соответствие потребностям и ожиданиям общества, различных социальных групп в развитии и формировании социальных компетентностей личности.

Здесь основным критерием результата образования выступает социальная компетентность учащихся, позволяющая оценивать этот результат как по отдельным предметам через освоение содержания учебных программ, включающих требования к ключевым социальным компетенциям, так и по образовательным ступеням. Под социальной компетентностью учащегося при этом понимается интегрированная способность человека (выпускника учебного заведения) выполнять социальные и профессиональные роли на уровне, обеспечивающим его максимальную самореализацию и саморазвитие на основе овладения набором социальных компетенций.

Социальная компетентность в таком понимании является и критерием качества образования и показателем социализированности учащегося на школьном этапе развития, свидетельствующем о его готовности к освоению нового набора социальных ролей, необходимого для дальнейшей успешной жизни в обществе. Социальные компетенции становятся социальными нормативами, заложенными в государственные образовательные стандарты и выступающими практическими образовательными ориентирами, а степень их усвоения и в дальнейшем интериоризации на уровне отдельной личности формирует те со-

циализационные нормы, которые характеризуют социальную компетентность школьника.

Во второй главе «**Мониторинговые исследования качества общего образования**» на основе авторской концепции и ее апробации на базе трех общеобразовательных учреждений: школ № 102 г. Екатеринбурга, № 142 с. Горный Щит и средней общеобразовательной школы № 5 г. Югорска Ханты-Мансийского автономного округа рассматриваются результаты социально-педагогического мониторинга личностных достижений учащихся, анализируется качество образования в данных образовательных учреждениях и представления о нем трех субъектов образовательного процесса в общеобразовательной школе: учащихся и их родителей и педагогов.

В разделе «**Социально-педагогический мониторинг как инструмент оценки качества образования**» отмечается, что качество образования определяется совокупностью показателей, раскрывающих различные аспекты деятельности образовательного учреждения и специфику школы как социальной зоны: содержание образования, формы и методы обучения, материально-техническую базу, кадровый состав и т.д., которые в совокупности обеспечивают формирование и развитие компетентностей учащихся, что делает проблему измерения и оценки качества образования одной из самых важных в практике деятельности образовательных учреждений.

Одним из инструментов отслеживания качества общего образования, оценки уровня социализированности школьников может выступать социально-педагогический мониторинг личностных достижений учащихся, под которым понимается система стандартизированного научно обоснованного накопления, фиксации и регулярного анализа результатов образования. К основным функциям такого мониторинга относятся: интегративная, диагностическая, компаративистская, экспертная, информационная и прагматическая. Реализация мониторинговых исследований должна базироваться на принципах комплексности и развивающей направленности.

Существуют определенные предпосылки для массового внедрения технологии мониторинговой деятельности, к числу которых автор относит внедрение в образовательное пространство государственных образовательных стандартов, наличие системы педагогического контроля уровня успеваемости (специальных служб, специалистов различных профилей), опыт работы отдельных педагогов по осуществлению мониторинга.

Комплексный социально-педагогический мониторинг позволяет решить ряд исследовательских и практических задач:

оценить «вклад» каждого элемента образовательной системы в общее качество и обеспечить направленность механизма ее саморазвития на достижение конечных целей образования;

дает возможность продуктивно реализовать цели модернизации российского образования на уровне общеобразовательного учреждения и обеспечить необходимый для развития региона и личности уровень образования, адекват-

ную целям образования оценку его качества с учетом потребностей и интересов всех субъектов образовательного процесса;

способствует совершенствованию условий (кадровых, программно-методических, материально-технических, информационных, организационно-управленческих), процесса и результата образования;

обеспечивает развитие образовательных потребностей учащихся и педагогов, формирование социального запроса на качество образования, отвечающее уровню развития российского общества;

повышает адаптивные возможности образовательного учреждения в современных социально-экономических условиях.

