



ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ:

ПРОБЛЕМЫ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ
НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Санкт-Петербург
2002

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

ПРАВИТЕЛЬСТВО ЛЕНИНГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ

**ЛЕНИНГРАДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБЛАСТНОЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. А. С. ПУШКИНА**

**САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКАЯ АКАДЕМИЯ
АКМЕВИТАЛОГИЧЕСКИХ НАУК**

**«ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ»:
ПРОБЛЕМЫ СТАНОВЛЕНИЯ
И РАЗВИТИЯ
НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Материалы докладов и сообщений
участников международной конференции
(Санкт-Петербург, 4-5 июня 2002 г.)
Под редакцией Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова

Санкт-Петербург
2002 г.

УДК 37.31

ББК 60.55

Г 12

Образование через всю жизнь: проблемы становления и развития непрерывного образования // Материалы докладов и сообщений участников международной конференции (г. Санкт-Петербург, 4-5 июня 2002 г.

НА ПУТИ К ВСЕМИРНОЙ РЕФОРМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Н. А. Лобанов, В. Н. Скворцов

В докладе непрерывное образование рассматривается как условие и само содержание всемирной реформы образования, а также обосновывается, что у мирового сообщества, в том числе и у России, в XXI в. нет альтернативы непрерывному профессиональному образованию.

1. Утопические идеи непрерывного образования можно найти в трудах Платона. Сами греческие философы своей жизнью и творчеством явили классический пример непрерывного самообразования. В основе самообразования, в т. ч. и непрерывного самообразования как движения к самопознанию, движения к вершине знания лежит вечное и неизменное человеческое начало - стремление к эгоцентрическому интеллектуальному и духовному самовыражению личности. Таким образом, непрерывное образование, возникшее и развивающееся как непрерывное самообразование, внутренние истоки которого скрыты в глубине человеческой психики и связаны с механизмами эгоцентрического самовыражения личности, - явление не новое; его проявление всегда было связано с небольшой социальной прослойкой населения - интеллектуальной элитой. Профессиональная принадлежность к этой социальной прослойке никогда не была строго детерминирована,

однако до начала первой половины второго тысячелетия в её структуре преобладали светские философы и богословы. Стремление человека к самообразованию на протяжении всей жизни было проявлением свободы его воли (как и представителей этой социальной прослойки) и выражало его экзистенциальные представления о собственном назначении (предназначении) в этой жизни.

На протяжении нескольких тысячелетий феномен непрерывного образования развивался как персонифицированная неинституциональная форма самообразования, и только в середине текущего столетия оно "шагнуло" из области индивидуальной потребности в область общественной потребности, и, как общественное явление, получило определенную правовую регламентацию, первоначальной формой которой явилась государственная система повышения квалификации. Обязательность повышения квалификации во многих случаях стала условием профессионального (должностного) продвижения. И хотя в социологическом понимании общественного предназначения непрерывного образования, как социального явления и социального процесса, обязательное (принудительное) повышение квалификации выступало как еще один вид насилия над личностью, однако понимание и признание личностью (гражданином) этой необходимости, в основе которой лежат сложные социально-психологические механизмы проявления внутреннего противоречия "свободы - несвободы", преодолеvalo это противоречие, принимая форму добровольного исполнения еще одного нормативного предписания.

Н. А. Лобанов, В. Н. Скворцов

Таким образом, гносеологическими истоками современного процесса непрерывного образования являются: а) исторически сложившаяся традиция в образовании - непрерывное самообразование неформализованной социальной группы интеллектуальной элиты; б) осознание на государственном уровне необходимости постоянного поддержания (по крайней мере, на протяжении нормативного срока трудовой деятельности человека) некоторого уровня профессиональных знаний работника как потенциального условия его эффективной работы; в) осознание индивидом (гражданином) потребности в непрерывном повышении своего профессионального знания, как условия своего профессионального (должностного) роста, экономического и социального благополучия.

Два последних, из названных нами гносеологических источника, можно в настоящее время рассматривать в качестве глобальных факторов становления непрерывного образования как системы, один из которых носит объективный, а другой - субъективный характер. Воздействие этих двух факторов на систему образования, а в конечном счете - на всю социальную сферу общества определяет состояние и интенсивность развития непрерывного образования.

Глобальный, всемирный характер социально-экономического процесса, получивший название "образование через всю жизнь", постепенно выходит за пределы сферы образования - становится частью общественного сознания. **Если все реформы образования, осуществленные (с разным успехом) в**

тех или иных странах мира, носили локально-государственный и национальный характер и были направлены на то, чтобы опередить или догнать другие страны, то во второй половине XX столетия сложились объективные условия для *возникновения Первой мировой реформы образования, предопределившей развитие образования в XXI столетии.*

2. Непрерывность процесса передачи знаний на уровне человеческой популяции и прерывность процесса приобретения (накопления) знаний на уровне отдельно взятой человеческой личности отражают исторически сложившееся социальное противоречие в развитии цивилизации, имманентно лежащее в основе объективной потребности общества в непрерывном образовании. Вплоть до конца XIX - начала XX вв. интенсивность процесса накопления знаний и прерывность их приобретения (накопления) не вступали в ощутимое противоречие, поскольку тех знаний, которые получал человек на стадии первоначального образования, ему было в основном достаточно для интеллектуально-трудовой деятельности на протяжении своей жизни. Но уже в первой половине XX века ускорились темпы развития научно-технического прогресса обострилась конкуренция между корпорациями товаропроизводителей на внутреннем и мировом рынках, усилилась межгосударственная военно-территориальная экспансия, положившая начало гонке вооружения, и т.д. В этих условиях, когда победителем оказывался тот (например, государство или корпорация), кто в первую очередь обладал наиболее полным объемом научных знаний в той или иной

Н. А. Лобанов, В. Н. Скворцов

области и тем самым опережал конкурентов, впервые выявился ощутимый разрыв между приростом знаний, главным образом в некоторых областях науки и техники, и уровнем профессиональных знаний, полученных специалистами на стадии первоначального образования.

Потребность в непрерывном образовании и главным образом - в непрерывном профессиональном образовании связана не только со все ускоряющимся процессом накопления научно-технической информации, необходимой для оптимизации трудовой деятельности человека в современной техногенной среде, но еще и потому, что и в гуманитарной сфере, в сфере человеческой культуры процесс увеличения (приращения) знания идет не менее интенсивно, хотя зависимость между процессом увеличения гуманитарного знания и трудовой (производственной) деятельностью человека не столь очевидна. Вместе с тем, по нашему глубокому убеждению, многие глобальные ошибки в экономической и социальной политике России переходного периода во многом обусловлены недостаточным уровнем гуманитарного научного знания, накопленного к этому времени мировой цивилизацией. Таким образом, потребность в непрерывном образовании может рассматриваться как всеобщая потребность общества, необходимое условие его жизнедеятельности.

Уже с начала 20-го столетия развитие науки (фундаментальной, отраслевой) и образования обнаружили тенденцию не только к ускорению, но и к увеличению асимметрии между циклом жизни научного знания и циклом жизни "пакета" образовательного знания. На рубеже 40-60-х годов стало очевидным, что

сохранение прежней модели развития образования может стать серьезным барьером на пути научно-технического и социального развития, создать угрозу национальной безопасности. Вот почему во всех промышленно развитых странах мира вторая половина 20-го столетия ознаменовалась проявлением и устойчивым развитием феномена образования, получившим название - "непрерывное образование". Феноменология непрерывного образования проявляется в двух формах: глобального мирового явления и глобального мирового процесса. Вместе с тем непрерывное образование является необходимым условием жизнедеятельности человека, его интеграции в национальное и мировое сообщество. Не будет преувеличением утверждение, что непрерывное образование - это объективный императив третьего тысячелетия, которому неумолимо будет следовать все человечество, но это и нравственный императив (возможно, близкий по своей сути категорическому императиву И. Канта) каждого человека в отдельности. В непрерывном образовании воплощена идея, уходящая своими корнями в традиции гуманизма и ставящая в центр всех образовательных начинаний человека, для которого следует создать оптимальные условия для полного развития его способностей и реализации его трудового потенциала на протяжении всей жизни. Однако при всей привлекательности идей непрерывного образования, несомненной экономической и социальной значимости ее целей, о практических результатах непрерывного образования следует говорить с определенной мерой осторожности. И это связано не только с тем, что пока нет достаточного согласия в

Н. А. Лобанов, В. Н. Скворцов

понимании сути самой концепции непрерывного образования, но и с неразработанностью экономического и социального механизма ее (концепции) практической реализации. Многие вербальные формулы концепции непрерывного образования ("непрерывное пожизненное образование", "образование через всю жизнь" и т.п.) напоминают широко известные лозунги и недостаточно подкреплены реальными экономическими условиями.

3. Под непрерывным профессиональным образованием мы понимаем системно организованный процесс образования людей на протяжении всей их трудовой жизни, в основе которого лежат нормативные предписания, обязывающие работодателя обеспечить работнику необходимые и достаточные условия для приращения профессиональных знаний и умений всякий раз, когда изменение условий его трудовой деятельности связано с предъявлением ему новых или дополнительных профессиональных требований, что позволяет ему оставаться эффективным работником, быть конкурентоспособным на внутреннем и внешнем рынках труда и сохранять социальные условия жизни, адекватные уровню его профессионального рейтинга на рынке труда. В содержании и общей логической конструкции этого определения лежит концепция человеческого капитала: постоянная эффективность работника, его конкурентоспособность на внутреннем и внешнем рынках труда обеспечивается постоянным поддержанием его профессионального уровня, что в свою очередь требует непрерывных инвестиций в профессионально-квалификационный потенциал работника, т.е. в человеческий капитал. Однако, в

современной социологии, в т.ч. экономической антропологии наряду с концепцией "человеческого капитала" получила развитие концепция "культурного капитала". Социокультурный взгляд на структуру человеческого капитала расширяет наше представление, во-первых, о самой природе человеческого капитала, его сущности и, во-вторых, о социальных механизмах, детерминирующих стремление человека к пожизненному (непрерывному) обучению.

4. Таким образом, феноменология социального явления, получившего символическое название «образование через всю жизнь», объективно предопределено всем историческим процессом развития земной цивилизации. Возможно, что на уровне индивидуальной потребности оно столь же старо, как и сама наша цивилизация, однако проявление этой потребности на макросоциальном уровне отражает, прежде всего, экономические интересы промышленно развитых стран мира, их стратегические концепции национальной безопасности и экспансионистские устремления своего влияния на мировые рынки. Экономическое и социальное будущее современных государств определяется не столько богатством природных запасов, численностью армии и прочими прошлыми «символами могущества», сколько уровнем научных исследований и технологий новых поколений, степенью развитости системы непрерывного образования и мерой включённости в эту систему населения страны.

динамических законов, которые позволяют по исходному состоянию объекта однозначно определить ряд его последующих (и предшествующих) состояний. Наконец все социальные законы реализуются благодаря сознательной целенаправленной деятельности людей.

Перечисленные особенности законов, действующих в социальной и личностной сферах, определяют особую роль концепций. В общественных науках концепция, чаще всего, - гипотетическое системное описание определенного объекта или явления, способствующее его пониманию, трактовке. При этом целью разработки концепции выступает формирование руководящих идей построения или функционирования соответствующего объекта, его развития.

Главным источником и предпосылкой развития, являются внутренние диалектические противоречия. К наиболее существенным в сфере образования можно отнести следующие противоречия: а) между максимальными возможностями личностного развития индивида и реализуемым уровнем развития в доступных ему условиях; б) между предполагаемым уровнем профессиональной подготовки индивида и возможностью реализовать этот уровень на производстве. Вместе с тем, необходимо отметить противоречия непосредственно процесса обучения: а) между профессиональным уровнем педагогов и возможностями материальной базы, б) между дидактическими и организационными возможностями учебного заведения.

Позитивное и конкретное разрешение этих противоречий и является основой развития как системы

профессионального образования в целом, так и совершенствования деятельности отдельно взятого учебного заведения. В то же время, разрешение противоречий, реализация идей во многом зависят от наличия соответствующих условий и принятых «на вооружение» концепций. Границы, в которых могут изменяться условия и тенденции, их взаимозависимость определяются системой закономерностей, характерных для системы непрерывного образования.

В отличие от законов, закономерности проявляются не как необходимость, а лишь как возможность. Через закономерности раскрываются связи, собственно, педагогических факторов с факторами социальными, личностными. Основные закономерности, действующие в образовательной системе и зафиксированные педагогической наукой: а) обусловленность педагогического процесса потребностями и возможностями общества и задачами формирования личности; б) зависимость содержания, формы и результатов учебного процесса от условий, в которых он протекает; в) обусловленность содержания и формы конкретного педагогического процесса поставленными задачами; г) зависимость педагогических средств и методов от характера конкретной ситуации и содержания педагогических задач;

д) зависимость формы организации педагогического процесса от задач, содержания, избранных методов и средств;

е) взаимосвязь преподавания и обучения;

ж) зависимость содержания обучения от его задач;

и) зависимость методов и средств обучения от его задач и содержания;

к) зависимость форм организации обучения от задач, содержания и методов.

Наполнение этих зависимостей конкретным содержанием, исходя из существующих социально-экономических условий и других факторов, влияющих на содержание и организацию непрерывного образования, по существу и есть формирование концепции непрерывного образования. Вместе с тем, концепция непрерывного образования предполагает формирование целостного взгляда на образовательную систему и может рассматриваться в большей или меньшей мере как полная, достоверная социальная модель, существующая в форме текста. Любая социальная модель может быть отнесена к одному из следующих типов: проект, прогноз или утопия. Тип модели генетически связан с уровнем моделирования.

Социальное проектирование имеет дело, по крайней мере, с тремя уровнями социальной модели: конативным, когнитивным и эвалюативным. Кроме того, обычно, социальная модель характеризуется временем действия и формой изложения (см. табл.).

<i>Уровень мели</i>	<i>Тип модели</i>	<i>Время действия</i>	<i>Форма изложения</i>
Эвалюативный	Утопия	Будущее	Повествование
Когнитивный	Прогноз	Перспектив	Рассуждение
Конативный	Проект	Настоящее	Расчет

Анализ содержания различных концепций непрерывного образования позволяет сделать заключение о том, что при определенных различиях, все

они имеют ряд общих черт и каждой из них присущи: а) стремление к гуманизации и демократизации образования; б) ориентация на опережающий характер содержания образования по отношению к нуждам общественной практики; в) стремление обеспечить гибкость и многообразие используемых средств, способов и организационных форм; г) открытость образовательной системы по отношению к дальнейшему совершенствованию и развитию. Таким образом, концепция непрерывной профессиональной подготовки как организационная модель представляет собой упорядоченное множество научных идей, определяющих основные особенности образовательной системы, и основные факторы, обеспечивающие ее построение и функционирование. Источниками формирования концепции являются: анализ противоречий, имманентно присущих системе профессиональной подготовки; основные закономерности, действующие в этой системе; совокупность тенденций и идей, определяющих развитие сферы образования.

Концепция непрерывной профессиональной подготовки может быть представлена в виде системы принципов, играющих роль парадигмы построения организационно-технологической модели профессиональной подготовки. Принципы образовательной системы, обеспечивающие непрерывность профессиональной подготовки, можно объединить в четыре группы, каждая из которых соответствует одному из приоритетных направлений развития системы непрерывного образования, а именно:

1. принципы, отражающие социальные приоритеты, на

которых строятся образовательные отношения; 2. принципы, направленные на преодоление социально-экономической замкнутости системы профессиональной подготовки; 3. принципы и идеи, обеспечивающие интенсификацию профессиональной подготовки на основе повышения технико-экономической эффективности образовательной системы; 4. принципы формирования организационно-правовой базы функционирования системы.

Обеспечение гибкости содержания и форм профессиональной подготовки реализуется через модульное построение учебных курсов, поэтапную аттестацию и многоступенчатую систему профессиональной подготовки, разделение процедур обучения и присвоения квалификации. Применительно к условиям системы профессионального образования в целом, гибкость образовательной системы предполагает создание условий, обеспечивающих возможность перехода из одного учебного заведения в другое, с одной профессии на другую, с низшего уровня профессиональных и общеобразовательных требований на более высокие, и наоборот. Сюда же относится индивидуализация темпов получения образования в зависимости от личностных планов и возможностей. В связи с этим, разрабатываемая система должна обеспечивать возможность ускоренного включения в производительный труд и тех, кто проявляет способность к более быстрому овладению учебным материалом, и тех, кто не справляется с требованиями учебных программ. Для удовлетворения разнообразных (дифференцированных) потребностей заказчиков в образовании конкретного уровня и профиля, учебные

заведения, осуществляющие профессиональную подготовку, должны получить возможность разрабатывать и внедрять новые учебные курсы, предметы, циклы, трансформировать педагогическую технологию, разрабатывать и внедрять разнообразные формы отношений с учащимися, создавать и постоянно совершенствовать системы психолого-педагогической диагностики и аттестации учащихся.

Система профессиональной подготовки, сформировавшаяся на всех уровнях как централизованная, объективно (сущность), и субъективно (кадры) тяготеет к замкнутости. Наиболее негативно замкнутость системы проявляется в ее недостаточной социальной эффективности. Преодоление социально-экономической замкнутости профессиональной подготовки может происходить за счет внедрения в практику следующих идей: а) осуществление целевой подготовки специалистов на основании индивидуального договора с заказчиком; б) реализация гибкой системы профессиональной подготовки; использование в педагогической работе прогнозирования развития учащихся и внедрения на этой основе системы управления качеством подготовки; в) обеспечение опережающего характера образования по отношению к нуждам общественной практики.

Необходимость максимального учета субъективных факторов, противоречивость которых непреодолима в рамках формального образования, требует создания подсистемы неформального образования, отвечающей запросам индивида, относительно профессиональной и личностной сфер деятельности. (В частности, может осуществляться

подготовка для деятельности в общественно-политической, культурной, образовательной сферах, кустарных промыслах и т.д.).

Неформальное образование может служить основой расширения общекультурного диапазона личности, как фундамента ее профессионального роста, связующим звеном для различных этапов профессионального образования и, тем самым, условием приобретения им характера непрерывного процесса, так же быть источником субъективных образовательных детерминант и развития профессионально-познавательных интересов - существенного фактора эффективности системы непрерывного образования, в том числе и профессионального.

МЕСТО И РОЛЬ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

З. Г. Найдёнова

Владение современными компьютерными технологиями является не только необходимым требованием общей культуры учащегося, но и условием его конкурентоспособности на рынке труда. Переход к непрерывному образованию актуализирует проблему овладения учащимися новыми компьютерными технологиями. В тоже время создание новых поколений компьютерной техники и технологий является важнейшей предпосылкой становления и развития непрерывного образования во всём мире, в том числе и в Российской Федерации.

В соответствии с Концепцией информатизации сферы образования, утвержденной в 1998 г. Министерством образования РФ, информатизация образования понимается как «процесс, направленный на реализацию замысла повышения качества содержания образования, проведение исследований и разработок, внедрение, сопровождении

информационные технологии в образовании; б) подготовка высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях информатизации общества и развития наукоемких технологий, а одной из обязательных задач государства в сфере образования - «доступ учащихся и преподавателей каждого образовательного учреждения к информационно-дидактическим программам, технологиям, сетям и базам данных». Но ещё ранее, в 1985 г., была принята общенациональная программа «Обеспечение всеобщей компьютерной грамотности и введение ЭВМ в учебный процесс», и с этого года во всех школах страны был введен курс «Основы информатики и вычислительной техники», а в учебных классах появилась компьютерная техника.

В 2001 г. вступили в действие две федеральных программы, направленные на активизацию процессов информатизации в стране: «Развитие единой информационной образовательной среды» и «Электронная Россия"». Объем финансовых затрат по первой программе составляет порядка 2-х млрд. дол., при условии дополнительного финансирования со стороны регионов (для сравнения: в эти же сроки Япония планирует освоить 93 млрд. дол., а Великобритания - 73 млрд. дол.). Правительства большинства стран мира в полной мере осознали необходимость перехода в образовании к информационным технологиям нового поколения, обеспечивающих национальную безопасность и конкурентность выпускников учебных заведений на внутреннем и внешнем рынках труда

Для распространения новых информационных технологий во все сферы жизнедеятельности человека были выдвинуты три основные задачи: а) подготовка специалистов для работы с новой техникой (профессиональное образование); б) подготовка широких слоев населения к жизни и работе в новых условиях (общее образование); в) использование возможностей компьютеров и информационных технологий для повышения эффективности обучения (совершенствование самой системы обучения).

