

Г.Н. Штинова

СОЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ЦЕЛОСТНОЕ ЯВЛЕНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ

Термин *социальное образование*, впервые появившийся в начале 1990-х гг. в работах В.И. Жукова, С.И. Григорьева и др., в настоящее время используется достаточно широко и в научной литературе, и в деловом общении в сфере образования. Во второй половине 90-х годов прошел целый ряд конференций, в названии которых присутствовало это словосочетание: «Социальное образование и развитие цивилизации» (Москва, 1996), «Социальная политика, социальное образование на региональном уровне» (Оренбург, 1999), «Социальное образование и воспитание современного специалиста на рубеже XX — XXI веков» (Курск, 1999) и др.

Тем не менее до сих пор многие ученые и практики образования его не принимают. Кроме того, как показывает анализ различных источников, даже те, кто употребляет этот термин, нередко вкладывают в него совершенно различный смысл.

Так, В.И. Жуков указывает, что «социальное образование по своей сущности и содержанию направлено на обучение и воспитание личности, сориентированной на профессиональную деятельность в социальной сфере» (1, с. 560).

Н.И. Бабкин отмечает, что «социальное образование может рассматриваться в нескольких планах. (а) Наиболее распространено понимание социального образования как направленности любого образования, когда вся учебно-воспитательная работа во всех звеньях системы образования служит социализации личности. (б) Тесно связано с ним его понимание как композиции процесса образования, включающего социальное формирование и социальное научение личности. (в) Социальное образование — это, конечно, и часть образования об обществе. (г) Наконец, немаловажно понимание социального образования как результата и процесса социализации личности» (2, с. 16). В соответствии с таким пониманием социального образования далее он представляет его модель, включающую три уровня. Нижний уровень обусловлен тем, что «все люди нуждаются в начатках социальной подготовки, поскольку жизнедеятельность каждого из нас должна учитывать культуру общения, труда, поведения». Однако для созидания новых элементов культуры этот уровень, считает автор, недостаточен. Более высоким уровнем социального образования, по его мнению, выступает «подготовка работников массовых профессий. Они используют свою функциональную грамотность для налаживания технологических отношений в целях успешного ре-

шения производственных задач». Наконец, «высший уровень социального образования необходим для управленцев любого профиля, начиная от производства и кончая самим менеджментом». Хотя не очень понятно, что подразумевается под «самим менеджментом», но в целом с этим можно было бы согласиться, если бы далее Н.И. Бабкин не попытался, что «образование социальных работников и должно быть выражением этого высшего уровня, так что оно может выступать в качестве ориентира для построения более утилитарных (!) видов подготовки» (там же, с. 16-17). Полагает ли исследователь, что все управленцы должны иметь «образование социального работника» или что их образование должно иметь в качестве составляющей знание о социальной работе, не ясно. Но далее он рассматривает «социальное образование социальных работников».

Более узко, не выходя за рамки профессионального образования, трактует социальное образование В.А. Слостенин, который считает, что «стратегию современного социального образования составляют развитие и саморазвитие личности специалиста, способного свободно ориентироваться в сложных социокультурных обстоятельствах, ответственно и профессионально действовать в условиях реформируемого общества». Далее он пишет, что «сама идея универсальности социального образования порождена сегодняшней осознанной потребностью в учителе (!) нового типа, обладающего профессиональной готовностью к работе при небывалом «информационном буме» в момент смены мировоззренческой парадигмы и коренной ломки идеологии» (3, с. 10), а одна из задач «социального университета» — «обеспечить становление личностной профессиональной культуры педагога (!) как способа его жизнедеятельности, «инструмента» реализации индивидуальных творческих сил в социальной работе (!)» (там же, с. 11). Такой подход к трактовке социального образования вызывает множество вопросов потому, что в общественном сознании, в понимании абсолютного большинства ученых и практиков понятия «учитель» и «социальная работа» не лежат в одной профессиональной плоскости.