Для осуществления таких задач мониторинговых исследований в их комплексности автором разработана блочно-модульная модель мониторинга, включающая в себя четыре основных модуля, каждый из которых имеет свою структуру критериев и показателей, и дается содержательная характеристика этапов его организации и проведения.

Автор подчеркивает, что преобладающая традиция квалиметрических измерений педагогического труда и знаний, умений, социального опыта учащегося представляется недостаточной для комплексной оценки качества образования. В русле утверждения гуманистической парадигмы образования помимо «количественных» техник изменения необходим и «качественный» уровень оценки.

С точки зрения интеграции количественных и качественных измерений существенной оказывается проблема отношения самих учащихся к своим достижениям и роли в этом процессе качества получаемого образования, а также немаловажным оказывается выделение родителей как особой социальной группы в контексте анализа качества образования и личностных достижений школьников.

Таким образом, на реализацию одной цели - обеспечение высокого качества образования и личностной успешности школьника работают несколько субъектов: и педагоги, и родители, и учащиеся. Отсюда создание социально-педагогического мониторинга как диагностической и проектирующей модели для совершенствования системы образования требует позиционной включенности всех участников образовательного социума.

В рамках концепции качества образования с позиций решения школой задач социализации личности предлагается основным параметром качества образования рассматривать единство трех его составляющих: предметно-информационной, деятельностно-коммуникативной и ценностно-ориентационной. Данная методология является продуктивной в плане разработки критериев и параметров оценивания по каждому компоненту. Особенно, если учесть переориентацию школы с существовавшей долгое время воспроизводственной, исключительно предметной модели на развивающую, формирующую социальные компетенции личности в деятельностно-коммуникативном и ценностно-ориентационном пространстве.

Состоятельность учащегося (выпускника) современной школы определяется в таком случае не только объемом усвоенных знаний, но и умением их использовать в стандартных и нестандартных ситуациях, владением коммуникативными навыками и способностью к самостоятельному выбору на основе системы ценностных ориентаций, адекватных социокультурной ситуации, что определяет его социализационные возможности.

В связи с этим социально-педагогический мониторинг личностных достижений учащихся включает в себя следующие модули:

- образованность и динамика ее развития;
- образовательные условия, дополнительные факторы развития учащихся и их динамика;
- социальная адаптация;
- аналитический модуль (комплексная оценка качества образования).

Каждый модуль состоит из набора параметров и критериев, соответствующих структуре диагностической модели. Подбор оптимального состава параметров и критериев осуществляется с учетом целевого ориентира школы, особенностей учащихся. При этом каждый педагог вправе дополнить показатели и критерии с учетом специфики предмета, контингента класса (группы) и собственного опыта. Совокупность модулей (блок) наполняется конкретным содержанием на каждой ступени образования, которую проходят учащиеся.

Содержание второго раздела «Качество общего образования в результатах социально-педагогического мониторинга» включает анализ материалов практической реализации концепции комплексного социально-педагогического мониторинга.

Предметом мониторинга, проведенного автором в три этапа с 2001 по 2004 гг., выступали личностные достижения учащихся, характеризующие результаты совместной социализационной деятельности субъектов образовательного процесса, как критерий качества общего образования.

В ходе мониторинга по четырем основным модулям, заложенным в концепцию социально-педагогического мониторинга, анализировалось и оценивалось состояние образованности учащихся в соответствии с параметрами, определенными Государственным образовательным стандартом (национально-региональным компонентом); выявлялось влияние образовательных условий и дополнительных факторов на уровень развития социальной компетентности учащихся; изучалась степень социальной адаптации учащихся и отношение всех субъектов образовательного процесса к качеству результата образования.

Полученные результаты показали, что существует противоречивость в представлениях о качестве образования у педагогов и родителей. Педагоги больше связывают качество образования с его соответствием требованиям государственного стандарта (каждый второй респондент данной группы), а родители придерживаются утилитарно-прагматической позиции. Для них качественным является, прежде всего, то образование, которое позволяет поступить в вуз, колледж.