С решением первой задачи в настоящее время успешно справляется высшая школа. Программисты, подготовленные в российских вузах, неизменно пользуются наивысшим спросом на мировом рынке труда. Однако, меньше всего они нужны сегодня в своей стране, и это может иметь для страны, её экономики и социального развития самые неблагоприятные последствия. Остро ощущается недостаточность компьютерной техники в образовательных учреждениях (23% школ Ленинградской области пока еще не имеют компьютеров). К сожалению, компьютеризировать все образовательные учреждения области только за счёт средств областного бюджета невозможно. Поэтому очень важно, чтобы этот процесс финансировался многоканально. Определенный опыт в этом вопросе у образовательных учреждений имеется (около 30% школьной техники приобретено на внебюджетные средства).

Особое место в устойчивости процесса компьютерного образования занимает вопрос сервисного обслуживания компьютерной техники. В этой связи Комитетом по образованию Ленинградской

области подписаны соглашения со всеми главами муниципальных образований области об открытии в течение пяти лет в каждом административном образовании районных центров информационных технологий. Одним из направлений их работы будет сервисное обслуживание компьютерной техники образовательных учреждений.

Остановимся ещё на одной задаче, стоящей перед всеми ступенями образования - компьютеризация самой системы образования. Именно в этой связи и появилось новое понятие - интернетизация образования. Интернет несомненно самая эффективная сетевая образовательная среда, открывающая для учителя широкие возможности работы с различными образовательными ресурсами. В настоящее время к глобальной сети Интернет подключено около 9% школ Ленинградской области, в т. ч. 12 общеобразовательных учреждений - к высокоскоростным каналам «Интернет-сеть для учреждений образования». Многие образовательные учреждения подключаются за счёт внебюджетных средств. Однако, довести этот показатель до 60%, как это предусмотрено стратегией модернизации образования, за счёт средств областного бюджета пока невозможно. Поэтому был предложен нестандартный путь решения: создание и развитие областной корпоративной образовательной сети. Организационную основу этой сети будут выполнять областной и 29 районных центров информационных технологий. Ежегодно будет открываться 6 -7 таким центров. Модель такого учреждения уже апробирована и действует в настоящее время в городе Луге. Насколько нам известно, аналогов такой образовательной

структуры в России нет. Кроме провайдерских услуг, эти центры будут заниматься сервисным обслуживанием техники, установленной во всех образовательных учреждениях района.

Информационные технологии в образовании послужили появлению новых форм и методов обучения, в частности: в числе новых форм - дистанционное обучение, в числе новых методов - электронные средства обучения. В настоящее время это направление уже активно развивается в школах области: 104 школы приобрели самостоятельно электронные обучающие программы, а в рамках реализации федеральной программы «Компьютеризация сельских школ» в 195 школах были поставлены комплекты дисков с программами по различным дисциплинам. 11 школ по договору с петербургскими вузами начали внедрение дистанционного обучения.

Однако нельзя надеяться на какие-либо позитивные изменения у учащихся в овладении ими компьютерными технологиями, если педагогические коллективы, каждый учитель не будет в совершенстве владеть этими технологиями. Пока азами компьютерной грамотности владеют лишь 7% преподавателей. Поэтому в рамках непрерывного образования - развития системы повышения квалификации педагогических работников в части новых информационных технологий предусмотрено подготовить около 20 тысяч учителей

Мировой опыт показывает: овладение только технической стороной использования современных информационных технологий не ведёт к качественным изменениям в организации и содержания образования. Следовательно, учитель должен не только обладать

техническими навыками, но и сам активно влиять на создание и развитие образовательных возможностей Сети. Вот почему необходимо самое широкое участие педагогического сообщества, и в первую очередь учителей-практиков, в целенаправленной работе по проектированию и содержательному развитию информационной образовательной среды. Необходимо создавать собственный электронный образовательный продукт, причем начинать нужно с дошкольного образования. Следовательно, требуется программа обучения учителей для новой жизни - жизни в мире Интернета.

За последние пятнадцать лет мир вокруг нас стал иной реальностью. Можно назвать его кибернетическим пространством или виртуальной реальностью. Человечество прощается с эпохой печатного станка и вступает в эпоху электронных средств коммуникаций. Неизбежной становится модернизация самой идеологии образования, и если мы не осознаем этого сегодня, не сделаем первые шаги, то навсегда останемся в прошлом. Важным шагом в этом направлении для нашего региона стало принятие региональной программы «Информатизация системы образования Ленинградской области на 2002 - 2006 гг.». Её стратегические цели: а) создание единого образовательного пространства на территории Ленинградской области; б) обеспечение равных возможностей доступа к информации для учителей и учащихся сельских школ области; в) дистанционное образование школьников; г) внедрение форм повышения квалификации педагогических работников, максимально приближенных к их месту жительства и работы; д) поддержка одаренных детей,

организация олимпиад.

Свободный доступ к современным коммуникационным системам стал основной целью новой политики образования Российской Федерации. Однако на этом пути возникают и проблемы, решение которых во многом определит положительный эффект внедрения информатизации в ближайшие годы. Так например, необходимо целенаправленное управление информационными потоками. Приходится признать, что открытость и простота доступа к современным электронным сетям позволяет даже школьникам младших классов становиться пользователем любой информации, в частности, и той, что может привести к психологической травме, искалечить детскую душу. Современное законодательство не предусматривает защиту прав ребенка в виртуальном мире от нежелательной информации. Исследования, проведенные одной из компаний, показали, что 75% опрошенных детей согласны предоставить Интернет-компаниям конфиденциальную информацию о своих родителях, если им обещают за это подарки. Введение в повседневную жизнь компьютера, игровых приставок, Интернета заставляют нас взглянуть на информатизацию и с точки зрения охраны здоровья наших детей. В Японии и других странах мира появился новый вид заболевания - «техногонизм». Этим людям очень сложно от привычки иллюзорной действительности возвратиться к реальному миру. Большое влияние оказывает современная информационная техника и на зрение ребенка. Компьютер - это зона особого риска. Вот почему нам, педагогам, родителям очень важно научить ребенка

использовать научно-технический прогресс без ущерба своему здоровью.

Вместе с тем информатизация образования позволит провести обновление российского образования, преодолеть отставание в технологической и социальной сферах, занять нашей стране достойное место среди сильных держав мира. Компьютерные технологии многократно повышают степень включённости человека в образовательный процесс, создавая реальные условия его непрерывного взаимодействия с образовательной средой и тем самым практически способствуя реализации концепции «образование через всю жизнь».

РЕСПУБЛИКА БЕЛАРУСЬ: СТРАТЕГИЯ, ИННОВАЦИИ, ОБРАЗОВАНИЕ

Н. В. Суша

К началу нового столетия в Республике Беларусь сформировалась развитая система высшего образования, достаточно сложная, состоящая из нескольких звеньев и большого количества программ подготовки специалистов по различным отраслям знаний. В Беларуси работают 58 вузов, в которых обучается 301,7 тыс. студентов (по состоянию на 1 сентября 2001 г.)

Помимо подготовки высококвалифицированных специалистов для народного хозяйства система высшего образования Беларуси в большей степени выполняет социальную функцию, позволяя гражданам реализовать свое право на саморазвитие и получение специальности, связанные с их будущей профессиональной деятельностью. Вместе с тем актуальной проблемой для вузов Республики Беларусь является нехватка преподаватели высшей квалификации по ряду дисциплин, что требует активизации подготовки педагогического корпуса через аспирантуру и докторантуру.

Около 35 % рабочей силы в Беларуси имеют высшее образование. По отчету экспертов ООН в 2001 г. Республика Беларусь по индексу развития человеческого потенциала (0,782) и индексу

Н В. Суша

образования (0,92) заняла 32 место в мире среди 50 стран с наиболее высоким индексом образования, а по свободному отчету о развитии человеческого потенциала, который рассчитывается по девяти основным показателям, учитывающих уровень экономики, Беларусь занимает 53-е место (среди 162 стран), опережая Россию и другие страны СНГ (в динамике наблюдается снижение этого показателя: от 0,808 - в 1990 г. до 0,782 - в 1999 г.). Важнейшим источником инвестиций в высшее образование Беларуси в настоящее время является оплата образовательных услуг и развитие частных вузов.

В 2001 г в Республике Беларусь платное обучение составило 52,8 % общей суммы расходов на образование, при этом финансирование образования за счет государственного бюджета продолжает снижаться. Сложившееся соотношение капитала отражает новую особенность белорусской системы образования - преобладание роли средств населения в его финансировании. В США структура

затрат на образование несколько иная: 80% общей суммы американских расходов на образование в 1997 г. (а это 800 млрд. долларов в год) финансировалось за счет федерального и штатного (местного) бюджетов и лишь 20% всех издержек поддерживалось частным капиталом. Такое соотношение капитала отражает важнейшую роль государства в его финансировании.

Устойчивое развитие образования Республики Беларусь на перспективу можно обеспечить на основе разработки и утверждения национальной стратегии в качестве законодательного акта, который урегулировал бы общественные и экономические отношения в сфере

образования. При разработке национальной стратегии развития образования необходимо предусмотреть: а) все положения национальной стратегии должны соответствовать конституции и законам Республики Беларусь; б) образование должно быть отнесено к числу важнейших общественных и индивидуальных благ, гарантирующих благосостояние общества и процветание гражданских свобод; в) включение системы образования Республики Беларусь в мировое образовательное пространство (с учетом собственного опыта и национальных традиций).

Таким образом, современная стратегия развития образования в Республике Беларусь должна отразить все то новое, что определяет ориентиры его совершенствования в XXI в. И в первую очередь она должна подытожить огромный опыт инновационной деятельности вузов, извлечь из него положительные уроки, а также предусмотреть наиболее полное удовлетворение возрастающих потребностей в специалистах для развития экономики, культуры, науки и техники. В процессе формирования стратегии устойчивого развития образования на перспективу необходимо переориентировать всю его сферу на инновационную деятельность. Задача заключается в существенном укреплении связей между вузами и ведущими секторами экономики, науки и культуры, в том числе на региональном и локальном уровнях. Что же касается университетов и институтов Беларуси, то в них должны быть сосредоточены фундаментальные исследования и прикладные разработки, они должны превратиться в центры развития новых информационных технологий и инновационной

деятельности. Важное место в системе управления образованием Республики Беларусь должно занимать стимулирование международного сотрудничества вузов и универсализация обучения.

Становится очевидным, что эволюцию системы образования необходимо согласовать с направлениями и темпами изменений в науке, технике и общественном устройстве. Концепция развития инновационного высшего образования заключается в его объективной взаимосвязи с социально-экономическими процессами в государстве и направленности на прогресс производства и рост общественного благосостояния.

Стратегия управления инновациями в вузах заключается в обеспечении подготовки специалистов мирового уровня на основе современных образовательных программ и устойчивости их работы за счет того, что капитал, вложенный в образование, должен приносить вузу доход, который позволит ему прибыльно осуществлять свою деятельность и, что самое важное, постоянно внедрять в учебный процесс инновационные технологии обучения и снижать плату за обучение студентов. Развитие высшего образования за счет создания новых вузов и введения новых специальностей является одной из важнейших задач стратегии устойчивого функционирования экономики и улучшения материального положения людей.

В настоящее время инновационная деятельность вузов развивается в направлениях, обеспечивающих конкурентоспособность и качество подготовки специалистов на рынке труда. Стратегическое управление инновациями в высшем образовании является новым научным направлением и важной

Н. В. Суша

прикладной проблемой в системе национального образования. Его спецификой является активное использование инновационного вектора в обучении студентов, предполагающего широкое проведение научно-исследовательской работы в вузах что позволяет повысить уровень профессиональной подготовки специалистов для различных отраслей народного хозяйства.

Анализ состояния и развития системы высшего образования в Республике Беларусь в условиях трансформации экономических отношений позволяют:

1. выявить закономерности и тенденции развития высшего образования в Республике Беларусь, отражающие совершенствование рыночной модели обучения;

2. выдвинуть направления структурных преобразований системы научно-исследовательской деятельности вузов на базе создания в них единого научно-исследовательского центра, в который входят: научно-исследовательский сектор с отделом маркетинга, занимающийся изучением рынка образовательных услуг; консалтинговая фирма, обеспечивающая разработку финансовой стратегии вуза и поиск возможных инвесторов; правовой отдел; отдел лизинга и страховая компания;

3. установить, что устойчивое развитие экономики государства зависит от вложений капитала в образование и высокие технологии и вузы способны внести ощутимый вклад в это развитие Целесообразно оказать финансовую поддержку научно-исследовательской деятельности частных вузов, распространив на них налоговые льготы, которые

предоставлены государственным учебным заведениям.

4. определить, что развитие инновационного обучения является не только следствием роста потребности общества, но и выражением объективных процессов совершенствования экономических отношений и закономерностей эволюции образования. Поэтому совершенствование высшего образования в Республике Беларусь должно решаться, в частности, на основе эффективного развития смешанных форм образования;

5. уточнить сущность стратегического управления инновациями в высшем образовании, которое представляет собой новое научное направление в менеджменте, способствующее прогрессу национального образования (его развитие, в частности, предполагает органическое сочетание учебного процесса с проведением научно-исследовательских работ, что позволяет повысить уровень профессиональной подготовки специалистов, способных осуществлять поиск и внедрение в производство новейших достижений науки и техники);

6. предложить создание в вузах факультета повышения квалификации для практических работников предприятий. Платная форма получения образовательных услуг в сочетании с практической направленностью образования позволит вузам организовать в рамках своей деятельности дополнительное повышающее образование (повышение квалификации, другие формы) что крайне важно в условиях нехватки на это государственных средств;

7. обосновать расчет потребности предприятий и организаций Республики Беларусь в специалистах с

.В. Суша

высшим образованием(к 2005 г. расчётная потребность народного хозяйства в экономистах приближается к 26 900 чел., в юристах - к 3000 чел.);

8. систематизировать объем информационных потоков, управление которыми можно обеспечить за счет применения современных технологий их переработки.

9. подготовить концепцию финансовой стратегии вуза, базирующуюся на сочетании разных источников формирования его финансовых ресурсов: за счёт частичной платы за обучение студентов в зависимости от уровня доходов их семей; полной оплаты за обучение с помощью кредита, взятого у государства или банка под залог; полной оплаты заказчиком с заключением специальных контрактов на этот счёт; полной оплаты спонсором.

Развитие платного образования в Республике Беларусь должно исходить из принципов доступности, равенства прав каждого гражданина, непрерывности образовательного процесса, ориентированного на высшие достижения национальной и мировой культуры. Опираясь на них, необходимо создать эффективную
бу ианнвнациоьной
в

РЕАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОНБАССКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АКАДЕМИИ СТРОИТЕЛЬСТВА И АРХИТЕКТУРЫ

Е. В. Горохов, С. В. Колесниченко

Изменившиеся хозяйственно-экономические условия на территории бывшего СССР потребовали пересмотра концепции образования, методов и путей подготовки специалиста, способного не только квалифицированно выполнять возложенные на него профессиональные обязанности, но и обладать общеинженерными знаниями, быть готовым для свободного общения со своими коллегами во всем мире. Естественным, что такая подготовка должна осуществляться в высшем учебном заведении. В связи с этим должны быть выработаны и новые принципы формирования современного специалиста.

Начиная с 1996 г., в Донбасской государственной академии строительства и архитектуры (ДонГАСА) начала реализовываться концепция непрерывного образования, которая складывается из следующих основных направлений: а) профессиональная подготовка по учебным планам и программам, соответствующих международным требованиям; б) практическая подготовка; в) компьютерная подготовка; г) изучение иностранных языков. Наиболее сложной

является организация профессиональной инженерной подготовки, которая, в свою очередь, также складывается из нескольких направлений: базовая инженерная подготовка, подготовка по профессиональным дисциплинам, научная подготовка до уровня магистра и кандидата наук.

Работа по всем этим направлениям была начата в процессе прохождения академией процедуры международной аккредитации. ДонГАСА в 1999 г. первой в Украине подписала договор с институтом инженеров-строителей (Великобритания) на предмет проведения международной аккредитации строительных специальностей. При прохождении процедуры аккредитации в ДонГАСА была проведена большая подготовительная работа по совершенствованию образовательного процесса. Прежде всего, были пересмотрены и приведены в соответствие с современными нормами учебные программы по аккредитуемым специальностям. Были проанализированы учебные планы более 10 университетов Европы, США и Канады. При этом особое внимание уделялось качеству лабораторных работ, практических занятий, курсовому и дипломному проектированию.

Базовые инженерные знания студенты всех специальностей получают на факультете общинженерной подготовки. Такая концепция подготовки позволила ориентировать ресурсы кафедр общинженерного цикла на формирование единой базы знаний при достаточно высокой мобильности в случае необходимой корректировки учебных планов и программ. При желании, студент, закончивший

факультет, может изменить свою специальность, так как полученная им подготовка является универсальной.

Переходя на третий курс, и начиная получать профессиональные знания, студент должен определиться со своим будущим руководителем бакалаврского дипломного проекта. Все курсовые работы, выполняемые в дальнейшем на протяжении последующих двух лет, могут быть реализованы в структуре будущей дипломной работы. При этом студент не ограничивает свои знания, работая по одной теме, а наоборот, выполняя курсовые работы и проекты, проводит сравнение вариантов и решений традиционных и новых инженерных решений.

Обучение может быть закончено и после четвертого курса, когда студент защищает проект бакалавра. Однако для студентов с высоким рейтингом учеба может быть продолжена ещё на год для выполнения и защиты дипломного проекта специалиста (инженера). В качестве дипломного проекта может быть выбрана новая тема, но может быть продолжена и тема бакалаврского проекта. Кроме этого, уже на четвертом, а тем более на пятом году обучения, студент должен определиться, сколько лет будет продолжаться его учеба. В академии разработано шесть схем подготовки специалиста вплоть до уровня магистра. При этом, каждая схема учитывает как способности студента, так и его возможности при распределении на работу после окончания. Есть схемы с практической и научной направленностью.

Определившись на третьем курсе со своим руководителем и получив, таким образом, постоянного квалифицированного консультанта, у студента

Е. В. Горохов, С. . Колесиченко

появляются реальные возможности для своего научного совершенствования. При этом результаты деятельности студента анализируются через его обязательное участие в студенческих научных конференциях, публикациях в академическом «Вестнике» и других периодических изданиях. Таким образом, в процессе обучения и руководитель, и студент могут определить целесообразность и необходимость в дальнейшем продолжении научных исследований или акцентировании усилий на совершенствовании профессиональной практической подготовки. Для обеспечения практической подготовки студентов в академии создан учебно-производственный центр «Профессия», имеющий в своём составе факультетские (кафедральные) учебно-производственные центры, в которых обучают рабочим профессиям, навыкам организации строительных работ и управлению людьми. Каждый студент 1-3 курсов всех специальностей обязан получить рабочую квалификацию. Другой формой организации практического обучения является создание учебно-производственных центров в составе факультета повышения квалификации, где проводится обучение студентов, уже имеющих рабочую специальность, выполнению работ по европейским стандартам с использованием новых материалов и технологий.

В 2000 г. академия заключила контракт с германской фирмой - производителем сухих гипсовых смесей KNAUF (сегодня продукция этой фирмы составляет 72% всех потребляемых гипсовых смесей на Украине) на предмет создания учебного центра для практической подготовки студентов 1-3 курсов, а также для переподготовки строительных кадров (в нем прошли

переподготовку более 120 специалистов строительной отрасли Донбасса). Ещё одним примером может служить учебно-производственный центр «KNAUF-ДонГАСА», где проводится обучение по единственной в Украине специальности «Монтажник гипсокартонных систем».

Одной из главных задач формирования современного специалиста является его подготовка по информационным и компьютерным технологиям. В академии также разработана концепция, поддерживающая и развивающая компьютерные знания студентов, начиная с первого курса, вплоть до подготовки кандидатской диссертации. Отдельной проблемой является выполнение сложных инженерных расчетов на базе программного комплекса SCAD. Теперь студент с первого курса реализует все вычисления в единой среде, что значительно сокращает время на выполнение расчетов, позволяя, вместе с тем, производить их больше, чем ранее. В академии реализована достаточно простая и эффективная структура по организации компьютерных классов. Не отказываясь от кафедральных классов, в которых, как правило, установлено специфическое программное обеспечение, был создан центр информационных и компьютерных технологий общего доступа. В центре функционирует несколько классов: экономических расчетов, программных продуктов общего пользования, класс систем автоматизированного проектирования. Все классы подключены в локальную академическую сеть, имеют выход в Интернет. Обучение производится с помощью программы Netop School (безмеловая технология обучения). В классах имеется возможность

Е. В. Горохов, С. . Колесиченко

распечатать чертежи на полноцветном принтере, что весьма важно при выполнении курсового и дипломного проектирования. Отдельные программные продукты реализованы через сервера, к которым имеется доступ с любого компьютера, подключенного в сеть.