В.А. Никитин указывает, что «до недавнего времени под высшим социальным образованием понимали только изучение обществоведческих наук и подготовку специалистов, называвшихся обществоведами», и отмечает, что в настоящее время оно «все больше стало отождествляться также с теорией и практикой в области социальной сферы, особенно с теорией и практикой того, что называется социальной работой» (4, с. 5). Поскольку мы не встречались в своей практике с использованием словосочетания *социальное образование* в смысле подготовки обществоведов, нам трудно судить

о правомерности такого утверждения. Однако с тем, что этот термин широко используется как синоним выражения *обучение социальной работе* (см., напр., 5) и вообще в смысле подготовки социальных работников, трудно не согласиться.

По мнению Л. В. Мардахаева, социальное образование определяется «как процесс или как результат обучения (подготовки) человека для последующей самореализации в обществе, в социальной среде его жизнедеятельности. В нем выделяются два основных направления: (процесс) результат усвоения человеком социального опыта общества, социальной группы, необходимого ему для самореализации как гражданина, члена семьи, специалиста в профессиональной деятельности; (процесс) результат подготовки человека как специалиста социальной сферы» (6, с. 34). То есть, по сути, речь идет об общем социальном образовании, в котором нуждается каждый человек, и профессиональном социальном образовании, которое необходимо тем, кто хочет работать в социальной сфере. Иначе говоря, по его мнению, социальное образование — это субъективный результат подготовки, или усвоения, интериоризации личностью всего того, что было предоставлено ей в процессе подготовки. Исходя из этого, задача работников вуза — организовать подготовку, а задача обучающихся — получить социальное образование. Конкретно при этом Л. В. Мардахаев говорит о содержательно-дидактической модели подготовки «специалистов педагогической ориентации социальной сферы», проще говоря, социальных педагогов.

С. И. Григорьев рассматривает социальное образование в другом ракурсе, более широко и понимает под ним: подготовку и переподготовку специалистов в области социальных наук; обучение специалистов различного профиля социальным наукам, их социальное воспитание; подготовку и переподготовку специалистов для учреждений социальной сферы и управления; социальное просвещение, воспитание населения, формирование у него умения взаимодействовать в социуме в рамках определенного социально-исторического пространства и времени; формирование и воспроизводство определенного менталитета, систем социокультурных принципов, социальных идеалов, составляющих фундамент социальной культуры, общественного интеллекта, образа жизни (7).

Приблизительно так же понимает социальное образование П. Д. Павленок, который указывает, что «можно говорить о социальном образовании как в широком плане (общественное образование, т.е. процесс знания общества в целом), так и в узком смысле (процесс получения знаний и умений в области социаль-

ной сферы)» и что «социальное образование имеет (должно иметь) свою структуру. Одной из таких структур (видов) социального образования является образование в области социальной работы» (8, с. 22-23). То есть подчеркивается, что понятие социального образования шире, чем образование в области социальной работы.

В Словаре-справочнике по социальной работе (9, с. 332-333) обобщаются разные трактовки сущности понятия «социальное образование» и отмечается, что оно употребляется в следующих значениях:

подготовка профессиональных кадров для учреждений *социальной защиты*; это первоначальное значение термина, появление которого как раз и «было обусловлено начавшейся в стране подготовкой... профессиональных социальных работников и социальных педагогов»;

подготовка специалистов различного профиля для учреждений социальной сферы в целом; это, по мнению авторов словаря, более новая, формирующаяся традиция употребления понятия «социальное образование», и в этом случае «речь идет уже не только о подготовке социальных работников и социальных педагогов для системы социальной защиты, но и для учреждений здравоохранения, культуры, образования, торговли, бытового обслуживания, управления и т.д.»;

подготовка кадров для нужд «третьего сектора», т.е. неправительственных и некоммерческих организаций; понятие «социальное образование» стало употребляться в этом контексте в связи с объективно возрастающей значимостью «третьего сектора», составляющего основу гражданского общества.