Далее в разделе рассматривается вопрос о связи образования, его уровня и качества с успешностью социализации в оценках субъектов образовательного процесса (учащиеся, их родители и педагоги); отмечается, что все три группы опрошенных относят качество образования к числу важнейших факторов успешности реализации жизненных планов, но место данного фактора оценивается ими неодинаково. Педагоги ставят образование на второе место (42,4%) по его значимости в реализации жизненных планов выпускников, родители – на третье (44,9%), а школьники – только на четвертое (34,2%) из двенадцати предложенных в анкете.

Автор обращает внимание на тот факт, что если на индивидуально-личностном уровне учащиеся школ находят проблемы и факторы, которые представляются им более значимыми, чем качество получаемого образования, то на уровне молодежной группы в целом вопрос о качественном образовании они относят к числу важнейших. Именно получение качественного образования 63,3% респондентов поставили на первое место среди молодежных проблем, требующих решения на уровне государства.

В данном разделе диссертационной работы рассматриваются также проблемы и трудности внутришкольной адаптации, связанной с переходом учащихся из основной школы в среднюю, которые проявляются в повышении уровня тревожности, ухудшении здоровья и снижении мотивации к учебному труду, что вызывает потребность в диагностике адаптированности старших школьников к обучению в новой образовательной ситуации.

Мониторинг позволил соотнести содержание образования в старших классах с планами жизненного и профессионального самоопределения; выявить представления старших школьников о сфере будущей профессиональной деятельности, об условиях и особенностях вхождения в рынок труда; определить уровень подготовленности старших школьников к успешному получению профессии.

Результаты опроса показали, что учащиеся старших классов плохо владеют информацией о спросе на профессии на рынке труда. По-прежнему самыми «выбираемыми» остаются профессии экономистов и юристов, несмотря на резкое снижение спроса на них. Одной из причин такой ситуации является временная отдаленность выпускников школ от реального рынка труда, неактуальность трудоустройства для абсолютного большинства: 80,0% респондентов ориентировано на продолжение обучения в профессиональных учебных заведениях.

Результаты социально-педагогического мониторинга позволили сделать следующие выводы.

Изменения в содержании образования, в педагогических технологиях в сторону компетентностного подхода оказали положительное влияние на эффективность образовательной деятельности школы: если на первом этапе мониторинга базовый уровень не был достигнут 15,2% выпускников основной школы, то к завершению третьего этапа с требованиями базового уровня уже справились все его участники.

Выявление в ходе мониторинга актуальных проблем организации и содержания обучения позволяет оперативно корректировать используемые педагогические технологии, содержание учебных предметов и управление образовательным процессом, активизирует педагогический поиск и инновационные процессы в школьных коллективах, приводит к возрастанию персональной ответственности педагогов за качество результата образования.

Совместная работа педагогов, учащихся и их родителей в ходе мониторинга способствует расширению открытости в их взаимодействиях и повышению уровня взаимопонимания в решении проблем, связанных с негативными факторами влияния социализационного пространства и личностными особенностями детей.

Ориентация на формирование ключевых компетенций в рамках предметно-информационной, деятельностно-коммуникативной и ценностно-ориентационной составляющих социальной компетентности в большей степени обеспечивается при организации профильного обучения в старшей школе.

Вместе с тем итоги мониторинга не позволили в полном объеме оценить качество образования с позиций успешности социализации. Это свидетельствует о том, что нормы и показатели такой оценки в мониторинговых исследованиях должны быть более вариативны, чтобы отражать специфику учебного заведения, социализационного пространства и быть личностно значимыми для учащихся.