В академии проводится работа по реализации систем дистанционного образования. В течение четырех последних лет все конспекты лекций реализованы в электронном варианте и студенты могут получить любой конспект, работая в компьютерном классе библиотеки. Эти электронные конспекты стали основой для формирования электронных курсов, которые уже реализуются в программном комплексе СДО «Прометей».

Кроме обязательного изучения компьютерных дисциплин, студенты имеют возможность изучить современные программные комплексы через факультативное обучение. В настоящее время осуществляется дополнительная подготовка студентов по 13 курсам информационных технологий (ПК, специализированные программы для строителей, архитекторов, машиностроителей). Причем занятия могут проводиться как по интенсивной форме обучения, так и по расширенной программе. Постоянно информационные технологии изучают до 30 студентов.

Современный специалист кроме профессиональных знаний должен обладать и достаточным уровнем владения иностранным языком. Базовые знания студент получает в рамках обязательного изучения на первом курсе. Далее возможность изучения языков предоставляется через специально созданные курсы факультативного изучения

иностранных языков. Дополнительная подготовка по английскому языку осуществляется по программам и учебникам Оксфордского университета. Центр работает в сотрудничестве с Донецким отделением Британского Совета и Донецким Центром «ДонСтрим» (представитель TRINITY колледж, Великобритания). Обучение ведется по пяти уровням подготовки - от начальной до профессиональной. За год работы на курсах (на разных уровнях обучения) проходят подготовку около 60 человек. В отчете комиссии экспертов из Великобритании во время их визита в академию отмечался высокий уровень представления работ студентов на английском языке.

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СТРУКТУР: МЕЖДУНАРОДНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ

С. Вельтер

В первую очередь хочу отметить, что выбранное организаторами название конференции «Образование через всю жизнь» является весьма актуальным и отражает тенденции ведущихся во всем мире дискуссий о возрастающей роли образования взрослых для успешного развития общества.

Образование в меняющихся рамочных условиях.

Образование людей не представляет собой ничего нового: на производстве всегда требовался высокий уровень профессиональной квалификации сотрудников. Общеизвестно, что уровень квалификации непосредственно зависит от образования. Мы надеемся, что образование также способствует и развитию общества, иначе наша совместная работа была бы во многом бесполезна. Образование издавна могло влиять на формирование общества и было необходимой составляющей экономического развития. Поэтому кажется странным, когда один из моих немецких коллег в предисловии к недавно вышедшей книги пишет, что «педагогические идеи прошлых столетий после многих попыток реализовать их сегодня сталкиваются с требованиями экономики к компетенции людей в быстро меняющемся мире труда». Но цитата указывает

и на определенную положительную переменную: если раньше понятие «всесторонне образованный человек» принималось как постулат прежде всего в области гуманитарных наук, тогда как считалось, что дисциплины естественного профиля способствовали образованию высококвалифицированных специалистов, то сегодня тенденции общественного и экономического развития требуют «всесторонне образованного специалиста». Несомненно можно констатировать, что переплетение международных экономических и социальных отношений ведет ко всё более сложным трудовым процессам, требующим от человека быстро приспосабливаться к меняющимся условиям и принимать самостоятельные решения.

Образование в период глобализации. Причину этих изменений не приходится долго искать. Она тесно связана с процессами, которые обозначаются словом «глобализация», так как экономическое развитие всё больше и больше зависит от способности человека и общества приспосабливаться к процессам, связанным с быстрым распространением новых телекоммуникационных возможностей. Только за прошедшее десятилетие электронные средства коммуникации, Интернет увеличили обмен информацией в несколько раз. Когда эти возможности возникли, то никто не мог предвидеть последствий. Однако сейчас - в самом начале XXI века - мы являемся свидетелями того, как международный обмен информацией устанавливает новые масштабы, даёт новые шансы для развития образования, но одновременно содержит и риск, избежать который всё менее удастся с помощью существующих ныне национально-государственных структур.

Вместе с тем, во всём мире растёт уверенность, что именно системе образования принадлежит решающее влияние на экономическое и общественное развитие. Современные возможности международного обмена информацией позволяют устанавливать новые контакты и накапливать знания, способствующие развитию экономики, решению многих общественных проблем. Более того, они обеспечивают доступ каждому отдельному человеку к мировой информационной сети и открывают новые возможности творческой самореализации. Это составляет привлекательную сторону новых технологий, использование которых растет во всем мире, и одновременно способствует распространению информации, плюрализации стилей жизни, которые могут привести к индивидуализации и социальной отчужденности общественных структур.

Вызов образованию. Из всего вышеизложенного следует, что образование должно внести решающий вклад в общественное развитие, а в будущем будет двигаться в следующем направлении: организованное в рамках государства, оно будет активно способствовать стабилизации общественных структур и национальной идентичности. С другой стороны, возрастает потребность индивидуального творчества и общественной динамики, все более учитывающих международное развитие. Одна из острых проблем, с которой столкнулись национальные системы образования - это усиление миграционных процессов, одним из нежелательных последствий которых является так называемая «утечка мозгов». Уже сегодня существуют значительные миро-вые потоки миграции. В то время как

США и Европа более привлекательны для иммигрантов, России приходится переживать отток высококвалифицированных специалистов. Экономика не может более ограничиваться развитием инфраструктуры и освоением природных ресурсов и должна в большей мере опираться на развитие собственного «интеллектуального потенциала». Это требует рамочных условий, обеспечивающих реализацию индивидуальных потребностей. Иначе в силу имеющейся свободы передвижения и обмена информацией происходит отток людей в страны или области, которые представляют большие возможности для реализации личных целей. В качестве примера можно привести многих русских немцев, переезд которых мотивирован ожиданием лучших жизненных условий. Это придает образованию ключевую роль развития общества и экономики, но требует коренных изменений не только в концепции и структуре системы образования, но и в содержании образования. Если объем информации и далее будет расти также стремительно, то все более значимым будет становиться вопрос: «Что же надо изучать?». Даже при увеличении срока обучения в школе до 12 лет, вряд ли можно будет передать «все знания» в юном возрасте, тем более что непрерывное развитие требовало бы постоянной адаптации учебных материалов. Университеты на сегодняшний день не в состоянии обеспечить необходимый высокий уровень широким слоям населения. Это привело на Западе к понятию «обучение длиною в жизнь» и созданию системы образования взрослых как дополнительной составляющей системы образования.

Постановка целей: «Развитие способностей» и «формирование профессиональной квалификации».

Одна из важнейших задач образования состоит прежде всего в том, что через образовательные мероприятия обеспечить участникам общественную ориентацию. Учащиеся должны «приобрести способности», открывающие им перспективы использования ранее полученных знаний в меняющихся условиях труда и жизни. В то же время представители категории социально незащищенных слоев населения должны быть социально готовы к участию в мероприятиях по дальнейшему повышению своей профессиональной квалификации, переподготовке и т. п., обеспечивающих им участие в общественных процессах, трудоустройство и улучшение жизненной ситуации. Это требует от системы образования постоянной работы, ориентированной на потребности и пожелания участников, пробуждения в них инициативы и самостоятельности в принятии решений. В соответствии с этим образовательные мероприятия, в первую очередь, должны быть направлены на практические нужды участников, и в меньшей мере на получение «сертификата». Это значит, что содержание и структура образовательного процесса должны соответствовать их жизни и труду. Кроме того, многие программы курсов, рассчитанные на взрослых, должны быть короткими для возможности применить их на практике в ближайшее время.

Это делает необходимым не только пересмотр учебных планов и программ, но места и роли педагога в образовательном процессе: на место «знающего преподавателя» должен прийти «модератор»,

направляющий слушателей в процессе «самостоятельного обучения». Ответственность за темп, содержание и цели обучения переходит на обучающихся, преподавателю отводится роль «консультанта» и «сопровождающего». Такой подход основывается на опыте, который убедительно свидетельствует, что способность к самостоятельному поиску решения не может быть преподана, а может быть только изучена. Поскольку «успех обучения» у взрослых во многом определяется тем, насколько удастся совместить новые знания с уже имеющимися, то большое значение придается индивидуальному отношению к учебе и «личному участию» слушателей. Изученный материал должен, прежде всего, соответствовать реальным потребностям обучающегося, и в меньшей степени тому, что считает нужным преподаватель. Такая направленность объясняет широко распространенные программы в европейских структурах образования взрослых. Народные университеты Германии предлагают параллельно программы в шести областях, связанных друг с другом: а) культура (развитие творческих способностей, искусство), б) здоровье (питание, культура тела/спорт, психология), в) гражданское образование (политика, общество, история), языки (иностраннные языки), г) начальное обучение (школьный диплом), д) дополнительное образование (естественные науки, техника, ПК).

Таким образом широким слоям населения предлагается возможность расширить их общие знания для лучшего понимания культурно-исторических связей и активного участия в общественно-политических про-

цессах, получить дополнительные профессиональные знания. Кроме того, многообразие курсов направлено на то, чтобы создать стимулы для обучения, которые изначально не являлись решающими для участия в мероприятиях по дополнительному образованию. Несмотря на высокое качество образовательных предложений, главной задачей является не «профессиональная квалификация», а разностороннее «общее образование». Чтобы соответствовать этому, курсы Народных университетов открыты для представителей всех слоев населения. Не существует особых условий для поступления на курсы, но по желанию слушатели могут быть протестированы, что определить, какой уровень обучения им выбрать. Хотя курсы в Народных университетах не являются бесплатными, однако стоимость обучения в них снижена до уровня, который могут оплатить люди из социально незащищенных категорий. Сохранения стоимости обучения обусловлено не только необходимостью обеспечивать существование народных университетов (на инфраструктуру они получают дотации из городского и земельного бюджета), но и опытом, показывающим, что дополнительное образование находит признание, когда требуется вклад и со стороны слушателя.

«Кооперация» вместо «конкуренции». Сохраняя установку предлагать широким слоям населения большой спектр программ, Народные университеты вносят вклад в стабилизацию социальных структур и развитие общества, который не следует недооценивать. Кроме того, они создают предпосылки дальнейшего профессионального образования значительной части

верситетов показывает правильность выбранного подхода: в быстро меняющихся рамочных условиях в направлении достижения стабильного развития общества, повышается значение гибкой системы образования взрослых, ориентированной на обучение личности. С западной точки зрения кажется удивительным, что в России до сих пор не существует аналогичная система. При этом образованию в российском обществе традиционно придается большое значение. Кроме того, потребность в повышении квалификации растет. Уже существует дееспособная система образования с высококвалифицированными кадрами, учреждения образования и повышения квалификации, имеющие собственные методические разработки. На мой взгляд, на базе существующей инфраструктуры, при более тесном сотрудничестве и координации - социальном партнерстве различных учреждений - уже сейчас могли бы быть достигнуты значительные эффекты в развитии социальных и экономических структур, не требующие чрезмерных финансовых затрат. Хорошо бы установить тесную связь с ведомствами, приравнять неформальное образование к формальному, и наряду с начальным и профессиональным обучением молодежи уделять больше внимания общему образованию взрослых.

КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСИТЕТА КАК ЦЕНТРА НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЛЕНИНГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ

В. Н. Скворцов

В теоретических исследованиях непрерывного образования сложилась, по нашему мнению, определённая диспропорция: наибольшее развитие получили глобальные (макросоциальные и макроэкономические) аспекты этой проблематики, в то время как региональный аспект, без которого невозможно понять сущность глобальных процессов, остался если не за пределами научных интересов исследователей, то, по крайней мере, малоизученным. В этой связи нуждается в обосновании тезис о том, что система непрерывного образования имеет прежде всего региональную природу. Ликвидация в начале 90-х годов отраслевой системы управления экономикой не означала распада системы непрерывного образования. Произошло не исчезновение, а переориентация общественного интереса к развитию непрерывного образования. С течением времени он стал приобретать все более четко выраженный региональный характер.

В обоснование данного тезиса можно привести выдвинутые следующие положения:

во-первых, важнейшей исторически сложившейся образовательной традицией является непрерывное самообразование неформализованной

социальной группы - интеллектуальной элиты, которая формируется в пределах определенной территории. Эта социальная группа в значительной мере формирует стандарт образования для ряда других социально-профессиональных групп, причем передача этого стандарта осуществляется именно на региональном уровне;

во-вторых, степень осознания необходимости постоянного поддержания (по крайней мере, на протяжении нормального периода трудовой деятельности человека) определенного уровня профессиональных знаний работника во многом обуславливается местными социально-экономическими условиями;

в-третьих, условия становления непрерывного образовательного процесса реально формируются на региональном уровне, а величина финансовых и иных связанных с этим процессом затрат также отражает региональную специфику;

в-четвертых, именно в пределах региона происходит интеграция образовательных процессов, в которые включены различные субъекты: образовательные и научные учреждения, предприятия, общественные организации и фонды, профессиональные объединения и т. д.

Наконец, процесс приращения знания в сфере культуры также характеризуется существенными национально-территориальными особенностями. При этом он протекает не менее интенсивно, чем в научно-технической сфере. Естественно, что зависимость между развитием гуманитарного знания и изменениями в трудовой деятельности не является

детерминированной. Вместе с тем, многие глобальные ошибки в экономической и социальной политике России (в том числе и на региональном уровне) во многом обусловлены неполным усвоением гуманитарных знаний, отражающих систему социально-культурных ценностей территории.

Таким образом, с одной стороны, потребность в непрерывном образовании Развитие образования, с одной стороны, входит в систему объективно существующих региональных целей, а с другой стороны, представляет собой необходимое условие жизнедеятельности территории, её интеграции в национальное и мировое сообщество. Естественно, что существуют и глобальные факторы, обуславливающие процесс непрерывного образования, однако механизм их воздействия и соответствующие образовательные технологии формируются именно на региональном уровне.

Региональный уровень системы непрерывного образования охватывает индивидуальные, профессиональные и отраслевые интересы. Этой структуре интересов соответствуют различные уровни анализа и социально-экономические теории.

Индивидуальный и профессиональный уровень соотносится с концепцией человеческого капитала. Она ориентирована на оценку экономической результативности инвестиций в образование, осуществляемых индивидами и социально-профессиональными группами.

Отраслевой (производственный) уровень опирается на теорию организационного капитала, развитие которого ориентированно прежде всего на

приумножение нематериальных активов предприятия, в том числе интеллектуальной собственности.

Региональному «измерению» системы непрерывного образования соответствует концепция социального капитала. В первом приближении приращение социального капитала характеризует отдачу от вложений в образование, обусловленную не приростом индивидуальных доходов (как это имеет место в теории человеческого капитала), а новым качеством деятельности целых социальных групп, рассматриваемых с учетом совокупности их внешних и внутренних связей. Для оценки социального капитала решающее значение имеет учет региональных условий и, прежде всего, сложившегося там инвестиционного климата, особенностей инновационного процесса, параметров типичных моделей карьеры и иных форм мобильности рабочей силы. Университетское образование является основой активизации всех этих процессов в направлении, способствующем интенсификации процесса приращения социального капитала.

Из изложенного достаточно отчётливо проявляются контуры региональной системы непрерывного образования как социального института подготовки кадров, обеспечивающего динамичное и всестороннее развитие духовно-нравственного человека, способного к самостоятельной жизни как в условиях переходной экономики, так и в условиях устойчивого общественного развития. При этом он приобретает качества необходимые для поддержания этой устойчивости.

На современном этапе общественного развития

непрерывное образование целесообразно рассматривать как базовый компонент общенациональной социально-экономической системы. Качество подготовки, организация жизнедеятельности, социальная защищенность обучающихся и выпускников учебных заведений - основа устойчивости социального развития любого муниципального образования, субъекта Федерации и государства в целом. В то же время образование должно быть ориентировано на максимальное использование творческих возможностей личности, и, в первую очередь, на раскрытие духовно-нравственных качеств будущего профессионала, способного обеспечить не только реализацию высоких технологий, но и устойчивое развитие социальной сферы, обеспечение экологического равновесия.

Естественно, что формирование региональной системы непрерывного образования не может осуществляться централизованно, поскольку в этом случае оказывается невозможным учет региональных условий, а сама система не может быть в должной степени ориентирована на достижение региональных целей.

Региональная программа развития образования Ленинградской области строится с учетом сложившегося образовательного потенциала, её научных, кадровых и организационных ресурсов. Реализация этой программы осуществляется в соответствии с направлениями региональной социально-культурной политики, условиями демографического и экономического развития, а также с учетом сложившихся традиций на основе взаимодействия различных ведомств, образовательных

и общественных организаций, органов государственного и общественного управления.

В настоящее время в регионе уже произошел переход от унитарной к вариативной системе образования. В результате этого появились реальные возможности выбора для всех участников образовательного процесса (учащиеся, родители и педагоги), что обеспечивается появлением различных типов и видов образовательных учреждений, многообразием учебных программ, созданием базисного регионального учебного плана, стандартов регионального компонента.

Система образования Ленинградской области перешла в режим динамичного развития. Составляющими этого процесса стали: развертывание инновационной деятельности и опытно-экспериментальной работы в организациях; развитие партнерских отношений; формирование областной системы среднего специального, высшего и послевузовского образования, её ориентация на решение социально-экономических проблем области; развитие горизонтального или сетевого взаимодействия на муниципальном уровне; переход на новый перечень профессий и новые государственные образовательные стандарты в начальном профессиональном образовании и т. д.

Охарактеризуем в общих чертах стратегию развития системы образования области. Её основными составляющими являются:

- обеспечение реальных гарантий прав граждан не только на получение образования высокого качества всех уровней и ступеней (что безусловно необходимо),

но и на поддержание и развитие имеющегося у них образовательного уровня;

- обеспечение соответствующего уровня содержания образования, его организационных форм и применяемых педагогических методов и образовательных технологий;

- достижение необходимых условий получения образования с учетом быстрого изменения структуры и содержания образовательного процесса и возрастания значимости его нетрадиционных форм;

- формирование новой социокультурной технологии, органически соединяющей традиции региона и глобальные информационные ресурсы;

- возрастание степени социально-профессиональной (а в ряде случаев и территориальной) мобильности человеческих ресурсов, обеспечивающей сохранение и приумножение инвестиций в человеческий капитал;

- минимизация целого ряда негативных социальных процессов (деквалификация, вредные привычки, преступность и т. п.) за счет расширения возможностей вертикальной мобильности, во многом предопределяемой повышением образовательного уровня;

- совершенствование системы трудоустройства, прежде всего путем создания принципиально новых механизмов перехода от образовательной к трудовой деятельности, а также поддержки молодых специалистов;

- обеспечение механизма демократического принятия решений, поддерживаемого, в частности, системой непрерывного образования, постоянной

информированности членов общества.

Основу региональной образовательной политики, обеспечивающей реализацию принципов непрерывного образования, обеспечивают следующие основные требования:

- соблюдение нормативных предписаний закона РФ «Об образовании» и других нормативных актов, в том числе и региональных, что позволяет в рамках единого образовательного пространства учитывать специфику региональных условий;

- формирование стандартов, характеризующих не только устойчивый уровень требований к результативности функционирования образовательной системы, но и параметры включенности обучающихся и выпускников в непрерывный образовательный процесс;

- периодическая корректировка образовательной политики с учетом последовательного перехода региона на новые этапы экономического и социального развития;

- развитие сети образовательных учреждений и региональной системы коммуникаций, обеспечивающих реализацию принципов непрерывного образования;

- создания стимулов, обеспечивающих должную степень включенности в непрерывное образование всех субъектов образовательного процесса;

- создание необходимой степени конкуренции образовательных учреждений, которая обеспечивает качество и многовариантность образовательного процесса (как с точки зрения времени подготовки, так и с точки зрения форм обучения и образовательных технологий);

- учет в процессе обучения индивидуальных потребностей учащихся, а также объективно сложившихся условий размещения территориальной системы образования;

- облегчение связи сфер науки, образования и предпринимательства, прежде всего, в пределах сформировавшихся на региональном уровне территориально-производственных комплексов;

- организации материально-технической и организационной базы, обеспечивающей не только текущие образовательные потребности, но и возможность постоянного повышения образовательного уровня;

- развитие дополнительных образовательных услуг с учетом региональных потребностей;

- оказание необходимой психолого-педагогической помощи в процессе самообразования;

- разработка и развитие информационных образовательных технологий, соответствующих принципам непрерывного образования;

- изменение критериев качества образовательного процесса и соответствующей ему системы контроля в направлении отражения в них характеристик непрерывности;

- формирование системы анализа потребностей региональной экономики не только с позиций текущих задач, но и перспективных потребностей развития экономики и трансформации структуры рынка труда.