Отмечается также, что «продолжают сохраняться и такие контексты употребления понятия «социальное образование», как: а) обучение основам правил жизнедеятельности в обществе, в коллективе, освоение знаний о человеке и обществе, строении, законах развития и функционирования общества, взаимодействия человека и общества; б) общечеловеческое образование как освоение наук об обществе, основу которого составляет социологическое образование» (там же).

Учитывая такой широкий спектр толкований понятия «социальное образование», для уточнения его сущности представляется необходимым, с одной стороны, прояснить смысл родовой категории «образование» и определить признак, послуживший основанием для выделения данного видового понятия, а с другой — четко обозначить все те явления педагогической действительности, которые объединяются этим понятием.

В одной из наших работ (10) мы подробно рассмотрели сущность образования как многомерного явления, которое онтологизировано в следующих ипостасях:

- образование как часть социальной сферы, выполняющая на профессиональной основе функции обучения и воспитания, а также просвещения людей;
- образование как система, в соответствии с Законом РФ об образовании, «представляет собой совокупность взаимодействующих: преемственных образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности; сети реализующих их образовательных учреждений независимо от их организационно-правовых форм, типов и видов; органов управления образованием и подведомственных им учреждений и организаций» (11, с. 8);
- образование как процесс, с одной стороны, это «целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней» (там же, с. 3), а с другой — усвоение, развитие, совершенствование обучающимся знаний, умений и навыков, а также способов их овладением с целью достижения более высокого образовательного уровня;
- образование как результат выражается в сформированной у индивида системе знаний, умений и навыков, а также способов их овладением в соответствии с образовательной программой определенного уровня и направленности.

Как часть социальной сферы, или еще шире — общества, образование — это фрагмент объективной действительности. С этой точки зрения образование является результатом экстернализации и объективации образовательной деятельности людей всех предшествующих и ныне живущих поколений, отвлеченным от их субъектности и индивидуальной практической деятельности.

Образование как система — это тоже объективная реальность, но иной природы, поскольку она выражает внутреннее устройство, строение образования как части социальной сферы. В этом смысле образование как система является материально-идеальным объектом.

Образование как процесс имеет две диалектически взаимосвязанные стороны. С одной стороны, это объективная деятельность конкретных субъектов по реализации образования как системы в той или иной ее части. В этом смысле образование

как процесс по сути представляет собой функциональное проявление образования как системы, а поэтому является ее неотъемлемой частью. В то же время образование — это субъектно протекающий процесс усвоения знаний, овладения умениями и навыками объектом образовательной деятельности. Иначе говоря, образование как процесс имеет и объектное, и субъектное выражение.

Образование как результат — это характеристика субъекта, т.е. исключительно субъектная ипостась образования, характеризующая усвоение, интериоризацию конкретным индивидом определенной части образования.

Таким образом, как многомерное социальное явление образование существует и на объектном (как часть общества, как система, как объективированный процесс), и на субъектном (как субъектный процесс, как результат) уровнях бытия.

Образование в его объективированной социальной ипостаси — как часть объективной реальности — исследуется в первую очередь философией и социологией.

Образование в субъектных ипостасях представляет собой когнитивную деятельность субъекта (субъектный процесс) и особое интегративное качество личности (результат), что делает его объектом исследования прежде всего психологии.

Образование как система и как объективированная деятельность выражает сущность образования как собственно педагогического феномена, а поэтому является объектом исследования педагогики.

Образование как целостное системное педагогическое явление объективировано:

(1) предметно выраженными компонентами, которыми являются образовательные учреждения со всем их материально-техническим оснащением, управленческие структуры, работники этой сферы, потребители образовательных услуг — обучающиеся и др. (реальные элементы системы);

(2) законодательно-нормативной базой (императивно установленные системообразующие отношения и взаимосвязи между ними).