В **«Заключении»** подводятся итоги диссертационного исследования, обобщаются его результаты и выделяются проблемы, требующие решения для повышения качества общего образования в целях успешной социализации учащихся:

- отсутствие системности и комплексности в реализации компетентностного подхода в процессе обучения и в ходе оценки результатов образовательной деятельности;
- наличие противоречий в понимании целей образования педагогами, родителями, учениками;
- сохранение стереотипов «знаниевого подхода» на всех уровнях системы образования;
- неадекватность оценки результатов образования с использованием только традиционной пятибалльной шкалы оценки;
- слабый учет взаимовлияния различных социализационных зон и агентов социализации на ее успешность;
- отсутствие программ профессиональной подготовки и переподготовки педагогов на основе компетентностного подхода и персональной ответственности школьных учителей и административных работников сферы общего образования за качественный результат образования с позиций успешности социализации учащихся.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях автора:

1. Денисенко Л.И. Использование потенциала социально-благополучной семьи в формировании компетентной личности школьника // Политическая культура и политические процессы в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования. Часть П. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. ун-та, 2004. С. 112-114.

2. Денисенко Л.И. К вопросу о комплексном подходе к оценке качества образования // Современное общество: вопросы теории, методологии, методы социальных исследований: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти профессора Файнбурга З.И. Т. П. Пермь: Перм. гос. техн. ун-т, 2004. С. 269-271.

3. Денисенко Л.И. Мониторинг личностных достижений учащихся как фактор развития качества образования // Актуальные проблемы социологии и менеджмента: общество - управление - образование - молодежь - культура. Вып. 6. Екатеринбург: Изд. Урал. гос. тех. ун-та, 2004. С. 94-96.

4. Денисенко Л.И. Социально-педагогический мониторинг качества образования (проект). Методические рекомендации по реализации проекта. Екатеринбург: Центр «Учебная книга», 2004. - 65 с.

5. Денисенко Л.И., Виноградов Ю.Ф., Почечихина В.Н. Итоги развития системы образования г. Югорска в 2002-2003 учебном году. Информационно-аналитический доклад. - Югорск: Центр «Учебная книга», 2004. - 101 с. (авт. доля-2,1 п.л.).

6. Денисенко Л.И., Почечихина В.Н., Рогальская Т.Н. Итоги развития системы образования Чкаловского района г.Екатеринбурга (2000-2002гг.). С0. материалов. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. ун-та, 2003. -160 с. (авт. доля - 4 п.л.).

7. Денисенко Л.И. Профессиональная деформация педагога // Материалы VII Всероссийской конференции «Психология в школе. Зона ближайшего развития». Санкт-Петербург: Иматон, 2002. С. 62-64.

8. Денисенко Л.И. К вопросу о профессиональной деформации педагога // Формирование гуманитарной среды и внеучебная работа в вузе, техникуме, школе. Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции. Пермь: Перм. гос. техн. ун-т, 2001. С. 51-55.

9. Денисенко Л.И. Роль школы в формировании социально - конструктивной личности // Воспитание детей: проблемы и опыт образовательной практики Екатеринбург. Материалы VI городских педагогических чтений. Екатеринбург: Изд-во Дома учителя, 2000. С. 144-146.

10. Денисенко Л.И. Обучение основам демократии в общеобразовательной школе как средство политической социализации личности учащегося // Наука и образование в стратегии национальной безопасности и регионального развития. Материалы Международной конференции, посвященной 275-летию Российской академии наук 22-23 апреля 1999 года. Екатеринбург: УрО РАН, 1999. С. 179-181.

11. Денисенко Л.И. Политическая социализация личности в условиях общеобразовательной школы // Екатеринбургская школа на рубеже XX-XXI веков: проблемы, приоритеты, перспективы. Материалы V городских педагогических чтений. Екатеринбург: Изд-во Дома учителя, 1999. С.12-14.

Подписано в печать Формат 60х84/16. Бумага для множ. аппаратов. Усл.
печ. л. 1/16. Уч.- изд. л. 1/11. Тираж 100 экз. Заказ 63

Институт развития регионального образования

Отпечатано на ризографе Института развития регионального образования Свердловской области. 620066, г. Екатеринбург, ул. Академическая, 16.

№ 18821

РНБ Русский фонд

2005-4

17865