- создание действенного механизма поддержки инновационной деятельности, позволяющего интегрировать производственные и образовательные процессы.

Важнейшим условием осуществления всех этих требований является разработка и внедрение комплексной технологии получения и оценки результатов образовательной деятельности учреждений и организаций. Она должна включать в себя как диагностику учебных достижений обучающихся, так и мониторинг их достижений в различных сферах деятельности.

Процесс становления и развития системы непрерывного образования в Ленинградской области, во-первых, зависит как от экономических возможностей региона, а, во-вторых, максимально ориентирован на социальные потребности регионального развития. Важнейшим условием жизнеспособности региональной системы непрерывного образования является её конкурентоспособность по важнейшим для области профессиям на рынке труда и рынке образовательных услуг, где важнейшим конкурентом выступает образовательная система Санкт-Петербурга. Дополнительными факторами роста степени конкурентоспособности является более тесная связь образовательных учреждений области с предприятиями, органами власти и общественными организациями. Особая роль в обеспечении жизнеспособности системы непрерывного образования Ленинградской области отводится Ленинградскому государственному областному университету им. А. С. Пушкина.

Перечислим основные функции университета при решении данной задачи.

Во-первых, своей деятельностью университет формирует своего рода стандарт образовательной деятельности для других учебных заведений региона.

Во-вторых, методическая деятельность университета формирует необходимые предпосылки для осуществления этой работы. Решающее значение при этом имеет трансформация учебных планов и образовательных программ с целью реализации в них принципов непрерывного образования.

В-третьих, университет занимает важное место в механизме взаимодействия населения с учреждениями и предприятиями Ленинградской области в сфере образовательных услуг, обеспечивая согласование их интересов на основе развития региональной системы непрерывного образования.

Наконец, немаловажное значение имеет научная деятельность университета, нацеленная на формирование теоретической и методологической базы региональной системы непрерывного образования.

Решение стоящих перед университетом задач ориентировано прежде всего на формирование единого регионального образовательного пространства Ленинградской области, усиление интеграции муниципальных образовательных подсистем в это информационно-образовательное пространство. Эта задача решается в ходе всей учебной и научной деятельности университета. Ее реализация во многом зависит от того, насколько адекватно образовательная система Ленинградской области будет соответствовать настоящим и будущим потребностям экономического и социального развития региона, а также гибкости самой системы образования к адекватному восприятию новых реалий информационного общества.

ЦЕЛОСТНОЕ ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОПЫТ РАЗВИТИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ВЕРТИКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Д. К. Бурлака

Процессы, происходящие в российском образовании, противоречивы и не поддаются однозначной оценке. Их нельзя свести только ко всегда болезненной и конфликтной смене старого новым, имея в виду и содержательно-научную составляющую образования, и экономико-правовые механизмы его обеспечения. В сфере российского высшего образования проходят глобальные процессы, затрагивающие корневую систему, питающую различные образовательные структуры и модели соками нашей национальной культурной традиции. Так, деидеологизация, позитивная в принципе, имеет обратной стороной духовный индифферентизм образовательных программ; концептуальная открытость к новому - десистематизацию и эклектизм; ориентация знания на практическую полезность дефундаментализацию и утрату научных школ. Мощный, практически непреодолимый отток интеллекта за рубеж создает в свете упомянутых выше тенденций развития мировой цивилизации ситуацию возможной "утраты лица" российской высшей школой.

Определявшие ее неповторимый культурно-исторический стиль черты, - фундаментальность, систематичность и нравственная направленность образовательной деятельности - не могут быть сохранены только стремлением удержать традицию. К сожалению, преимущественно в этом векторе сфокусировались усилия административно-интеллектуальной элиты российской высшей школы. Сформулированный отечественными христианскими мыслителями XIX столетия метод творческого консерватизма требует насытить новым содержанием вышеназванные конституирующие принципы национальной образовательной традиции.

Конкретным ответом в области образования на вызов времени стало появление и деятельность Русского христианского гуманитарного института (РХГИ). Вуз не является типическим представителем ни одной из категорий образовательных учреждений. От большинства новых негосударственных вузов он отличается критическим отношением к односторонне прагматичному, узкопрофессиональному построению образовательных программ. Этот подход не соответствует ни национальной педагогической традиции, ориентированной на фундаментальность и систематичность, ни требованиям надвигающейся информационной эпохи, лидерами которой будут не узкие специалисты, а люди, способные к самостоятельному конструктивному мышлению. Узкопрофессиональная подготовка минимизирует затраты на образование, но повышает их в дальнейшем для выпускников, поставленных жизнью перед необходимостью осваивать качественно новые

Д. К. Бурлака

информационные пространства, не обладая достаточным для этого уровнем мышления. Систематичность и фундаментальность программ РХГИ роднит их с традициями классических российских университетов. В то же время образовательная концепция института строит гуманитарное образование на очевидном духовном фундаменте, декларированном названием вуза и невозможном (по крайней мере, по юридическим причинам) в государственных учебных заведениях. В отличие же от духовных школ самых разных церквей и конфессий, готовящих кадры преимущественно для пастырского служения, РХГИ открыт для людей различных убеждений, и главное - профессиональных интересов.

Специфика педагогической концепции РХГИ относится в первую очередь к построению общеобразовательной части всех профессиональных программ высшего образования, реализуемых в институте. В ее фундаменте лежат три идеи, конкретизирующие и дополняющие друг друга - образование должно быть культурологически целостным, духовно обоснованным и укорененным в национальной культурной традиции. В основе культурологически целостного подхода к образованию лежит понимание культуры человечества как исторически развивающейся духовно-материальной целостности. В ее трактовке важно подчеркнуть два момента. Во-первых, культура интерпретируется как организм (одушевленное тело), во-вторых - как последовательность возрастов (эпох) в жизни человека и человечества. В педагогическом плане первому принципу понимания культуры отвечает концепция,

согласно которой углубленная специализация в той или иной области знания оправдана и плодотворна лишь на фоне широкой и системно-целостной общегуманитарной образованности. В соответствии со вторым принципом видения культуры - как смены самобытных культурно-исторических формаций - программа РХГИ в общеобразовательном блоке дисциплин строится как определенным образом осмысленная и логически реконструированная история мировой культуры. Ее изложение основывается на представлениях о важнейших эпохах в истории человечества, выявляет логику культурно-исторических процессов и на этой базе подводит слушателя к изучению самобытного содержания отечественной культуры и духовности. На протяжении пяти курсов изложение материала разворачивается в соответствии с важнейшим культурно-историческими циклами в развитии мировой культуры. Каждый курс посвящен определенной эпохе. Первый - древнему дохристианскому миру, второй - средневековью, третий - новоевропейской гуманистической цивилизации, четвертый и пятый - России.

Опыт реализации культурологически целостной модели гуманитарного образования состоялся именно в силу того, что само понятие культуры осмысливается нами в более широком - духовно-религиозном горизонте. Выделив главное в понятии духовного - свободу человеческого самоопределения, - можно сформулировать и главное в проблеме поиска новых духовных оснований гуманитарного образования, да и шире - стратегии развития нашего общества, или еще шире - современной развитой цивилизации. Почему эти

D.

человека, как это делает секулярно-гуманистическое сознание. Существо христианско-гуманистического понимания этого вопроса в признании объективно-сверхчеловеческого источника свободы, смысла, любви и личного бытия, что, собственно, и делает эти ценности в подлинном смысле абсолютными для человека. Признание христианских духовных ценностей в качестве абсолютных или поиск новых - дело личного самоопределения каждого человека как духовного существа.

Концепция РХГИ представляет собой выбор определенной части российского общества в пользу сочетания первого и второго типов ответа на вопрос о возможности христианских оснований гуманитарного образования. В свете сказанного можно оценивать и воззрения на содержание духовного фундамента культуры, четко отрефлексированные в конце XIX-XX столетий. История философско-религиозной и социально-политической мысли демонстрирует три типа ответов на вопрос "как возможна культура" в смысле особого слоя реальности, специфической сферы события. Первый (позитивистский, или феноменологический), демонстрируемый классической культурологией, в явной или скрытой форме оставляет вопрос без ответа, сосредотачиваясь на описании культурно-исторического процесса, специфики и смены феноменов культуры и культурно-исторических типов". Таким образом, культура фактически мыслится как функция от себя самой. Второй подход (редукционистский), ярче всего представленный разновидностями фрейдизма и марксизма, сводит культуру либо к докультурным реальностям (творчество

Д. К. Бурлака

как сублимация либидо), либо к определенным элементам цивилизации, принимаемым в качестве фундамента культурно-исторического процесса как такового (экономика и политика). В третьем случае культура выводится из реальности более высокого порядка. В системах объективного идеализма она - символизация и объективация в конкретно-временных формах познающего себя духа. В религиозно-философских системах (особенно в России), в некоторых теологических доктринах культура видится как историческая проекция, символизация религиозной жизни (в широком ее понимании) не только как культовой практики, последняя как раз есть собственно "культурная", внешняя сторона религиозности, но как связи человека с Абсолютным, его понимание, переживание и волю к вечности.

В отличие от классической культурологии, для которой религиозная жизнь является в общем-то равноправным элементом исторического процесса, наряду с экономической, интеллектуально-познавательной, художественной и другими формами культурно-исторического бытия (не говоря уже о редукционистских доктринах), концепция положенная в основу программы РХГИ, исходит из фундаментальности религиозного начала в культурно-историческом развитии человечества. При таком подходе религиозная жизнь есть не только аспект культурно-исторического процесса, но структурирующий аспект. Иными словами, с точки зрения классической культурологии, культурно-историческая жизнь мыслится как субстанция, а религия как один из ее атрибутов, с точки зрения религиозной

культурологии (в более сильной версии - богословия культуры), напротив - религиозная жизнь видится сущностью культуры, многообразные формы которой акцидентальны по отношению к своей духовной основе.

Признание религиозной жизни, пусть не всегда осознаваемой первоосновой мировой истории, не сводится только к описанию различных исторических форм религиозности, но имеет христоцентричный характер - исходит из понимания жизни в пути Иисуса Христа как центрального события всемирной истории и из идеи фундаментальности христианства в культурно-историческом развитии человечества. Вне зависимости от состояния умов, религиозных убеждений и духовной практики современного человечества, культура народов, испытавших воздействие христианского Откровения, в своих глубинах и зачастую неосознаваемых истоках в той или иной степени выражает дух христианства. Одной из ключевых методологических установок излагаемой концепции является понимание того, что христианство в смысле благой вести, пришедшей человеку из вечности, отличается от исторически развивающейся христианской культуры как идеал от реальности (исторически ограниченное мышление человека не может вместить всей полноты Истины). Откровение диалогично, и история христианской цивилизации представляет собой процесс изменения меры востребованности человеческого сознания, в котором восприятие смысла христианства осуществляется через изживание ложного его понимания. Само понятие христианской культуры будет абстракцией, если не учитывать того, что на деле она складывается из совокупности христианских мировоззрений каждое из

Д. К. Бурлака

которых выражает определенную грань Истины и потому всегда в чем-то ущербные. Полное раскрытие вечной Истины в истории означало бы конец последней, в этом смысле в культуре дух христианства всегда в определенной мере искажен, что не устраняет общей христианской основы данного культурно-исторического образования. Важнейшие духовные категории, идеалы и ценности, в рамках которых формировалась христианская культура (европейская, национальные культуры), такие как: личность, свобода, творчество, смысл и любовь, суть не что иное, как по-разному пережитые идеи библейского, главным образом новозаветного Откровения. Культура России (и ряда исторически связанных с ней национальных и государственных образований) свыше тысячи лет развивается как христианская. Даже массовый воинствующий атеизм в России XX века, как и гуманизм в Европе в целом (с его менее массовым неафишируемым религиозным безразличием), представляет собой специфический феномен христианской культуры и не может быть понят и осмыслен вне ее контекста..

Поэтому религиозоведческая тематика в общеобразовательной части программы РХГИ занимает самое существенное место. За исторически сложившимися универсалиями гуманистической культуры, в частности, представлениями о человеке, его назначении и смысле его жизни, стоят претерпевшие определенную трансформацию - во многом за счет переосмысления идей и ценностей античности - христианские понятия о сущности человека, его связанности с временным и вечным. Такую позицию в

этом вопросе можно назвать творческим консерватизмом, основанном на понимании невозможности механического возврата к ценностям и идеалам духовной жизни прошлых культурных эпох. Необходимо восприятие христианства в контексте опыта гуманистической культуры, ее искушений и достижений. Сама гуманистическая культура, построенная на мифологии Человека как свободного творческого существа, основного или даже единственного субъекта истории и своей собственной судьбы, неоднородна. В различные фазы ее развития, система ценностей, возникшая как объективизация вышеуказанной мифологемы, при сохранении в ней центрального значения человеческой личности имела специфичные выражения. В самом общем виде можно сказать, что гуманистическая культура созрела внутри западного Средневековья и является христианской по своим истокам. Являясь субъектами определенной эпохи, мы воспринимаем окружающее нас социокультурное пространство как некоторую естественную данность, нам требуется специальный акт рефлексии для уяснения того, что человечество живет 2000 лет в новом духовном, а следовательно социокультурном, измерении, что новозаветное Откровение сущностно изменило идейную, экзистенциальную и архетипическую структуру отношения человека к вечности и времени, сформировало новый ритм человеческой истории, понимания ее целей и смыслов жизни.

Структура современного сознания при многообразных внешних проявлениях характеризуется комплексом установок, имеющих парадигматический

Д. К. Бурлака

характер. Такова идея эволюции, представление о прогрессирующем движении истории от формации (типа) к формации, убеждение в абсолютной ценности человеческой личности, вера в науку, оценка объектов с точки зрения их полезности, успех как доминирующая экзистенция. Современные образовательные модели, как в целом, так и по своим элементам (программам, курсам, блокам дисциплин), при всем их разнообразии схожи по своим мировоззренческим и методологическим установкам, поэтому легко интегрируются сознанием студента и педагога. Это сознание готово к восприятию потоков информации, построенных в свете названных категорий-мифологем, это восприятие для него естественно, так как категориально мифологическая структура воспринимающего сознания и нового знания по сути одна и та же.

Осуждать названные ценности или отвергнуть их за безбожие - значит проиграть битву за умы, не начиная ее: это путь в катакомбы, в которых, безусловно, можно жить, даже совершать партизанские рейды в тыл "языческого" гуманизма и технократической цивилизации. Катакомбный инфантилизм неискореним окончательно из церковного менталитета, хотя христианство давно вышло из катакомбного возраста и сейчас перед христианской мыслью стоят совсем другие задачи. Христианство вошло в мир как религия свободы и религия Логоса. Современность требует от христиан осмысления в новых горизонтах этой вечной истины — на этот раз на открытых пространствах информационной цивилизации и без помощи внешних принудительных инструментов — поддержки

государства, общественного мнения, власти церковной традиции над массовым сознанием.

Гуманистическое мировоззрение естественно для нашего сознания, но оно поверхностно, так как предаёт забвению проблему личного бессмертия, человеческой судьбы в вечности. Христианство победило язычество, построив цивилизацию нового типа, потому что Христос победил смерть. Воскресение открыло человеку "новую Землю под новым небом" — трансобъективную реальность Личности — реальность трансонтологическую и трансмеоническую.

Вера в то, что природа Личности превосходит и бытие и небытие, Личность выше мира, как его Создатель, и выше смерти, в которой исчезают плоть и кровь, но не растворяется личное бытие, определило главное в христианской культуре - ее персоналистический характер. Открытие абсолютности личного бытия обусловило по сути развитие "нашей эры". В том числе - гуманистической эпохи, для которой базовой ценностью стала человеческая личность, хотя именно эта эпоха в значительной степени растворила вечное измерение человеческой личности в потоках времени — космического, социально-исторического и личного, по-своему решив проблему свободы. Ценность индивида безотносительно к Богу и космосу рождает хаотическую версию свободы, ее понимание и реализацию не как ответственной созидательной деятельности, а как вольного удовлетворения собственных интересов, как власти над природой и другими людьми. Это касается исторической, или временной, составляющей человеческого бытия. С точки зрения вечности проблема глубже и острее.

Д. К. Бурлака

Гуманистическая мифология абсолютности человеческой личности вырастает из христианской веры в бесконечность личности божественной. Если Христос не воскрес, то тщетна и вера человека в собственную бесконечность. Поэтому концепции смерти Бога естественным образом дополняются доктринами безусловной смертности человека как одного из существ материального мира и неизбежностью заката культуры, за которым никакого восхода не следует. Осознав в Средневековье себя как личность в процессе открытия личного (субъективного, психологического, внутреннего) времени, неведомого в качестве основной экзистенции античному индивиду, человек эпохи гуманизма "забыл" о личной вечности, превратив живого Бога в безликий "Абсолют". Мировоззренческая задача христианско-просветительской модели образования состоит в том, чтобы обозначить тупиковую ветвь развития гуманизма, тенденцию тотальной "деконструкции" без какой-либо перспективы, обусловленной базовой мифологемой гуманистической цивилизации, - человека как безусловной ценности и единственного творца своей собственной судьбы, то есть практически единственного личностного существа во вселенной. В научно-методологическом плане модель христианского обоснования гуманитарного образования может быть воспринята мыслящей частью российского общества, если сумеет раскрыть "за блеском и нищетой" светского гуманизма духовную глубину религиозных оснований человеческой личности, показав неотвратимость ее проблем для человека и общества и существо христианского ответа на них.

Если реализация концепции культурологически

цельного знания дает видение широкой панорамы исторического развития мировой культуры, то христианизация приобщает к вечным основам культурно-исторического бытия человека. Кажется, что христианизация гуманитарного образования не влечет за собой очевидной социальной прагматики, как это имеет место в случае с концепцией целостного гуманитарного образования. Но совершенно очевидно, что прагматический аспект в данном случае носит духовный характер личной пользы для каждой человеческой души.

Более внимательное отношение к проблеме социальной значимости христианской модели гуманитарного образования с учетом опыта либеральных реформ посткоммунистической России дает основание считать эту модель достаточно прагматичной. В деле духовно-нравственного возрождения новой России ее прагматизм может иметь гораздо больший социальный эффект, нежели прагматизм новолиберальный, пытающийся изгнать из образования всякую метафизику и идеологию.

Необходимо ясно оценить тот исторический опыт, при котором культуuroобразующая роль христианства в России стремилась к нулю. Череда кризисов конца XX века наглядно показали тщету культуротворческого героизма атеистической цивилизации, онтологическую бесполезность ее усилий. Христос по-гречески в буквальном значении слова означает "полезный". Это значение отнюдь не исчерпывает всего смысла богочеловеческого процесса, но подталкивает к размышлениям сторонников прагматических подходов и решений.

СТРАТЕГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КАК СТАРТОВЫЙ ЭЛЕМЕНТ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЕНЕДЖМЕНТА ГРУППЫ КОМПАНИЙ

С. Х. Гималетдинов, Г. Г. Ожиганов, Г. В. Багаев

Анализируя итоги деятельности группы компаний в 2000-2001 гг., мы пришли к выводу, что экономические и организационные успехи достигались на основе разнообразных управленческих решений, которые обладали в комплексе следующими достоинствами: а) работали на корпоративные стратегические цели; б) опирались на более полную и достоверную информационную базу; в) отражали наличие рисков в прогнозируемой ситуации; г) опирались и максимально полно использовали все наличные ресурсы группы компаний; д) принимались вовремя и опережали (по крайней мере, не отставали) адекватные решения конкурентов; е) были полностью подтверждены расчетами, являлись эффективными; ж) объективно отражали реалии окружающей социально-политической, научно-технической и макроэкономической среды.