Функционально целостность образования обусловлена тем, что оно выполняет специфическую задачу — передать накопленный в обществе социокультурный опыт всем его членам. Никакие другие социальные структуры и подсистемы таких функций не выполняют.

Структурно образование — чрезвычайно сложная система — предстает как совокупность динамических, взаимосвязанных

и взаимодействующих между собой подсистем. основополагающим принципом, определяющим общую структуру образования на современном этапе его развития, является непрерывность образования.

Структура системы образования устанавливается императивно государством и закрепляется в законодательно-нормативных актах федерального уровня. В настоящее время основными документами, определяющими структуру образования в стране, являются законы Российской Федерации «Об образовании» (1992/1996) и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (1996).

Согласно закону РФ «Об образовании», система образования в Российской Федерации включает следующие основные взаимодействующие компоненты:

- *содержательный* — представленный определенным набором образовательных программ и государственных образовательных стандартов;
- *организационный* — представленный совокупностью образовательных учреждений;
- *управленческий* — представленный органами управления образованием и подведомственными им учреждениями и организациями (11, с. 8).

Сеть образовательных учреждений, с которой прежде всего ассоциируется в массовом сознании система образования, сама по себе не является системой. Ее системность обеспечивают содержательный и управленческий компоненты системы: первый — определяет, какие образовательные учреждения должны реализовывать содержание образования (элементы подсистемы), второй — обеспечивает их функционирование и взаимодействие (структура и функции подсистемы). Только при наличии содержательного и управленческого компонентов системы совокупность образовательных учреждений приобретает системные признаки.

Таким образом, **образование** как собственно педагогическое явление представляет собой особую функционирующую и развивающуюся социальную систему, имеющую нормативно-регулятивное назначение и обеспечивающую целенаправленное — в интересах общества, государства и личности — систематизированное наследование социокультурного опыта человечества.

В процессуальном аспекте образование реализуется через *обучение*. В этом смысле обучение представляет собой средство и форму реализации образования как функционирующей системы. Иначе говоря, образование — это тот нормативный, императивно установленный инвариант, который составляет основу обучения, задает его основные условия и параметры.

В сфере профессионального образования это соотношение находит свое выражение в противопоставлении «образование» — «подготовка». В самом общем виде *подготовку* можно определить как совокупность конкретных мероприятий, посредством которых реализуется профессиональное образование.

Образование и подготовка неразрывно взаимосвязаны, но в то же время это разные явления, имеющие разные характеристики. Подготовка осуществляется в рамках определенного компонента содержания образования (направления, специальности), в условиях конкретного образовательного учреждения, определенными субъектами образовательной деятельности, которые вносят в нее свой субъективный компонент. Поэтому даже при реализации формально одного и того же фрагмента образования в разных образовательных учреждениях подготовка может существенно отличаться и по качественным характеристикам, и по субъектным результатам.

То есть подготовка является тем механизмом, который обеспечивает перевод образования с объектного на субъектный уровень. Во многом именно от того, как организована подготовка, кто ее осуществляет и как он к этому относится, зависит, насколько образование как субъектный процесс и результат будет соответствовать образованию как системе и объективированному процессу.

Поскольку в реальной практике образование реализуется не целиком, а отдельными фрагментами, такие фрагменты приобретают относительную самостоятельность как составляющие системы. При этом некоторые такие фрагменты представляют собой не просто его составляющие, а *подсистемы*, изоморфные системе образования в целом, т.е. включающие элементы всех трех компонентов, взаимосвязанные между собой. Именно эти подсистемы в совокупности и определяют сложность, полисистемность системы образования.

Уровень содержания образования (11, с. 23) и *уровень управления образованием* представляют собой два законодательно установленные параметра системности образования. В соответствии с первым в системе образования выделяются такие его подсистемы, как система общего образования и система профессионального образования, которые в свою очередь включают подсистемы более низкого уровня: дошкольное образование, среднее образование, начальное профессиональное образование и т.д. Второй параметр обуславливает наличие подсистем образования федерального уровня, уровня субъекта Федерации, уровня местного самоуправления и уровня конкретной организации (учреждения). Каждая из этих подсистем характеризуется наличием всех трех

системообразующих компонентов — содержательного, организационного и управленческого.