Нетрудно заметить, что такие решения могли обеспечить только высокопрофессиональные менеджеры, обладающие высокой степенью

адаптивности к требованиям быстро изменяющейся окружающей среды. Важнейшим фактором успешной работы является, по нашему мнению, постоянное совершенствование профессиональных знаний и умений. Отталкиваясь от выводов вышеприведенного анализа результатов, мы сформулировали пакет основных положений, на основе которых было решено выстроить работу с менеджерской «командой» следующим образом: а) все первые лица (топ-менеджеры) предприятий и организаций, входящих в группу компаний, обязаны постоянно обучаться; б) система обучения топ-менеджеров группы компаний должна быть непрерывной, финансово и организационно обеспеченной; в) эта система должна быть построена на идее комплексности, одновременно она должна быть предельно экономичной; г) в структуру данной системы должны органически входить лекционные занятия, интерактивные формы обучения и самостоятельная работа слушателей; д) результаты обучения должны влиять на размер вознаграждения и профессиональную карьеру менеджеров.

Приказом руководителя головной (управляющей) фирмы для целей обучения был создан постоянно действующий Совет директоров. Утверждены два базовых варианта практической реализации идеи: первый - учебные аудиторные занятия в течение полного рабочего дня (как правило, на это отводилась одна из суббот), второй - учебные занятия в течение двух рабочих дней недели (аудиторные занятия по 4-6 часов в течение одного учебного дня). В сотрудничестве с вузами столицы Башкортостана была разработана содержательная модель учебного процесса, имевшая в

своей структуре три основных блока: макро- и микроэкономический, управленческий (стратегический и антикризисный менеджмент, маркетинг, логистика, управление производством и персоналом, финансовый менеджмент) и правовой (административное, хозяйственное, договорное, налоговое, арбитражное, трудовое законодательство). Выбор конкретных форм учебного процесса и тематики определяются в конкретный период времени реальной текущей ситуацией и политикой руководства группы компаний.

Группа компаний, как единая социально-экономическая система, практически сложилась лишь в последние годы и продолжает развиваться. Поэтому руководство управляющей фирмы приняло решение - начать учебный процесс с усвоения методов стратегического анализа общих интересов группы компаний. Такой подход вызван тем, что топ-менеджеры входящих в группу отдельных компаний, как правило, молоды по возрасту, не обладают специальной управленческой подготовкой (большинство директоров имеет высшее техническое образование) и имеют недостаточную управленческую практику. Взяв в качестве первой области обучения сферу стратегического анализа социально-экономических систем, мы преследовали несколько целей: привлечь внимание молодых директоров к аналитической деятельности, сформировать понимание причастности и соучастия к групповой «команде», привить знания и навыки применения в реальности стратегического мышления. После усвоения минимально нужных теоретических знаний, слушатели (а это были все члены совета директоров группы компаний, плюс несколько

молодых специалистов из резерва управленческих кадров) на фактических материалах группы компаний закрепляли полученные знания в процессе дискуссии. Для этого учебная группа была разделена на две равных подгруппы. По завершению этой стадии обучения каждая из подгрупп в основном докладе (его делал лидер группы) и в последующих дискуссиях отстаивала свои варианты выводов и выдвигала на этой базе свои предложения.

На первом этапе занятий была изучена внешняя социально-политическая и технико-экономическая среда, окружающая группу компаний. Для этого научный консультант (он же преподаватель) изложил основы методики PEST (Policy, Economy, Society, Technology) На основе материалов анализа и последующей дискуссии были получены глубокие социально-политические и технико-экономические выводы о ситуации в Республике Башкортостан и Российской Федерации, а также об активно идущих процессах глобализации в мировой экономике. Применительно к секторам (сегментам) рынка, в которых позиционировалась в настоящее время группа компаний, были разработаны экспертные прогнозы важнейших внешних перемен, которые ожидают наш бизнес, как положительных, так и рискованных и отрицательных.

Второй этап обучения менеджеров был отведен на изучение ситуации в отрасли или, точнее говоря, в двух связанных отраслях: в торговле, поскольку главный вид деятельности группы компаний в данное время - это розничная и мелкооптовая торговля, а также в производстве, монтаже и сервисном обслуживании

комплектного офисного оборудования и мебели (сегодняшняя специализация группы компаний). Вторым этапом обучения опирались на две известные методики - т. е. анализ ключевых факторов успеха в отрасли (КФУ - анализ) и анализ конкурентных сил в отрасли (анализ по методу Майкла Портера). В частности, были подвергнуты тщательному исследованию: а) основные характеристики производства, продаж, монтажа и сервиса комплектного офисного оборудования и мебели; б) состояние конкуренции в сфере производства и на последующих стадиях движения к потребителю офисного оборудования и мебели, движущие силы конкуренции, вероятности монополизации рынков; в) угрозы вхождения на производственный, торгово-монтажный и сервисный передель единой технологической цепочки офисного оборудования и мебели новых конкурентов; г) угрозы появления на рынках новых товаров и новых видов услуг, заменяющих традиционные товары и услуги; д) соотношение (в сравнении и в динамике) рыночной власти производителей, посредников, государственных структур и конечных потребителей.

На третьем этапе обучения, опять таки в режиме активной дискуссии, был выполнен ситуационный анализ группы компаний в целом, как единой, обособленной, социально-экономической системы. В процессе исполнения данного этапа были применены две теоретических модели - SWOT (Strengths, Weakness, Opportunities, Threats) и SNW (Strengths, Neutral, Weakness). На этом этапе обучения особое внимание участников дискуссии было направлено на то, чтобы каждый слушатель учился думать не только о «своей»

компании, но и обо всей группе компаний, а так же понимал, что «группа» - значительно сильнее любой одной, пусть даже самой сильной из группы компаний. Здесь особенно наглядно, нередко просто физически ощутимо проявлялись и закреплялись групповые чувства и действия, фиксировалось ощущение «активного члена команды».

На протяжении всех трех этапов процесса обучения слушателям привались основы стратегического мышления, среди которых: а) приоритет долгосрочных решений над остальными; б) опора на инициативу и предприимчивость, отказ от механического исполнения директив «сверху»; в) отказ от дотационных схем поддержки хозяйствующих субъектов; г) стимулирование «авангарда», сильных коллективов, т. н. «локомотивов прогресса»; д) отказ от уравниловки при оплате и стимулировании труда и итогов деятельности коллективов и менеджмента коммерческих организаций и др.

Умение профессионально анализировать социально-экономическую ситуацию, выстраивать стратегические прогнозы деятельности компании и пр., как показывает наш опыт, находится в непосредственной зависимости от организации непрерывного образования менеджеров, степени усвоения ими полученных теоретических и практических знаний.

ИНВАЛИД ПО ЗРЕНИЮ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е. И. Гилилов

§ 6. Исследования, нарушения зрения (слепота или слабовидение), связанные с невозможностью или ограничениями получения зрительных стимулов, неизбежно приводят к зрительной депривации (зрительную депривацию можно определить как состояние недостаточного удовлетворения зрительной потребности). Нарушение зрения влечёт за собой не только сенсорную (зрительную) депривацию, но также эмоциональную (аффективную) и социальную депривации. Патология зрительного восприятия (снижение остроты зрения, сужение поля зрения, нарушения свето- и цветоразличения) отрицательно влияют на психическое развитие слепых и слабовидящих. Кроме того, у лиц с нарушениями зрения могут наблюдаться отдельные изменения в эмоционально-волевой и мотивационной сферах, в развитии некоторых свойств личности. В конечном счёте, наличие у человека зрительной депривации воздвигает перед ним труднопреодолимые социально-психологические и социальные барьеры на пути общего и профессионального образования.

В современном мире, в том числе и в России, слепота и слабовидение являются весьма распространёнными причинами инвалидности вообще

и в детском возрасте, в частности. И хотя за прошедшее столетие достигнуты значительные успехи в борьбе с этим недугом, число людей, страдающих нарушениями зрения, практически не снижается. Более того, статистика последних лет свидетельствует об увеличении числа детей с врожденным дефектом зрения. Слепота и слабовидение являются факторами, не только ограничивающими возможность общения ребенка с окружающей средой и тем самым обедняющими диапазон чувственных восприятий, но и вызывающими гораздо более тяжелые последствия в сфере психического развития. Практика обучения детей с нарушениями зрения свидетельствует о наличии у них определенных трудностей как в овладении знаниями, умениями и навыками, так и в переносе этих знаний, умений и навыков в сферу трудовой деятельности.

В контексте обсуждаемой проблемы мы хотели бы обратить внимание на важнейшую особенность жизнедеятельности инвалидов по зрению: для обеспечения социального комфорта в повседневной жизни им необходима помощь в форме специального обучения. Так, во всех случаях когда (пусть в очень незначительной степени) изменяются условия трудовой деятельности (произведена перепланировка производственного участка или рабочего места, изменена технология трудового процесса или произошла замена предмета труда и т. п.), для инвалида по зрению необходимо дополнительное обучение. Если работник с нормальным зрением в подобных случаях может самостоятельно изучить новую технологическую карту и выстроить последовательность трудовых движений и операций, то инвалиду по зрению

Е. И. Гилилов

необходима помощь инструктора или мастера.

Чрезвычайно важным является обеспечение стабилизации деятельности существующих и развитие инновационных видов специальных (коррекционных) образовательных учреждений, инновационных моделей и форм социально-трудовой реабилитации слепых и слабовидящих. К сожалению, пока практика показывает, что в жесткой конкурентной борьбе за рабочие места инвалиды

большинство инвалидов по зрению (особенно те, кто занят в сфере материального производства, а их работа связана с ручным трудом) «включены» в систему непрерывного обучения, образования. И это непрерывное обучение, образование во многом отличается от традиционного представления о непрерывном образовании.

Отечественной тифлопедагогикой выявлены, наряду с общими, специфические трудности при чтении и письме по рельефно-точечной системе Л. Брайля, к которым можно отнести следующие: а) фонематические, обусловленные недоразвитием фонематических представлений о звуковой структуре слова; б) тактильные, связанные с недостатками осязательного восприятия целых слов написанных рельефно-точечным шрифтом; в) семантические, связанные с недоразвитием грамматических обобщений; г) аграмматические, обусловленные недоразвитием грамматического строя, несформированностью морфологических и синтаксических обобщений; д) координационные, связанные с недостаточной координацией действий речеслухового и речедвигательного анализаторов и т. д. В то же время современная тифлологическая практика убедительно показывает, что слепой или слабовидящий ребенок может достичь высокого уровня психофизического развития и стать социально полноценной личностью. При этом тифлологические исследования, признавая у слепых и слабовидящих наличие определенных отклонений в развитии, вызванных нарушением зрительных функций, отдают приоритет в вопросах их коррекции и компенсации воспитывающему влиянию социальной среды,

специально организованному педагогическому процессу.

Оценивая состояние теории и практики отечественного общего и специального образования для лиц с отклонениями в развитии, можно констатировать определенные позитивные результаты в обучении, связанные с обеспечением условий и возможностей интеграции слепых и слабовидящих в систему непрерывного образования, в частности: а) утверждены «Типовое положение о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии и «О психолого-педагогической и социальной реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья в системе образования»; б) подготовлен первый вариант государственного стандарта общего среднего образования лиц с ограниченными возможностями; в) получили распространение инновационные модели специальных (коррекционных) образовательных учреждений; г) увеличилось число дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида; д) появились разнообразные формы интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями; е) система высшего образования расширяет возможности обучения инвалидов по зрению, создавая для них дополнительные условия и т. п.

В то же время в формирующейся системе непрерывного образования остаются нерешенные вопросы. Отметим лишь некоторые из них: а) в целом недостаточно развита система дошкольной психолого-педагогической помощи детям (отсутствуют, частности, единая система раннего выявления отклонений в

развитии детей и ранней коррекционно-педагогической помощи детям младшего и раннего возраста, а также консультирование семей, недостаточно дошкольных учреждений компенсирующего вида и т. п.); б) по сравнению с развитыми странами специальную педагогическую поддержку получают лишь около одной трети нуждающихся в ней инвалидов; в) в большинстве образовательных (коррекционных) учреждениях РФ материально-техническое, учебно-методическое и кадровое обеспечение не соответствует требованиям специального образования; г) не созданы достаточные условия для получения инвалидами по зрению доступного им профессионального образования (на всех его уровнях); д) отсутствует специальный федеральный закон «Об образовании лиц с ограниченными возможностями».

Изложенное выше даёт достаточные основания утверждать, что в подсистеме образования, связанной с обучением и воспитанием слепых и слабовидящих, складывается собственная система непрерывного образования, обусловленная объективной необходимостью социально-педагогического и медико-социального сопровождения инвалидов по зрению на протяжении их трудовой жизни.

ИНВАЛИДЫ ПО ЗРЕНИЮ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С.Н.Ваньшин

ограниченных возможностей получения информации от окружающего мира постоянно испытывают дефицит информации. С потерей зрения человек лишается возможности получать до 90% информации от окружающего мира. Отсюда возникает повышенная потребность в получении информации через такие доступные для них каналы как осязание и слух.

Известно, что у слепых наблюдается повышенный интерес к радио и чтению. В частности, этим можно объяснить, что 70% инвалидов по зрению являются читателями специализированных библиотек, что в несколько раз превышает соответствующую долю читателей в обычных библиотеках.

В то же время, человек с таким физическим недостатком как слепота, как правило, обладает физическим и интеллектуальным потенциалом не отличающимся от потенциала физически здорового человека. Чувствующая рука является действительным заменителем видящего глаза. Поле «зрения» у незрячих ограничено длиной вытянутой руки, позволяющей осязать предметы. Однако, благодаря осязанию, процесс познания протекает в основном одинаково со зрячими. Как отмечал И. М. Сеченов, осязание дает незрячему человеку информацию в полном объеме, за

исключением окрашенности и чувствования вдаль за пределы вытянутой руки. Потенциал слепых может чем-то даже превышать потенциал зрячих. Например, слепым в значительной мере свойственна склонность к абстрактному мышлению. В этой связи, как мы полагаем, нет каких-либо убедительных доводов ставить под сомнение возможности слепых к образованию на протяжении всей жизни, в том числе и к самообразованию.

Рассматриваемая нами проблема связана не с возможностями слепых или слабовидящих, а с их мотивацией. У инвалида по зрению должна быть сформирована установка, стремление к повышению своей квалификации, уровня знаний, саморазвития. Из этого же следует, что незрячие в состоянии осваивать любой объем информации, постигать любые знания, если для них созданы условия, которые учитывают их физические возможности.

В этой связи на первый план выступают социальные условия, уравнивающие возможность слепых с возможностями зрячих участников образовательного процесса. С потерей зрения у человека приобретают особое значение компенсаторные чувства. В нашем случае наиболее важными считаются осязание и слух. Если информация передается слепому через осязание или через слух, то он в состоянии ее адекватно осознать и усвоить.

При организации непрерывного образования для слепых важно не только использовать самые современные технологии (например, информационные и компьютерные), но и применять специально разработанные технические средства. Наибольшее

распространение получили магнитофон для записи и прослушивания "говорящей книги" для слепых. Высок спрос на периферийные электронные устройства и специальные компьютерные программы, обеспечивающие слепому возможность самостоятельно работать на компьютерной технике, например, в среде Windows или в Internet. Наиболее удобным средством адекватной передачи компьютерной информации для слепых является тактильный дисплей (или «брайлевская строка»), которая предоставляет незрячему оператору информацию рельефно-точечным шрифтом Луи Брайля.

Поскольку системой Луи Брайля, к сожалению, владеют лишь 10-15% из общего числа незрячих, то на первый план выступают компьютерные системы с искусственным голосом. Для работы с компьютерной информацией применяются различные синтезаторы речи, «владеющие» как русским, так и иностранными языками. Чтобы обеспечить слепому минимальные возможности работать в среде Windows, применяются специальные компьютерные программы типа Virgo или JAWS.

Наиболее простым способом решения следует признать различные аппаратно-программные способы увеличения изображения на мониторе. Они пригодны в случае, если оператор обладает некоторым остатком зрения и не имеется противопоказаний к использованию при работе на компьютере. В ситуации, когда условия профессиональной деятельности предъявляют слепому специалисту требования, соотносимые с требованиями, предъявляемыми к зрячему, наиболее эффективным считается компьютерное рабочее место незрячего оператора, сочетающее в себе не одно, а два

компенсаторных технических средства (например, увеличение и тактильный дисплей).

Если в педагогическом процессе непрерывного образования или самообразования предусмотреть специальные технические средства доступа для слепых, то можно вполне успешно обеспечить условия для «включения» инвалидов по зрению в общую систему непрерывного образования и самообразования наравне со зрячими.

НАЦИОНАЛЬНАЯ СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Н. А. Лобанов

В докладе сделана попытка обосновать объективную необходимость перехода российской системы образования к новой системе образования, опирающейся на органическое единство светского и религиозного образования. Принцип непрерывности в контексте данного доклада понимается как целостность - целостность образа картины мира, передаваемого во времени и пространстве в процессе обучения от учителя к ученику, от поколения к поколению; отступление от этого принципа неизбежно ведёт к деформации межпоколенной трансляции содержания образования, разрушению образа картины мира.

Новая парадигматическая сущность российского образования обусловлена двумя обстоятельствами: во-первых, исторической преемственностью единства религиозного (церковного) образования и светского образования; во-вторых, самым социальным фактом существования в настоящее время двух систем образования, обособленность которых отражает проявление субъективной воли со стороны государства и не отражает интересы человека как объекта и субъекта образовательной деятельности и носителя знания. Не отвечает подобное состояние и национальным интересам общества.

Предтечей светского образования, его

фундаментом является религиозная культура. Эта внутренняя связь сохранилась и в наши дни. Сложившееся в России и в других странах мира разделение образования на светское и религиозное на самом деле не столь уж велико, как это пытаются представить сторонники «материалистической» доктрины. Напомним, призывы к гуманизации, прозвучавшие в начале 80-х годов, как новой парадигмы образования, при ближайшем рассмотрении представляют собой завуалированную попытку вернуть в образовательную среду утраченную духовность. Если же попытаться дать обобщающую характеристику состояния взаимосвязи светского и религиозного образований, сложившуюся в России в последней четверти XX - начале XXI вв., то достаточно отчетливо наблюдается процесс «социальной абсорбции» религиозной культуры в светское образование, а все большее число ученых мирового уровня, в том числе занятых в сфере так называемых естественных наук, ищут объяснения сущностной природы жизни и смерти человека, явлением и процессам окружающего нас мира в Божественной Воле. Феноменология этого явления отражает формирование нового фундаментального знания, парадигматическая сущность которого основана не на противопоставлении религиозного светскому научному знанию, а на понимании общности задач в научном объяснении картины окружающего нас мира, места и роли человека в этом мире.

Не менее важным аргументом в пользу выдвинутого нами тезиса о системном единстве светского и религиозного образований является сам факт существования религиозного образования в России

как внесударственной институциональной структуры и как общественного явления. И хотя светские федеральные и региональные ведомства образования в своей образовательной политике обходят молчанием (или делают вид, что не замечают) факт существования в России религиозного образования, однако оно не только существует, но и активно развивается, оказывая благотворное влияние на формирование нравственной атмосферы общества в целом и на духовную культуру обучающихся, в частности.

Рассматривая начало светского образования в России в контексте светской культуры, известный русский философ профессор Богословского православного института в Париже, протоиерей Василий Зеньковский писал: «Светская» культура и в Западной Европе и в России есть явление распада предшествовавшей ей церковной культуры. Это происхождение светской культуры из религиозного корня дает себя знать в том, что в светской культуре - особенно по мере ее дифференциации - есть (внецерковный) мистицизм. Действительно, светское культурное творчество всегда одушевлено ярким и определенным идеалом устроения «счастливой» жизни здесь па Земле. Это творчество принципиально «посюсторонне», но с тем большей силой в нем разгорается «религиозный имманентизм». Идеал, одушевляющий светскую культуру, есть конечно, не что иное, как христианское учение о Царстве Божием, но уже всецело земном и созидаемом людьми без Бога. Но как раз в силу этого, психология культурного делания неизбежно включает в себе дух утопизма, страстного ожидания всецелого и всеобщего, свободного и

радостного воплощения идеала на Земле. Отсюда неизгладимая печать романтизма в светской культуре по ее существу - в ней научные, социальные и иные идеи сочетаются с социально-политической мечтательностью». Опираясь на этот фундаментальный вывод проф. В. В. Зеньковского в качестве исходной посылки углубления нашего представления о социальных и духовных истоках и об исторической рефлексии образования в России, в частности становления светского образования, его целей и идеалов, а также на собственное представление о духовной природе нашего знания независимо от его предметной сущности, мы считаем возможным и полезным сформулировать несколько обобщающих положений, которые, по нашему мнению, имеют существенное значение для теоретической доктрины рассматриваемой нами проблемы:

во-первых, как социальный феномен, светское образование есть не только явление распада предшествующей ей церковной культуры, но оно на протяжении нескольких веков было не более чем «просветительно-бытовой надстройкой» над гигантским фундаментом церковной культуры и религиозною воспитания. И, возможно, только к концу правления Петра I оно обрело черты самостоятельной институциональной системы, существенно потеснив религиозное образование из культурологического пространства России. Несомненно, что в этот период социальный слой светски образованных людей был крайне незначителен;

во-вторых, светское образование и в послепетровский период сохраняло многие черты

Н. А. Лобанов

религиозного образования, и, возможно, только в период правления Екатерины II обрело собственное «гражданское» состояние:

в-третьих, светское образование и в Европе, и в России периодически наталкивалось на разнообразные табу со стороны ортодоксально-догматического богословия. И это было характерно не только для позднего средневековья, но и для двадцатого столетия: достаточно вспомнить судьбу выдающегося философа - богослова и известного палеонтолога Пьера Тейяра де Шардена (1881 - 1955). Вместе с тем, светское образование никогда (исключение составляет период абсолютизма коммунистической идеологии в ряде стран) не вступало в жестокие противоречия с христианством;

в-четвертых, светское образование никогда (даже в период монополизма коммунистической идеологии) не прерывало связи с духовными началами христианской культуры. Достаточно напомнить, что классические образцы русской и зарубежной литературы, живописи, архитектуры и т. д. наполнены христианским миропониманием, и если не через сознание, то через подсознание это миропонимание входило в сердца тех, кто хотя бы прикасался к великим творениям мировой культуры. И хотя несколько поколений россиян были насильственно изолированы от религиозной культуры и церковного пастырства, миллионы людей этой многострадальной страны оставались в лоне русской православной церкви (как и других вероисповеданий), а, следовательно - информационное поле религиозного сознания сохранялось;

в-пятых, нравственные ценности современного гражданского общества, преподносимые как национальные и общечеловеческие ценности, включенные в образовательные программы как величайшие достижения открытого общества, также как и целеполагающие идеалы коммунистической морали, были заимствованы в христианской этике и за два тысячелетия никому еще не удалось дополнить этот свод моральных норм (заповедей).

Отделение церкви от государства является актом субъективного порядка, т.е. актом правотворческой деятельности государства. Отделение церкви от государства означает административно-правовое и хозяйственное разграничение сфер деятельности двух институтов общества, а не разделение духовной жизни человека на две противоположные ипостаси, ибо духовная сфера человека не подвластна правовым установлениям, даже если это конституционная норма. Именно ему, человеку, в соответствии с нормами естественного права, многовековой традицией образования, в которой религиозное сознание и религиозное знание неотделимы от научного знания и житейского опыта, полученного человечеством в процессе его земной жизни, принадлежит право выбора *пути к Истине*.

Все вышеизложенное позволяет нам сделать несколько рекомендаций, придав им правовой характер. Напомним, что российский законодатель под системой образования понимает: «преемственность образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности; сеть реализующих их образовательных

учреждений независимо от их организационно-правовых форм, типов и видов; органы управления образованием и подведомственных им учреждений и организаций» (ст. 8 Закона РФ «Об образовании»), т.е. некоторую совокупность государственных институциональных структур. Предлагая рассматривать духовное (религиозное) образование как органическую часть единой системы образования, мы естественно расширяем объем содержания понятия «система образования» и искусственно создаем правовую коллизию. В тоже время из общего толкования Закона РФ «Об образовании» совершенно очевидно следует, что под системой образования законодатель понимает государственную систему образования. Уже в силу этого духовное (религиозное) образование, если строго следовать нормативному предписанию, не может быть объединено со светским образованием под общим нормативным понятием «система образования». Разрешение правового несоответствия мы видим в создании правовой надстройки, соединяющей на основе принципов системного подхода фактически сложившиеся два вида образования. Семантическим отражением сущности этой правовой надстройки может стать нормативное понятие **«национальная система образования»**. И хотя словосочетание «национальная система образования» встречается в специальной литературе, однако оно никогда не облекалось в правовую форму и по своему смыслу выступало синонимом словосочетанию «государственная система образования». Мы же предлагаем под понятием «национальная система образования» понимать находящиеся в относительной независимости

подсистему светского образования, входящую в юрисдикции государства и его управляющего органа (Министерства образования РФ), и подсистему духовного (религиозного) образования, входящую в юрисдикции Патриархата Русской Православной Церкви и его управляющего органа (Учебного комитета при Священном Синоде).

Правовое признание национальной системы образования как факта социальной действительности будет означать, что религиозное образование, сохраняя сложившуюся правовую обособленность, является неотъемлемой частью национального образования. И светское, и религиозное образование становятся равноправными субъектами российского общества, у которых одно образовательное пространство - Россия, и один субъект образовательного воздействия - народ России.

Мы полагаем, что законодатель должен предоставить государственным, в т.ч. и частным учебным заведениям самим решать вопрос о введении (или не введении) в учебный процесс образовательных предметов духовного (религиозного) содержания. При этом (и это должно найти отражение в законодательстве) целесообразно, по нашему мнению, соблюдение следующих условий:

во-первых, образовательные предметы духовного (религиозного) содержания могут быть введены в общеобразовательных школах, учебных заведениях начального и среднего профессионального образования только с согласия родительского комитета (совета) или иного общественного института при учебном заведении, а в высших учебных заведениях - только с согласия

ученого совета;

во-вторых, образовательные предметы (учебные дисциплины), относящиеся к духовному (религиозному) образованию не входят в государственный образовательный стандарт, а следовательно не являются для учащихся обязательными для изучения, т.е. эти предметы являются факультативными;

в-третьих, вопрос о введении аттестации знаний (зачетов или экзаменов) по этим предметам решается самим учебным заведением. В тех случаях, если аттестация будет введена, то наличие отрицательной оценки (или отрицательных оценок) не может стать препятствием для получения документа о завершении общего среднего или профессионального образования и присвоения соответствующей квалификации. В тоже время по желанию самого учащегося результаты аттестации могут быть внесены (или не внесены) в документ государственного образца о завершении образования в светском учебном заведении.

Разумеется, этим перечнем рекомендаций не исчерпывается вся палитра социальных и правовых ситуаций, которые могут возникнуть, и которые, возможно, потребуют дополнительного урегулирования. Но мы и не ставили перед собой такую задачу, полагая, что частные процедурные вопросы могут быть обсуждены после того, как будет рассмотрен вопрос, вынесенный в название настоящего доклада.

Таким образом, вводя в законодательство об образовании нормативное понятие **«национальная система образования»**, снимается правовое и социальное табу с огромного пласта традиционной

культуры российского общества, рушится стена, отделяющая миллионы учащихся от живительного источника тысячелетней национальной культуры и живого пастырского слова, а образование обретает исконные черты национального образования. Вместе с тем восстанавливается исторически сложившаяся российская традиция о единстве духовного и светского воспитания и обучения. Введение нормативного понятия «национальная система образования» не противоречит содержанию ст. 14 и ст. 43 Конституции РФ, хотя и потребует редакционных дополнений. Совершенно очевидно, что эти дополнения не посягают ни на одну правовую прерогативу государства, а лишь наполняют Конституцию РФ новым содержанием, отражающим реально сложившиеся социальные отношения в обществе.

НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. А. Абдуразаков, Б. Г. Кадыров

К началу XXI в. образовательная система, отказавшись от авторитарного метода обучения с его ограниченными условиями по обеспечению источниками информации, поднялась на новую ступень развития, когда требуются максимальное обеспечение источниками информации. Демократизация взаимоотношений педагогов и обучающихся создала на занятиях новый психологический климат, обеспечила условия для свободного мышления, а современная материально-техническая база позволяет учащимся выходить на международные банки знаний (Internet). Интенсивный рост объема информации, радикальные изменения воспитательной работы с учащимися - это и многое другое требуют по-новому решать вопросы содержания и методики образования. Актуальным становится внедрение в учебный процесс новейших методов интенсификации обучения и приёмов, облегчающих усвоение материала, а также создание условий для духовного, физического, культурного, морального и интеллектуального самосовершенствования. Внедрение новых методов обучения и воспитания определены «Национальной программой по подготовке кадров» Республики Узбекистан. В соответствии с этим программным

документом отличительными особенностями современного образования являются: соответствие процесса получения знаний и производственной деятельности человека с естественными условиям развития объективной реальности; обеспечение практической взаимосвязи образования, науки и производства; создание условий для выхода на банки источников информации развитых стран и возможность использовать научный потенциал мировой цивилизации, создания условий для интенсивного интеллектуального развития и достижения высокого уровня духовности и культуры; непрерывность и преемственность образовательного процесса; создание условий для учета потребностей и интересов обучающихся (с этой целью введены службы психологов, начиная с дошкольных учреждений).

Совершенствование этих аспектов образовательного процесса, позволяет иметь одинаковые условия для получения знаний независимо от того, где обучается молодежь - в академических лицеях или профессиональных колледжей. Такой подход к общему образованию и профессиональной подготовке при завершении среднего специального и профессионального образования (ССПО) позволяет молодежи получить профессию и достичь материальной самостоятельности. Эта забота является одной из основных целей на уровне ССПО «Национальной программы по подготовке кадров» Республики Узбекистан, созданной по инициативе Президента И. А. Каримова.

Для получения глубоких теоретических знаний и одновременного овладение профессией необходима

А. А. Абдуразаков, Б. Г. Кадыров

соответствующая целевая организация и высокая эффективность использования времени студентов. Вместе с тем, как мы полагаем, ещё имеются достаточные резервы повышения качества образовательного процесса и использования времени обучающихся. Анализ содержания тестовых сборников для поступающих в ВУЗы, разработанных Центром тестирования Республики Узбекистан, показывает, что по каждой теме дисциплин, изучаемых на довузовском уровне, существует много нераскрытых возможностей, методов и способов их практического применения.

Эффективное использование учебного времени обучающегося возможно только за счет максимального обеспечения его легкодоступными источниками информации и исключения затрат времени на поиск источников информации. С этой целью разрабатываются тексты занятий с учетом использования современных технологий, анимационные плакаты, компьютерные виртуальные и имитационные методы для семинарских занятий, электронные версии учебных и методических материалов, применяется дистанционное обучение через использование Internet систем, а также обеспечивается преемственность и непрерывность изучения дисциплин. Естественно, что этот перспективный образовательный процесс должен быть пронизан идеологией национальной независимости, верностью гуманистическим общечеловеческим и национальным ценностям на основе убеждения и преданности своему гражданскому долгу. Действенность этого процесса, во многом зависит от соответствия устоев идеологии национальной

независимости к тому, что наблюдается в повседневной практике.

Говоря об образовательном процессе, необходимо рассмотреть его организационные аспекты. Так, наличие материальной базы, источников информации и передовых педагогических технологий само по себе не может решить поставленной задачи. Получение эффекта от этих трех китов образовательного процесса зависит от их политики, создания качественного учебного и методического материала для каждого занятия. Для этого необходимо четко планировать годовой учебный график предмета с оптимальным распределением в нем видов занятий, используемых технических и дидактических средств, видов контроля знаний и т. п.

Таким образом, технология «обучения-усвоения» требует нового подхода в организации взаимодействия педагога и студента, суть которого заключается в следующем: а) со стороны педагога - обеспечивать логичное и оптимальное распределение в течение учебного года видов занятий и контроля знаний, применение инновационных технологий, каждое занятие направлять на формирование будущего специалиста, непрерывно совершенствовать свои профессиональные знания и навыки, максимально обеспечить студентов источниками информации с использованием передовых образовательных технологий и технических средств; б) со стороны ученика - наряду с духовным и физическим самосовершенствованием, непрерывно овладевать навыками самообразования и самостоятельного осмысления учебного материала, активно и

раскрепощенно участвовать на занятиях, овладевать методами использования банков информации мирового научного сообщества.

Непрерывная работа над совершенствованием и созданием гибких технологий в образовательном процессе предполагает наличие регулярного анализа динамической взаимосвязи обучения и усвоения. Большое внимание уделяется развитию у студентов навыка мыслить самостоятельно, что, в частности, связано с всё возрастающим объемом информации. В этом плане представляется целесообразным по отдельным дисциплинам проведение таких форм организации учебного процесса как конференции.

Для определения качества усвоения материала считаем целесообразным использовать ниже излагаемую методику. Из теории автоматического регулирования известно, что при колебательном характере реакции на воздействие время реакции и математическое ожидание реакции в точке с величиной плюс-минус 5% среднеквадратичных отклонений от F может характеризовать качество этого взаимодействия. Применительно к процессу «обучение-усвоение», можно утверждать, что качество усвоения материалов характеризуется объемом остаточных знаний студента (F) и временем закрепления навыков (T) по отдельно взятой теме. Характеризуя время T через номера занятий после изложения конкретного материала, можно получить показатель, рассчитываемый по следующей формуле:

$$A = \sqrt{\left(\frac{F_i}{F_{\max}}\right)^2 + \left(\frac{1}{T_i}\right)^2}$$

Этот показатель представляет собой сумму наименьших квадратов, пропорционально объему остаточных знаний и сокращению времени на закрепление навыков по нему. Ясно, что для **определения** времени накопления навыков по конкретной теме на следующих после изложения материала занятиях необходимо произвести контроль знаний по этой теме несколько раз. При этом педагог оценивает знания ученика по одной теме после нескольких проверок, что является одним из аспектов демократизации образовательного процесса. При умелой организации педагогу практически не требуется много времени для оценки знаний студента, а технология «обучение-усвоение» позволяет вести непрерывный анализ влияния используемых методов обучения на усвояемость предмета.

Таким образом, требования времени предопределяют необходимость развития новых образовательных технологий: от самых простых - до глобальных. Это требование предполагает выполнение нижеприведенных мероприятий в указанной последовательности и развития каждого последующего на основе предыдущего: разработка типовых документов организации учебного процесса; разработка учебно-методического комплекса дисциплины (создание технологий и материально-технической базы учебного процесса и его составных частей); непрерывный анализ динамики взаимосвязи преподавания и усвоения материалов; оптимизация стандарта, типовых и рабочих программ по дисциплинам и на их основе постоянно обновлять источники информации; обеспечение гибкости

А. А. Абдуразаков, Б. Г. Кадыров

образовательного процесса за счёт своевременной смены образовательных технологий и обеспечения материально-техническими средствами; создание условий для повышения квалификации педагогов и т.п. Выполнение этих задач на основе обеспечения динамической взаимосвязи всех ступеней образования позволил сформировать новый тип образовательного комплекса, в основу которого положен принцип взаимопричинности и взаимотребовательности составляющих его структур, а важнейшей функцией выступает целевая подготовка специалиста на основе требований заказчика для конкретного рабочего места.

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы: а) необходимо вести непрерывный анализ качества усвоения материалов аудиторных занятий на основе динамики взаимодействия педагога и студента с целью совершенствования образовательного процесса в целом и оптимизации его составных частей, в частности; б) для достижения высокой эффективности образовательного процесса необходимо расширить содержание каждой конкретной темы, постепенно переходя от простейших дидактических элементов к уровню научного исследования; в) технология обучения-усвоения соответствует требованиям современного состояния развития науки, а создание гибких типовых программ дисциплин обеспечивает его приспособляемость к перспективным требованиям, предъявляемым в связи с развитием науки и техники; г) учебно-производственный комплекс должен обеспечивать непрерывную подготовку и переподготовку учебно-вспомогательного персонала в целях обеспечения их эффективного участия в учебном процессе.

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ КОНВЕРСИИ ВОЕННОГО ПРОИЗВОДСТВА

Л. Н. Саломатина

При становлении государственной независимости в Украине конверсия военного производства по времени совпала со структурной перестройкой всей промышленности, которая обусловлена объективной потребностью построения экономики Украины, ориентированной на нужды собственного государства, а не на потребности бывшего СССР.

Совпадение по времени таких глобальных исторических процессов, как становление государственной независимости Украины и переход к рыночной экономике, имеет неоднозначное воздействие на сложившийся уклад жизни всего населения страны. Однако для лиц, которые были заняты в военном производстве, это воздействие дополняется конверсией, которая наряду с другими факторами чуть ли не на первое место выдвигает фактор профессиональной принадлежности работника.

Диверсификация промышленности, как и конверсия военного производства, сопровождается сокращением (прекращением) профильного производства, высвобождением кадров, прежде всего устаревших профессий, увеличением потребностей в специалистах новой квалификации.

Так, в Украине, в связи с конверсией в 1991-1995 гг. было высвобождено из ВПК 590 тыс. чел. Сокращение занятых за период 1995-2000 гг. в спецмашиностроении составило 35,7%. Более высокие темпы высвобождения работников наблюдались в электротехнической промышленности (16,9%), в радиопромышленности и электронных компонентов (14,9%). В этих отраслях за указанный период численность занятых сократилась на 42,9% и 38,7% соответственно. В судостроении средние темпы высвобождения составляют 15,0%. С 1995 г. по 2000 г. численность занятых в судостроении сократилась на 38,7%. В авиакосмическом комплексе темпы сокращения занятых были более низкие. Начиная с 1995 г. численность в этом комплексе сократилась на 17,9%.

Высвобождение работников в результате конверсии объективно предопределяет необходимость их трудоустройства. Масштабность процессов высвобождения рабочих кадров оказывает влияние на перераспределение занятости по секторам экономики Украины: сельское и лесное хозяйство; промышленность, строительство, транспорт; торговля, сфера услуг.

Как показывают данные статистики, межсекторальное перемещение рабочих кадров идет в направлении снижения занятых во втором секторе и соответствующем увеличении их в первом и третьем. Анализируемые процессы свидетельствуют, что для подавляющего большинства людей, высвобождаемых из военной сферы, стоит проблема изменения своей профессии. Для данной категории работающих на определенном этапе их профессиональной

деятельности появилась объективная, от них независимая, потребность в получении новой профессии, что, в свою очередь, ведет к активизации процессов непрерывного образования.

Непрерывность образования работников, высвобождаемых в результате конверсии, во многом определяется уровнем конкурентоспособности на рынке труда. Если спрос на работников определенной группы профессий велик, то востребованность высвобождаемых работников родственных специальностей не будет способствовать их профессиональной переориентации (по крайней мере, в ближайшие годы). Однако это не значит, что при этом им не надо будет повышать свой квалификационный уровень. Для работников, которые не востребованы рынком, возникает необходимость приобретения новой профессии. Учитывая непрерывность научно-технического прогресса, процесс приобретения новой профессии на протяжении всей трудовой деятельности может повториться несколько раз.

Работники оборонных предприятий имеют широкий спектр профессий: от административных - до рабочих низкой и высокой квалификации. Конверсия оказывает не на все профессии одинаковое воздействие. Обладая соответствующими профессиональными навыками, административные работники является более мобильными, им проще найти работу в других секторах экономики.

Американские аналитики отмечают, что хотя в пропорциональном отношении военные отрасли могут уволить больше инженеров и ученых, чем в таких производствах, как автомобильное или сталелитейное,

тем не менее, все же производственные рабочие имеют больше шансов потерять работу и в больших масштабах. Более того, их перспективы трудоустройства более низкие, чем у специалистов, имеющих университетское образование. Вероятность того, что для многих высококвалифицированных специалистов будут отсутствовать рабочие места в данном регионе, достаточно высока. Это является одной из причин "утечки мозгов". В Украине этот процесс усилен обстоятельствами экономического кризиса, следствием которого стали невыплаты зарплаты, ликвидации уникальных организаций, конструкторских бюро. С целью ослабления этого фактора в Украине создан и функционирует центр, где занимаются конверсией науки. При его создании было подписано соглашение между Украиной, США, Канадой и Швецией. Есть определенная заинтересованность в работе этого центра со стороны Японии и Германии. Цель работы центра - дать работу ученым, работающим в области создания оружия массового уничтожения и средств доставки.

Особенностью конверсии в Украине является то, что она осуществляется при наличии большого количества вакансий рабочих специальностей. Это происходит потому, что в результате конверсии военного производства высвобождаются работники, имеющие, как правило, высшее образование. В настоящее время ВПК Украины столкнулся с проблемой нежелания некоторой части людей получать новую квалификацию и проходить обучение, что в основном касается инженерно-технических работников и служащих. В то же время в странах с рыночной экономикой работник в течение своей трудовой деятельности приобретает три-

четыре профессии. Это объясняется тем, что в современных условиях знания быстро устаревают и для обеспечения конкурентоспособности необходима организация непрерывного образования.