Однако наряду с этим в практике российского образования реально существует еще один параметр системности — *профиль образования*.

Хотя понятие профильного образования не нашло отражения в законодательно-нормативных актах, оно в России уже имеет богатые традиции, поскольку сформировалось еще в советский период. Наиболее ярким социальным признаком профильного образования выступают профилированные учебные заведения, имеющие отраслевую или ведомственную принадлежность.

Однако профильное образование характеризуется не только особенностями организационного (профильные образовательные учреждения) и управленческого (их ведомственная принадлежность) компонентов, но и спецификой содержания образования, которое объединяет, как правило, целый спектр профессий и специальностей подготовки разного уровня, сопряженных между собой и сориентированных на одну сферу профессиональной деятельности. То есть понятие профиля образования шире, чем специальность или направление. Причем количество профильно близких специальностей на разных уровнях образования может быть различно.

При этом важно подчеркнуть, что возникло профильное образование в конкретной культурно-исторической ситуации, когда образование в целом было ориентировано, прежде всего, на удовлетворение потребностей производства, что и определяло особенности его организации, управления и функционирования. В новых условиях профильное образование отвечает, в первую очередь, потребностям формирования системы непрерывного образования, поэтому в основу его развития и функционирования должны быть положены совершенно иные принципы.

Основанием для выделения профилей образования реально служат:

— смежность, содержательная сопряженность некоторых профессий, специальностей и направлений разных уровней;

— их ориентация на одну сферу профессиональной деятельности.

То есть в рамках профильного образования актуализируются связи образования не с обществом в целом, а конкретно с его профессиями и сферами, проявляется обусловленность функционирования и развития образования потребностями общества и государства именно в смысле потребности в профессиональных кадрах. Этим определяются те специфические функции про-

фильного образования, которые и позволяют выделять его из системы образования в самостоятельную подсистему:

— обеспечение условий для системно ориентированной на потребности конкретной отрасли и гибко реагирующей на их изменение подготовки и переподготовки профессиональных кадров;

— обеспечение устойчивой обратной связи образования со сферой профессиональной деятельности, их взаимной заинтересованности друг в друге.

Эти функции будут реализовываться только при условии, если они будут заложены во все компоненты профильного образования — содержательный, организационный и управленческий.

Взаимосвязь профильного образования с соответствующей профессиональной сферой выражается и в том, что структура его содержания должна отражать структуру этой сферы, т.е. эти структуры также должны быть и з о м о р ф н ы.

Хотя профиль образования как параметр системности служит для дифференциации профессионального образования, тем не менее профильное образование должно иметь свою обязательную базовую составляющую общего образования, поскольку профессиональное образование всегда предполагает, что какой-то необходимый, базовый объем знаний уже получен на предшествующем уровне образования.

Таким образом, профильное образование пронизывает все уровни и подсистемы образования и, в свою очередь, образует его подсистему, изоморфную системе образования в целом.

Примером профильного образования могут служить педагогическое образование, медицинское образование, сельскохозяйственное образование, юридическое образование и др. Одной из новых, только еще формирующихся разновидностей профильного образования является и *социальное образование*, которое уже имеет все необходимые атрибуты изоморфной профильной подсистемы образования:

— совокупность специальностей и направлений подготовки социального профиля на всех уровнях профессионального образования, а также обществоведческую составляющую содержания общего среднего образования, которые образуют *содержательный компонент* системы;

— совокупность профессиональных учебных заведений разных типов, в которых ведется подготовка по специальностям и направлениям социального профиля, включая профильный социальный вуз — Московский государственный социальный университет, которые образуют *организационный компонент* системы;

— иерархически взаимосвязанные структуры отраслевого управления подготовкой кадров социального профиля наряду с органами и структурами управления образованием всех уровней, которые образуют *управленческий* компонент.