Для успешного решения социальных проблем, связанных с сокращением численности работающих, в т. ч. и в военном производстве, в Украине создан Государственный фонд содействия занятости населения. Он образован для финансирования мер по профессиональной ориентации населения, профессиональному обучению высвобождающихся работников, содействию их трудоустройству и выплате пособия по безработице.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В РЕФОРМИРОВАНИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ УЗБЕКИСТАН

Н. Н. Азизходжаева

Современный этап развития Республики Узбекистан связан с осуществлением процессов глубокого реформирования политической, экономической и социальной сферы общества. В республике формируются общественные отношения, базирующиеся на рыночной экономике. Собственная модель перехода к рыночным отношениям основана на учете специфических условий и особенностей республики: традиций, обычаев, уклада жизни. Новые условия рынка труда продиктовали основные направления развития системы образования в республике. В условиях независимости в Республике Узбекистан приняты два закона «Об образовании». Первый был принят в 1992 г., второй - в 1997 г. что было продиктовано необходимостью пересмотра основных направлений развития системы образования. Парламент республики принял также и «Национальную программу по подготовке кадров».

Узбекистан сегодня - это новое государство, в котором позитивные изменения во всех сферах - политической, экономической, духовной - предполагают поэтапное проведение реформ. В основу реформ сферы образования и воспитания так же положен принцип

поэтапного перехода к новой системе образования. Организационной и научно-методической основой реформирования системы непрерывного образования является «Национальная программа по подготовке кадров».

Введение в республике государственных образовательных стандартов предусматривает реализацию следующих целей: обеспечение высокого качества подготовки кадров; демократизацию, гуманизацию и гуманитаризацию образовательного процесса; обеспечение преемственности и непрерывности образовательного процесса и подготовки кадров; оптимизацию учебно-воспитательного процесса во всех видах и на всех ступенях образования; обеспечение конкурентоспособности выпускников учебных заведений на рынке труда и образовательных услуг. При разработке образовательных стандартов для системы непрерывного образования определяющим является их соответствие уровню мировых стандартов. Реформированием в республике охвачена вся система непрерывного образования.

Научно-технологический прогресс обусловил технологизацию не только многочисленных отраслей производства, он неумолимо вторгся в сферу культуры, гуманитарных областей знания. Технологизация - это объективный процесс, подготовительный этап эволюции образования для решения качественно новых задач. В переводе с греческого «технология» означает: «технос» - искусство, мастерство; «логос» - учение. Педагогическая технология выявляет систему профессионально значимых умений педагогов по

организации воздействия на воспитанника, предлагает способ осмысления технологичности педагогической деятельности.

Введение технологий обучения относится к 60-м годам 20-го века и связано с реформированием американского и западноевропейского образования. Педагогическую технологию можно определить как область исследования теории и практики (в рамках системы образования), имеющую связи со всеми сторонами организации педагогической системы для достижения специфических и потенциально воспроизводимых педагогических результатов. Понятие «педагогическая технология» в образовательной практике употребляется на трех соподчиненных уровнях: общепедагогический (характеризует целостный образовательный процесс в данном регионе, учебном заведении), частнометодический или предметный (характеризует совокупность методов и средств для реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках одного предмета) и локальный или модульный (характеризует внедрением технологий в отдельные части учебно-воспитательного процесса).__Основная функция педагогических технологий - реализация целей учебного процесса и развития личности.

Выпускники учебных заведений, которые будут жить и трудиться в новых экономических рыночных условиях, должны обладать определенными качествами личности, в частности: гибко адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях; самостоятельно критически мыслить; видеть возникающие в реальном мире трудности и искать пути их рационального

преодоления, используя современные технологии; быть коммуникабельным, контактным в различных социальных группах; самостоятельно трудиться над развитием собственной нравственности, интеллекта, культурного уровня.

Реализация целей образования достигается реальным внедрением новых педагогических технологий в учебно-воспитательный процесс. Широкое внедрение новых педагогических технологий позволяет изменять парадигму образования. Педагогическая технология - новое направление в педагогической науке, которое занимается конструированием обучающих систем, проектированием учебных процессов, обеспечивает решение задач воспитания, обучения и развития личности воспитанника. В основе педагогической технологии лежит идея полной управляемости учебно-воспитательным процессом и она направлена на достижение целей образования и развития личности. Использование педагогических технологий во всех звеньях непрерывного образования предполагает активное участие преподавателя.

Опыт Ташкентского педагогического университета им. Низами по внедрению педагогических технологий в систему образования связан с созданием Центра инновационных технологий. Центр реализует задачи, поставленные в области образования и повышения подготовки педагогических кадров путем внедрения педагогических технологий и инновационных стратегий обучения в деятельность преподавателей вузов, колледжей, академических лицеев. Программы, подготовленные в Центре, направлены на организацию интерактивных семинаров.

Содержание этих программ предусматривает дискуссии по основным теоретическим вопросам педагогической технологии, а также специальные тренинги.

В Центре разрабатываются обучающие и воспитательные технологии. Большое внимание придается изучению передового опыта учителей и преподавателей высших и средних специальных образовательных учреждений. На основе обобщения их опыта разрабатываются новые педагогические технологии. Благоприятным материалом для разработки педагогических технологий является наследие восточных мыслителей и материалы народной педагогики.

Внедрение педагогических технологий в учебный процесс меняет статус преподавателя. Преподаватель из основного и наиболее компетентного источника знания превращается в организатора самостоятельной активной познавательной деятельности обучаемых, компетентного консультанта и помощника. Профессиональная деятельность преподавателя направляется не просто на контроль знаний и умений обучаемых, а на диагностику их деятельности.

Таким образом, современный этап образования характеризуется внедрением в учебный процесс педагогических технологий. Их использование связано с разработкой научных основ образовательных технологий, изучением огромного опыта педагогических инноваций, авторских школ и экспериментальных новых технологий. Во многом они определяют уровень качества и эффективности непрерывного образования.

ОСОБЕННОСТИ МАРКЕТИНГА В НЕФОРМАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ

Н. П. Литвинова, Е. В. Кузьмич

Неформальная сфера образования взрослых занимает особое место в системе непрерывного образования. В России неформальное образование взрослых находится в стадии становления. В этой связи актуальными являются вопросы, связанные с построением маркетинговой стратегии учреждений этой сферы. Особенности маркетинга высших народных школ (ВНШ), типичных учреждений неформального образования взрослых, были выделены нами на основе анализа опыта работы ВНШ городов Гамбурга и Санкт-Петербурга.

Анализируя особенности маркетинга в учреждениях неформального образования взрослых, следует отметить, что маркетинговая деятельность строится на тех же принципах и проходит те же этапы в разработке маркетинговой кампании, что в учреждениях формального образования. Вместе с тем, в практической работе необходимо учитывать специфику маркетинга неформальных программ для взрослых. Характерной особенностью ВНШ является их некоммерческий характер, следовательно, и маркетинг преследует цели, отличные от целей в коммерческих учебных заведениях.

Аудитория системы образования взрослых крайне неоднородна. Поскольку большинство взрослых обладают базовым общим и профессиональным образованием, то все последующие этапы их жизни связаны: с переподготовкой или повышением квалификации; с занятиями, развивающими личность, и помогающими совершенствовать навыки и знания в w (в6627

дни, посещают, в основном, люди, занятые на работе в течение недели. Молодые женщины, планирующие вновь начать свою трудовую деятельность, занимаются в первой половине дня, как и пожилые неработающие слушатели-пенсионеры. Отличительным признаком ВНШ является разнообразие форм проведения занятий, от компактных, интенсивных, до традиционных схем (15 недель по 2 академических часа в неделю). Таким образом, гибкость расписания, разнообразие предложений и мест проведения занятий позволяют взрослым сочетать обучение с работой и семейными обязанностями.

ВНШ предлагает специальные курсы для различных целевых групп населения в различных программных отделениях. В 1998 г. в Гамбурге было предложено 157 курсов для пожилых людей, 115 курсов для безграмотных, 314 курсов для иностранцев, 26 курсов для инвалидов, 139 курсов для женщин, всего 751 курс. Наибольшим спросом не только в Гамбурге, но и в других ВНШ, пользуются следующие «классические» курсы и направления работы: иностранные языки, профессиональные курсы, отделение «Здоровье», музыкальные программы, домоводство.

Ценовая политика является важнейшим элементом маркетинга образовательного учреждения. Подсознательно потребитель связывает более высокие цены на какие-либо товары с их более высоким качеством. Помимо этого потребитель склонен приписывать более высокий уровень качества

оказываемых услуг специализированным учреждениям, а не учреждениям, которые не имеют какой-либо конкретной направленности. Поэтому многие потенциальные клиенты предпочитают ВНШ учреждения с более высокими ценами, предполагая получить образование более высокого качества. Однако ВНШ руководствуясь принципом доступности своих курсов для всех категорий населения, не может допустить значительного повышения цен.

Вследствие разнообразия целевых групп и предложений для ценовой политики ВНШ характерна большая степень ценовой дифференциации. К "дорогим" курсам относятся иностранные языки, компьютерные и оздоровительно-профилактические курсы, где имеет место интенсивная работа с каждым студентом; к "дешевым" - социальные и политические программы. Дифференцируется также оплата различных форм занятий (например, интенсивный курс в выходные дни стоит дороже такого же курса в другие дни). Примером внутренней ценовой дифференциации служит разница в оплате за курс иностранного языка, которая зависит от числа учащихся в группе и т. п. С вопросом ценовой политики связан и вопрос о системе скидок или ценовой дискриминации. Часто почти половина студентов имеет право на скидки при оплате курсов. Таким образом, более 50% студентов могут выплачивать полную стоимость курсов и даже более (в случае повышения цен), чтобы помочь остальным студентам (получающим скидки) профинансировать посещение выбранных курсов. Тем не менее, не

существует бесплатных курсов, поскольку практика показывает, что посещаемость бесплатных программ ниже, чем всех остальных. Кроме того, в обществе существует устойчивый стереотип, что бесплатно ничего стоящего не бывает (не продается и не предлагается).

ВНШ все больше сталкиваются с клиентами, которые ставят под вопрос соотношение «цена - качество». Одновременно с этим увеличивается число новых образовательных учреждений, которые захватывают новые сегменты рынка. Государственная поддержка, напротив, постоянно уменьшается, поэтому ВНШ должны аргументировать свою деятельность. Поддержание качества может усилить конкурентоспособность и способствовать дальнейшему улучшению предложений по обучению с точки зрения оптимизации расходов. Самые разнообразные учреждения (университеты, институты, центры повышения квалификации, музеи, библиотеки и пр.) выступают как конкуренты на рынке образовательных услуг.

Тот факт, что ВНШ относятся к учреждениям неформального образования, определяет их особенности на рынке образовательных услуг. Система образования взрослых функционирует по принципу добровольного участия в обучении. Обучение осуществляется в свободное время, поэтому к основным конкурентам относятся не только другие образовательные учреждения, а также и телевидение и учреждения культуры. Сериалы, ток-шоу, дискуссии по

телевидению привлекают к себе большую аудиторию потенциальных клиентов ВНШ и могут стать причиной их неучастия в предложенных курсах, если время проведения курса и показа интересной передачи совпадают. К учреждениям-конкурентам относятся фитнес-центры и спортивные общества, а также коммерческие образовательные учреждения, работающие в прибыльных предметных областях: иностранные языки, компьютерное обучение, в последнее время - оздоровительные занятия. Это свидетельствует о том, что здоровье понимается как важная компетенция, и мы считаем, что такая тенденция будет сохраняться и в будущем.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- КВАЛИФИКАЦИОННОЙ СТРУКТУРЫ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В УСЛОВИЯХ РЕФОРМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1 tasdfijtsn^{wh} dj qldj dj d^w э tQsdlsdq
экономики Узбекистана выдвигают новые задачи совершенствования профессионально-квалификационной структуры подготовки кадров, ибо устойчивость работника на рынке труда может быть обеспечена, в первую очередь, за счет ее профессиональной мобильности. Именно профессиональная мобильность, обеспечиваемая широкопрофильной общей и профессиональной подготовкой, устойчивыми общетрудовыми и специальными умениями, общей и профессиональной культурой становится основным фактором социальной защиты в условиях конкуренции на рынке труда. Поэтому расширение профилей подготовки кадров, совершенствование их профессиональной и квалификационной структуры являются основными задачами организации реформирования профессионального образования в условиях новой экономики. Важную роль в этом процессе, как

показывает мировой опыт, играет методология формирования профессий и специальностей, определение основных профессиональных полей и ключевых навыков, на основе которых организуется и контролируется соответствующая профессиональная подготовка.

Разработка государственных образовательных стандартов и их внедрение, прогнозирование структуры подготовки кадров по сферам приложения труда в региональном разрезе республики, определение профиля подготовки в профессиональных колледжах - все это требует создания новой профессионально-квалификационной структуры подготовки кадров. Придерживаясь традиционной терминологии, речь идет о необходимости создания нового перечня профессий и специальностей профессионального образования Узбекистана.

Изменения в социально-экономической и культурной среде приводят к изменениям профессиональной структуры, возникновению новых профессий или смене их названий. Во многих странах мира идет процесс переименования профессий. Однако само содержание профессий меняется не так быстро. Изучение международного опыта показывает, что структурные изменения в экономической и социальной средах выдвигают проблему изменения и совершенствования номенклатуры профессий как одну из важнейших. Результаты многих исследований свидетельствуют о целесообразности перехода от большого числа профессий к гибкой и мобильной

номенклатуре, ориентированной на быстрые изменения, происходящие в процессе труда различных сфер экономики и производства. Основной категорией, определяющей профессиональные качества работников, является его квалификация, и чем она выше, тем более конкурентоспособным на рынке труда будет работник.

В глоссарии Европейского фонда образования (Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов, образовательных программ и учебных планов. ЕФО, 1997 г.) приводятся три определения термина квалификация: а) «требования, предъявляемые к человеку, необходимые для начала работы по определенной специальности или в рамках одной и той же специальности»; б) «полученное образование и обучение и личные достижения человека»; в) «официально зарегистрированные результаты, подтверждающие успешное завершение образования или обучение или удовлетворительные в ходе экзамена или теста». На основе изучения научных публикаций и опыта развитых стран нами предложена следующая формулировка понятия квалификация: квалификация - степень и уровень профессиональной обученности работника, наличие у него знаний, умений и навыков, необходимых для определенной трудовой деятельности.

Квалификации по степени их сложности и радиусу действия можно подразделять на монопрофессиональные, средней сложности и ключевые. Ключевые квалификации являются наиболее универсальным и применяются во многих видах профессиональной деятельности, они основываются на

формирование универсальных умений и навыков.

Исходя из приведенных выше теоретических определений, квалификационная структура должна основываться на трёх важнейших аспектах: социальном, экономическом и организационном. Исследования показали, что основными требованиями к разработке квалификационной структуры подготовки кадров могут служить: системность, мобильность, единство терминологической базы, доступность понятийного аппарата для широкого круга пользователей и др.

В 1998-2000 гг. в Институте развития среднего специального, профессионального образования под руководством и непосредственным участием автора был разработан «Общегосударственный классификатор направлений подготовки, профессий и специальностей среднего специального, профессионального образования» (ОКНПС), в соответствии с которым в республике осуществляется подготовка кадров в образовательных учреждениях среднего специального, профессионального образования. В качестве основных профессиональных полей в ОКНПС определены ведущие области профессиональной деятельности. В этом классификаторе приведены определения новых терминов и понятий, относящиеся к профессионально-квалификационной структуре подготовки кадров в среднем специальном, профессиональном образовании, в частности, такие, как: «квалификация», «область профессиональной деятельности», «направление подготовки», «профессия», «специальность». Всего в классификатор включено 272 наименования

направлений подготовки и профессий, куда входят около 800 специальностей.

Отличительной чертой данной профессионально-квалификационной структуры от предыдущих является достижение определенной и достаточной степени интеграции профессий и специальностей внутри профессиональных полей. Группировка профессий в отдельные профессиональные поля (сферы трудовой деятельности) осуществлялась по принципу близости видов трудовой деятельности в условиях производства. Еще одна особенность - это включение в классификатор, ранее не готовившихся в системе профессионального образования Узбекистана специальностей и профессий («Коммерческая деятельность», «Менеджмент», «Биржевая деятельность», «Инспектор таможенного контроля» и др.). Необходимо отметить, что профессионально-квалификационная структура подготовки кадров требует постоянных исследований, изысканий и уточнений в соответствии с изменениями социально-экономической и культурной ситуации в стране и от ее правильного проектирования во многом зависит эффективность и качество подготовки кадров и специалистов.

В настоящее время нами разработана новая методика совершенствования профессионально-квалификационной структуры, которая базируется на так называемом «подходе экономических навыков». Методика основана на определении настоящих и будущих потребностей в навыках, поиске наилучшего соответствия между требованиями рынка труда к

профессии и теми знаниями, умениями и навыками, которые могут обеспечить в профессиональных колледжах. Данный подход отличается от традиционной политики рынка труда, так как он ориентируется на более долгосрочный период и основывается больше на пробелах и дефиците, нежели на нехватках, т.е. на тех навыках, которые потребуются в будущем, нежели тех, которые требуются сейчас.

В целом в Республике Узбекистан складывается новое понимание цели и содержания образования, в том числе и профессионального образования, реализующее задачи «Национальной программы подготовки кадров» и концепции «Образование через всю жизнь».

ПРАВСТВЕННЫЕ НАЧАЛА - НЕОТЪЕМЛЕМАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Нынешнее состояние мировой системы образования характеризуется как глубочайший кризис. Установлена и причина кризиса - разрыв образования с системой нравственных ценностей. В результате система образования оказалась неспособной решать свою основную задачу - воспитание нравственного человека, носителя высокой духовности.

Среди форм проявления кризиса образования особо выделяют те, которые уже оказывают негативное влияние на безопасность человечества и его способность выживания в изменяющемся мире: а) угрожающие размеры экологической катастрофы как прямое следствие безнравственного и расточительного отношения человека «образованного» к природе; б) новый, противоречащий природе просвещения, характер установившейся связи между образованностью и преступностью. Прежде нравственный облик образованного человека, утвердившийся в общественном сознании, не допускал даже мелкие моральные проступки. В наше время о нравственной чистоте интеллектуалов уже не говорят. Более того, появляются всё новые виды преступлений и способы совершения ранее известных правонарушений, которые доступны только людям, получившим высшее

образование в престижных вузах (например, экономические преступления, некоторые «наукоемкие» виды терроризма и т. д.).

Кризис системы образования уходит своими корнями в непонимание природы человека и его назначения. Поэтому, чтобы преодолеть кризис, необходимо систему образования увязать с современной теорией человека, согласно которой человек - результат земных и космических факторов, наряду с земными он выполняет и вселенские функции. Человек обязан своей эволюцией труду и мышлению. Благодаря труду сознание человека приобретает новое качество. Оно является инструментом изменения окружающего мира и самого человека. Вывод о том, что основной целью образования является не простое заполнение памяти человека информацией, которая будто бы может пригодиться ему во всех случаях жизни, а расширение его сознания, - вполне обоснован; именно с сознанием связаны понятия, характеризующие личность, - нравственность, честь, совесть, вера, любовь, надежда, ответственность, чувство собственного достоинства.

С осознанием причины кризиса образования изменится отношение общества к предельным величинам, применяемым к социальной жизни: они становятся все более значимыми, несут глубокий нравственный смысл, который придает им необходимость учета духовности как определенного уровня сознания.

Еще в древние времена было выработано правило, которому следовали многие народы: особо ценные знания доверяли людям, прошедшим особые испытания, позволяющие судить об их духовности и

уровне сознания. Понимали, что иначе эти могущественные силы попадут в руки «неуправляемого человека» и будут обращены против человечества. Ныне системы проверки уровня сознания у претендента на обладание знаниями не существует; и так сложилось не только потому, что способы получения знаний становятся все более доступными, а потому, что сами нравственные ценности перестают быть показателями образованности. Более того, применяемые во многих странах, в том числе и России, системы образования не пополняют, а разрушают духовную сферу человека. Уже и в нашей стране произошел разрыв образования с системой нравственных ценностей. Российское общество лишилось идеалов и не может передать подрастающему поколению нравственные установки, которые определяли бы стереотип его поведения. Отличительной чертой обучающейся молодежи становится прагматизм; молодые люди стремятся жить сегодняшним днем. Понимание этого происходит на уровне подсознания: сложившаяся реальность свидетельствует, что далеко не всегда знания и отличная успеваемость в учебе определяют жизненный успех, что можно обходиться минимум знаний. В такой ситуации никакие доводы о необходимости получения фундаментальных знаний не срабатывают.