Это позволяет дать определение социального образования в его системном аспекте.

Социальное образование — это профильная подсистема образования, включающая преемственно взаимосвязанные компоненты содержания общего образования, специальности и направления подготовки разных уровней профессионального образования; реализующие их учебные заведения и органы управления, структурно и функционально сориентированные на потребности социальной сферы.

Социальное образование как подсистема образования, изоморфная системе образования в целом, характеризуется всеми общесистемными качествами образования, и в первую очередь таким, как *многомерность*. Это означает, что социальное образование также предстает в нескольких ипостасях и существует на объектном и субъектном уровнях бытия.

На объектном уровне социальное образование выступает:

- как объективированный процесс,
- как система,
- как социальный институт, часть социальной сферы.

Социальное образование как объективированный процесс представляет собой, по определению В.И. Жукова, «обучение и воспитание личности, сориентированной на профессиональную деятельность в социальной сфере» (11, с. 560). Это функциональная ипостась социального образования.

Социальное образование как объективированный процесс протекает в рамках *социального образования как системы*, которая так же, как и система образования в целом, включает три компонента — содержательный, организационный и управленческий. Система социального образования устанавливается императивно государством и в целом выражает социальный заказ общества, как он понимается на данный период времени. Поскольку социальный заказ общества постоянно изменяется, должна во времени изменяться и система, что обуславливает ее динамичность.

Несмотря на свой «юный возраст» система социального образования уже начала приобретать самостоятельную социальную значимость, выступать как самостоятельный субъект социального действия, иначе говоря — приобретать качества *социального института, социального феномена*.

На субъектном уровне бытия социальное образование предстает:

- как субъектный процесс,
- как субъектный результат.

Социальное образование как субъектный процесс представляет собой процесс усвоения индивидом (объектом социального образования как объективированного процесса) знаний, умений и навыков, а также способов их овладением в соответствии с образовательной программой социального профиля определенного уровня и направленности.

Социальное образование как субъектный результат есть то новое интегративное качество личности, которое она приобрела в процессе усвоения знаний, умений и навыков, а также способов их овладением в соответствии с образовательной программой социального профиля определенного уровня и направленности.

Все ипостаси социального образования значимы и диалектически взаимосвязаны. Социальное образование как система существует не само для себя, а для реализации в дискретных субъектных проявлениях, проще говоря — для того чтобы в обществе были специалисты, имеющие социальное образование. В то же время именно эти специалисты, если они получили качественное социальное образование, в своей совокупности создают новое качество общества и обеспечивают авторитетность и значимость социального образования как социального явления. Однако центральное место все же занимает системная ипостась образования, поскольку именно она обеспечивает в конечном итоге выполнение образованием всех его специфических функций в обществе, выделяющих его в отдельную сферу.

Перевод образования с объектного на субъектный уровень осуществляется через *подготовку* специалистов социального профиля, которая в соответствии с этим имеет два основных «вектора» ориентированности.

С одной стороны, она реализуется:

- по конкретным специальностям и направлениям в конкретных образовательных учреждениях, с использованием конкретного материально-технического и учебно-методического обеспечения; совместными действиями работников органов управления образованием, а также заинтересованных представителей профессиональной сферы, работников образовательных учреждений, прежде всего, преподавателей, а также административного и обслуживающего персонала, для определенного контингента обучающихся и др., которые в полной совокупности выступают элементами содержательного, организационного и управленческого компонентов системы социального образования;

- на основе законодательно-нормативной базы образования, включая и нормативно установленные параметры социального образования, которая устанавливает системообразующие отношения и взаимосвязи в рамках социального образования как системы.

То есть в данном аспекте подготовка ориентирована на реализацию социального образования как с и с т е м ы.

С другой стороны, подготовка должна быть ориентирована на достижение социального образования как с у б ъ е к т н о г о р е з у л ь т а т а приобщения каждого обучающегося к социальному образованию как системе. Это требует учета целей, социальных установок, психологических особенностей приобщения обучающихся к системе социального образования. Иначе говоря, при организации подготовки важно учитывать, что собой представляет контингент обучающихся, с какой целью они выбрали данное учебное заведение и данную специальность или направление подготовки, что они хотят получить в результате обучения в личном и профессиональном плане, каковы закономерности усвоения теоретических и практических знаний, как на этот процесс влияет личный жизненный, экзистенциальный и профессиональный опыт и т.д.

Чем целесообразнее и оптимальнее организована подготовка, чем больше факторов будет учтено при этом, тем в большей степени субъектное социальное образование будет отражать объективно существующую систему социального образования и соответствовать его нормативно установленным параметрам.

Общее социальное образование в системе социального образования имеет многоаспектную значимость и связанную с этим множественность проявлений.

(1) Общее социальное образование представляет собой, прежде всего, компонент общего образования, цель которого — целенаправленное воздействие на социальное развитие ребенка, практическое усвоение им социальных ролей, норм и ценностей, подготовка к самостоятельному социальному функционированию.

(2) В то же время для тех, кто выберет в дальнейшем социальную профессию, общее социальное образование обеспечивает знаниевую основу для освоения профессиональных образовательных программ социального профиля, а также для осознанного выбора профессии. Для этого социальная составляющая общего образования должна не только обеспечивать освоение практических основ социального функционирования, но и давать представление о профессиональной социальной сфере, т.е. выполнять профориентационную функцию. Более углубленная подготовка к выбору

и освоению социальных профессий ведется в рамках профильных классов — *допрофессионального социального образования*, которое включает элементы и общего и профессионального образования.

(3) Кроме того, общее социальное образование входит как компонент содержания профессионального образования в блок общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин всех специальностей и направлений. В этом смысле социальное образование выступает как одно из средств гуманизации и гуманитаризации профессионального образования, повышения социальной культуры всех специалистов.

Именно общее социальное образование во всех своих проявлениях направлено на «усвоение человеком социального опыта общества, социальной группы, необходимого ему для самореализации как гражданина, члена семьи, специалиста ... в обществе, в социальной среде его жизнедеятельности» (6, с. 34).

Литература

1. *Жуков В.И.* Российское образование: истоки, традиции, проблемы. М.: Изд-во МГСУ «Союз», 2001.
2. *Бабкин Н.И.* О принципах высшего социального образования // Социальная работа: теория, технология, образование. 1997. № 1.
3. *Сластенин В.А.* О моделировании содержания высшего социального образования // Социальная работа: теория, технология, образование. 1997. № 1.
4. *Никитин В.А.* К вопросу о содержании и критериях эффективности высшего социального образования // Социальная работа: теория, технология, образование. 1997. № 1.
5. *Бочарова В.Г.* Развитие социального образования в России в контексте международного опыта // Обучение социальной работе: состояние и перспективы: Мат-лы Международных Конгрессов Школ социальной работы. М., 1997.
6. *Мардахаев Л.В.* Содержательно-дидактическая модель высшего социального образования педагогической ориентации // Социальная работа: теория, технология, образование. 1997. № 1.
7. *Григорьев С.И.* Социальное образование и проблемы гуманизации подготовки специалистов // Гуманизация образования. Вып.2. Набережные Челны, 1996.
8. *Павленок П.Д.* Содержание и приоритеты высшего социального образования с ориентацией на социальную работу // Социальная работа: теория, технология, образование. 1997. № 1.
9. Словарь-справочник по социальной работе / Под ред. Е.И. Холостовой. М.: Юрист, 2000.
10. *Штинова Г.Н.* Образование в контексте понятийно-терминологических проблем педагогики: Монография. Екатеринбург, 1999.
11. Федеральный закон «О внесении изменений и дополнений в Закон Российской Федерации «Об образовании»». М., 1996.