Как известно, знания о мире, правила взаимоотношений между людьми генетически не наследуются. Их передача от поколения к поколению осуществляется через систему образования, которая и запускает в человеке меха механизм саморазвития, расширения его сознания и в итоге - формирования личности. Человек-мыслящий является частью

Вселенной, но причастие к ней осуществляется только через процесс созидания его личности.

Процесс образования протекает по двум линиям, которые могут и не пересекаться: обучение и просвещение. Обучение направлено прежде всего на профессиональную выучку. Главным объектом процесса здесь является интеллект (то есть ум, рассудок, разум), его расширение, в смысле развития мыслительной способности. Просвещение означает проникновение в саму суть полученных знаний, их осознание до той степени, когда они превращаются в достояние, свойство духовной жизни человека и порождают чувство ответственности за применение полученных знаний. Просвещение нацелено на запуск в человеке механизма саморазвития, на расширение его сознания. В современных системах массового образования акцент сделан на обучение. Просвещение, если оно и присутствует, то находится, в лучшем случае, на втором плане. Когда профессиональная выучка не сопровождается расширением до соответствующего уровня сознания человека, то применяется урезанная система образования, ограничивающаяся обучением. Она, конечно, позволяет готовить профессионалов, однако такие специалисты могут представлять для общества социальную опасность.

Духовность как атрибут личности означает такой уровень сознания, который вместил в себя систему понятий о нравственных ценностях, законы и знания о мире и человеке, его происхождении и предназначении. Приобщение человека к духовной культуре способно изменить его внутреннее наполнение, сделать его богаче этически и нравственно. Применительно к сознанию

предельные величины выводят на один из объективных законов социальной системы. Его можно сформулировать так: наличие у индивида определенного уровня сознания - необходимое условие допуска его к знаниям, неосторожное обращение с которыми может представлять угрозу для общества. Таким образом, нравственные начала являются неотъемлемой составляющей целостной системы непрерывного образования

СТАНОВЛЕНИЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ УЗБЕКИСТАН

В Узбекистане политика государства в области образования построена на принципах и положениях, изложенных в Национальной программе по подготовке кадров, и направлена на обеспечение приоритетности в области подготовки высококвалифицированных кадров для работы в условиях рыночной экономики, а также на поддержку образовательных учреждений различных типов и форм собственности при неуклонном их соответствии требованиям государственных образовательных стандартов, осуществлении мер по социальной защите учащихся и педагогов, совершенствованию материально-технической и учебно-методической базы учреждений образования. В республике осуществляется строительство новой непрерывной и преемственной системы образования, включающей дошкольное, общее среднее и среднее специальное, профессиональное образование. Внедряется двухуровневая система высшего профессионального образования, предусматривающая подготовку бакалавров и магистров. Создаются конкурентоспособные образовательные учреждения по повышению

квалификации и переподготовки кадров. В основе этих процессов лежат принципы регионализации и реструктуризации образовательных учреждений. Вместе с тем осуществляется мониторинг развития и оценки эффективности системы непрерывного образования. В целом для всей образовательной политики Республики Узбекистан характерно обеспечение приоритетности подготовки и переподготовки педагогических кадров для системы непрерывного образования.

В основе многообразной практической деятельности в области образования лежит творческое исполнение требований государственного стандарта. Одним из таких требований является обеспечение условий для становления и развития непрерывного образования на основе принципов демократизации, децентрализации и гуманизации. В частности, намечается обеспечить расширение прав и самостоятельности учебных заведений в финансово-хозяйственной деятельности и организации образовательного процесса, внедрить эффективную систему общественного управления образовательными учреждениями путем создания попечительских и наблюдательных советов и др.

Перед руководителями учебных заведений стоят две основные цели: первая - развитие образовательного потенциала учащихся; вторая - развитие образовательного потенциала учебного заведения. И эти две основные цели провозглашают необходимость практического перехода к непрерывному образованию,

подчинённому единым принципам и единому плану. Главное направление этой работы соответственно требует перестройки и организации педагогического труда, ибо без конкурентоспособных кадров не может быть конкурентоспособной экономики, без конкурентоспособной экономики не может быть конкурентоспособных кадров.

На современном этапе развития образования перед каждым педагогом выдвигается задача - каким образом непрерывно повышать свое профессионально-педагогическое мастерство? Это необходимо, чтобы иметь возможность постоянно добиваться оптимальных результатов в образовании учащихся. Для периодического повышения квалификации работников образования в республике функционируют городские и областные институты повышения квалификации педагогических работников, институты усовершенствования учителей, Центральный институт повышения квалификации работников народного образования им. А. Авланий, Институт развития образования и др. Каждый педагог один раз и три года проходит курсы по повышению квалификации в одном из этих учреждений. Однако в системе образования постоянно происходят значительные изменения в теории и практике. Поэтому педагогу необходимо и вне этих учебных заведений постоянно, а не периодически повышать уровень своего мастерства. Важная роль в этом образовательном процессе принадлежит самообразованию.

Обращает на себя внимание, что в большинстве работ, посвящённых вопросам непрерывного

образования, основной акцент делается на создание материальных условий (предпосылок) для перехода к этой системе образования, в то время как личностный фактор, степень желания (нежелания) учащегося или специалиста систематически повышать свой образовательный остаётся за пределами анализа. Нам представляется, что успешное продвижение по пути практического осуществления концепции непрерывного образования будет во многом зависеть от того, будут ли сформированы у учащихся и специалистов установки на продолжение своего образования на протяжении всей своей жизни.

МЕСТО И РОЛЬ ЛЕКСИКОГРАФИИ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

Для современной России одной из наиболее важных проблем является ее интеграция в мировое сообщество. Однако достижение соответствующего научного, технического, социального и культурного уровня невозможно без широкого обмена информацией между отечественными и иностранными специалистами во всех областях человеческой деятельности.

Естественно, что российским специалистам приходится самостоятельно изучать и обрабатывать информацию, которая является доступной только на иностранных языках, причем объем научной и технической информации подобного рода постоянно возрастает. Поскольку в межнациональном общении в основном доминирует английский язык, весьма актуальной становится проблема понимания и перевода англоязычной узкоспециальной терминологии непрофессиональными переводчиками.

Перевод научной и технической литературы - относительно новое явление в переводческой деятельности. Его возникновение непосредственно связано с преобразованиями в общественной жизни. Общеизвестно, что научно-технический перевод, являющийся одним из существенных средств научного

общения ученых и специалистов, выполняется в устной и письменной форме. Именно в процессе письменного перевода роль лексикографических источников трудно переоценить. Для того чтобы переводчик быстро находил нужные ему специальные сведения, он должен знать, какие рабочие источники информации бывают, что в каждом из них содержится и в какой последовательности ими пользоваться.

Как известно, пользоваться лексикографическими источниками начинают еще со школьной скамьи. В связи с этим, мы начинаем рассматривать непрерывное лингвистическое образование еще со школы, где учитель предлагает воспользоваться учебным словарем для поиска значения неизвестного слова, в том числе и терминов. Конечно, школьная программа построена таким образом, что перевод научно-технических текстов занимает чрезвычайно незначительное место (приблизительно 3% от перевода художественной литературы, за исключением специализированных школ и колледжей). На данном этапе обучения на первый план выходит умение пользоваться учебным словарем. Учебный словарь - это тот же толковый словарь, но с более целенаправленным отбором лексики и иной организацией материала внутри словарной статьи. Предполагается, что учебный иноязычно-русский словарь - это словарь, имеющий активную направленность. Поэтому его словарные статьи должны содержать не только энциклопедическое описание предметов или явлений, обозначаемых терминами, но и раскрывать значения многозначных терминов, показывать их сочетаемость и употребление, включать

их грамматическую характеристику. Отражение в словаре системных связей терминологической лексики эффективно при использовании отсылок к синонимам, родовым и видовым терминам, включения толкования.

На следующем этапе обучения - в высшей школе, где согласно программе Министерства образования РФ обучение иностранному языку проводится только на первом и втором курсах, когда студенты еще не владеют специальностью, роль учебного отраслевого терминологического словаря тоже очень высока. Учебный отраслевой терминологический словарь предназначен не для обучения понятиям данной области знания, а для обучения студентов-нефилологов иностранному языку. Его читателями должны быть лица, изучающие иностранный язык в условиях отсутствия языковой среды параллельно с профессиональным овладением специальностью. Данный словарь предназначен для того, чтобы студент с его помощью мог строить собственные высказывания. Это значит, что словарь должен в большей степени отражать не сферу фиксации терминов, а сферу их функционирования.

Суммируя вышесказанное, можно определить требования, которым должен соответствовать иноязычно-русский учебный терминологический словарь: а) включать всю наиболее актуальную терминологию по специальности; б) служить не только справочным пособием, но и пособием, облегчающим усвоение терминов, а также предоставлять обучающемуся возможность получить точное определение термина, раскрытие его семантической структуры и норм сочетаемости (употребления); в)

содержать транскрипцию.

После сдачи государственного экзамена на втором курсе, студенты практически не работают над иностранными текстами под руководством преподавателей. А в дальнейшем, став молодыми специалистами и работая с технической литературой на иностранных языках, им необходимо обладать определенными знаниями, умениями и навыками перевода. Большую помощь научно-техническим работникам окажет толковый двуязычный отраслевой словарь. В отсутствии иностранной языковой среды и руководства со стороны преподавателя, возникает вопрос о правильном произношении и прочтении технических терминов. Вот почему, говоря о переводном отраслевом словаре, нельзя обойти вниманием роль фонетической транскрипции. Фонетическая транскрипция, основанная на принципах и символах международной фонетической транскрипции, обеспечивает достижение учебной цели словаря в плане правильного прочтения и запоминания предложенных словарем

просто терминологическими списками, либо эта информация исчерпывается приведением иноязычного эквивалента или дефиниции обозначаемого данным термином понятия. При таком подходе к значению термина существующие отраслевые словари являются, за очень небольшим исключением, словарями пассивного типа. Активным же считается словарь, который содержит, во-первых, указания на характер употребления заголовочных слов, а во-вторых, позволяющий переходить от речевого задания, сформулированного на языке специалиста, к реализации этого задания средствами иностранного языка. Под речевым заданием здесь мы понимаем создание научно-технического перевода, то есть перевода, используемого для обмена специальной научной информацией между людьми, говорящими на разных языках. Так как этот вид перевода - есть средство обмена научной информацией, то, следовательно, целью этого перевода должно быть использование принципиально новых сведений, для восприятия которых нужна определенная подготовка и специальные знания. В число таких специальных знаний, умений и навыков входит умение пользоваться рабочими источниками информации, уметь делать различные виды научно-технического перевода, обладать терминологическим минимумом. Отсутствие определенных знаний специальности позволяют восполнить терминологические словари. Умение пользоваться всеми указанными в статье источниками информации обеспечивает достаточно быструю работу с текстом, позволяет сделать грамотным и с точки зрения русского языка, и с точки зрения специальности перевод.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗАХ РЕКРЕАЦИОННОЙ ОТРАСЛИ

С развитием цивилизации всё большее значение приобретает образование. Его основы закладываются в общеобразовательной школе. Выдающийся чешский педагог Ян Амос Коменский (1592-1670) назначение школьного образования прекрасно сформулировал, расшифровывая латинское слово *schola*, как аббревиатуру, в виде лозунга «*Sapienter Cogitare Honestе Operare Loqui Argute*». Здесь сочетание двух первых слов переводится как «мудро мыслить», следующая пара слов означает «благородно действовать» и, наконец, последняя пара - «лаконично говорить». Эта оригинальная придумка чешского гуманиста-мыслителя настолько широко распространилась среди наших учёных, что довольно многие из них слово *schola* всерьёз считают аббревиатурой (например, академик В. А. Горбатов уверяет в этом читателей на десятой странице своей книги «Фундаментальные основы дискретной математика» (1999 г), которая была рекомендована министерством в качестве учебника для студентов). Конечно, это - заблуждение, т. к. римляне это слово позаимствовали у греков. А в древнегреческом языке слово *учплз* поначалу обозначало «досуг, отдых;

занятие чем-либо во время досуга», затем оно закрепилось за понятием учёной беседы и лишь позднее приобрело современный смысл, с которым и попало в латинский язык.

Для получения аттестата зрелости все школьные знания существенны, но не все они одинаково важны. Какие же из наук имеют наибольший вес в формировании необходимого для «зрелости» уровня осведомлённости? Конечно, это прежде всего история. Недаром уже древние римляне утверждали - «*historia magistra vitae est*» («история - учительница жизни»). К несчастью, роль этой науки о жизни, основанной на эксперименте тысячелетий, во многих наших школах принижена. Зачастую в школьной истории неверно расставляются акценты. Следующей по важности дисциплиной для будущей жизни школьного выпускника является литература. Здесь знание должно являться следствием тренировки в осмыслении исходов житейских ситуаций в моделях поведения, созданных в воображении писателей, не всегда имевших место в реальной жизни, как это изучается в истории.

Хотя математика не является самой важной из всех школьных наук, но без неё о «зрелости» личности в современном обществе говорить просто нельзя. И, отдавая должное справедливости представлений Коменского о предназначении школьного образования, следует особо отметить, что упомянутое им свойство «мудро мыслить» основывается именно на фундаментальных естественных знаниях, основой которых является математика. Недаром один из самых универсальных мировых учёных В. Г. фон Лейбниц (1646-1716) говорил, что жизнь хороша уже тем, что при

жизни можно заниматься математикой. Однако, как часто именно у школьного преподавателя математики не хватает умения или усердия в идентификации индивидуальных особенностей ученика, и вместо интереса к предмету у школьника порой развивается чувство отвращения к этой науке! Далеко за примерами ходить не приходится: ведь только счастливый случай помог судьбе подарить нам светило отечественной математики - основателя научной школы по теории функций Н. Н. Лузина (1883-1950). И, как полагается, абитуриенты, невзлюбившие математику на школьной скамье, стараются попасть в те высшие учебные заведения, в которых, по их мнению, этой «жуткой» математики не должно быть. И вот тут-то многих из них ожидают нерадостные сюрпризы.

В глубокой древности рождению математики способствовали потребности обычного товарообмена, но математика оказалась неблагодарной дочерью экономики. Кажется, что, подарив своей прародительнице поначалу лишь четыре арифметических действия, математика забыла об экономике на долгие тысячелетия. На самом же деле, над возможностью помогать экономике математическими приёмами висело «проклятие размерности». Ведь экономические задачи, как правило, имеют большое число переменных (аргументов), а математике дальше пространства трёх переменных не удавалось продвинуться практически до эпохи выдающегося петербургского математика Л. В. Канторовича (1912-1986). Иногда учёные говорят, что в знании столько науки, сколько в ней математики. С «лёгкой руки» выдающегося немецкого учёного Д.

Гильберта (1862-1943) математику даже стали называть языком науки. А известный учёный - родоначальник немецкой классической философии - И. Кант (1724-1804) не считал химию наукой именно на том основании, что она в ту пору почти совсем не пользовалась математикой. Выдающемуся кёнигсбергскому специалисту по философии естествознания было невдомёк, что тогда математика ещё была недостаточно развита, чтобы проблемы химической науки ей были бы «по зубам». Теперь же, благодаря своему развитию и появлению новых разделов (статистика, дисперсионный и факторный анализы, теория графов, системный анализ, теория нечётных множеств, теория планирования экспериментов и т. д.) математика уверенно берёт многие неприступные ранее крепости в химии, экономике, биологии, экологии, психологии и даже в лингвистике. Примером одного из современных учебных пособий для такой древней, но ещё недавно столь далёкой от применения математики, области знаний, какой является психология, служит книга Г. Г. Суходольского «Основы математической статистики для психологов», (1998). Без хорошей математической подготовки эту книгу студенту не осилить! С появлением работы итальянского учёного В. Вольтерра (1860-1940) «Математическая теория борьбы за существование» (1931) самые сложные динамические процессы в живой природе языком строгих формул научилась выражать биология. Благодаря работам выдающегося русского учёного-математика академика Н. Н. Моисеева (1917-2000) экологические проблемы стали доказательно измеряться красноречивыми

числовыми эквивалентами.

Чем сложнее организованы связи в анализируемой системе, тем труднее создать адекватную ей модель. Сегодня это остро ощущают специалисты рекреационной отрасли, занимающиеся в том числе и такими сферами услуг, как туризм и санаторно-курортное дело. Совсем недавно (каких-нибудь 15-20 лет назад) туризм мог спокойно обходиться без большой науки. С таким же успехом можно сказать, что и наука сферой туризма особенно и не интересовалась. Но теперь картина резко изменилась. В связи со стремительным возрастанием роли туризма в государственной экономике появилась подкреплённая жизненной необходимостью потребность в поиске оптимальных путей создания научно обоснованных концепций развития туризма. Это подготовило благоприятную почву для создания в 1994 г. Академии Туризма (с июня 2001 г. Национальной Академией Туризма). В условиях рыночной экономики будущему специалисту по управлению рекреационным предприятием придётся принимать хозяйственные решения в условиях риска, а это означает, что потребности практики ставят сегодня на повестку дня задачу серьёзного пересмотра всей системы математической подготовки будущих специалистов - управленцев в сфере услуг. Качественный скачок в управлении рекреационными предприятиями может быть достигнут лишь при условии освоения и совершенствования методов и моделей, которые уже разработаны и успешно применяются в таких смежных областях знания, как информатика, экология, биология, психология. И, стало быть, будущий управляющий

должен не понаслышке знать о таких вещах из области точных наук, как формальная логика, теория вероятностей, статистика, системный анализ, финансовая математика, теория принятия решений, математическое программирование, теория очередей, так называемый «портфельный анализ» (теория оптимального портфеля ценных бумаг) и т.д. Досадно, что выпускники петербургских вузов, специализирующиеся по туризму и гостиничному хозяйству, практически не в состоянии понять и применить на практике методы, изложенные в таких, например руководствах, написанных в общем-то для них, как книга Ю.Ф. Касимова «Основы оптимального портфеля ценных бумаг» (1998), где достаточно подробно освещены элементы современной теории Г. Марковича по инвестициям с теоретико-вероятностной формализацией понятий доходности и риска. А наука, не дожидаясь осуществления насущных перемен в студенческом образовании, быстро движется вперёд. Президент Национальной Академии Туризма Ю. В. Кузнецов уже в 2000 г. в своём докладе «Методологические основы теории организации» на семинаре в Институте проблем региональной экономики РАН поставил перспективную задачу использования в анализе проблем управления сложными системами представлений и методов новой науки - синергетики.

Совершенно очевидно, что вслед за экономикой, биологией, экологией, психологией и другими некогда сугубо гуманитарными сферами человеческого знания, пришло время и сфере услуг заговорить математическим языком. Отсюда проистекают сразу две проблемы в современном математическом образовании будущих

менеджеров этой отрасли. И обе проблемы связаны с необходимостью осуществления непрерывной математической подготовки в течение всего периода учёбы.

Первая проблема состоит в укоренившемся разрыве школьного и вузовского математического образования. Школьное обучение основам математического знания со времён Л. Магницкого совершенствовалось из поколения в поколение. В первой половине прошлого века отечественная математическая школа была лучшей в мире, а школьные учебники по математике А. П. Киселёва (1852-1940) были вершиной педагогического мастерства, потому что этот выдающийся учитель не только, говоря словами Ньютона, «стоял на плечах гигантов», но и весьма бережно относился к опыту своих предшественников. Именно последнее обстоятельство побуждало Андрея Петровича сохранять в своей «Алгебре» (часть 2), выдержавшей к 1965 г. 42 издания, такие выведенные за рамки обязательной школьной программы разделы, как «Диофантовы уравнения (в учебнике автор называет их неопределёнными уравнениями)» и «Непрерывные дроби». В последней четверти XX в. попытки «обогащать» школьную программу представлениями о производных и определённых интегралах воспроизвели эффект «тришкиного кафтана» из известной басни И. А. Крылова. Ради внедрения нововведений средняя школа без согласования с высшей школой выбросила из своей обязательной программы такие разделы как «Комбинаторика», «Бином Ньютона», «Комплексные числа». В итоге был нанесён удар традиционной системе изложения высшей математики в вузах. Например,

высшая школа в первом же семестре при раскрытии второго замечательного предела и выводе формулы производной от степенной функции должна опираться на знание бывшими школьниками бинома, т.е. на знание, которое нынешняя общеобразовательная школа давать учащимся не обязана. И вузовские преподаватели вынуждены тратить непредусмотренное программой время на устранение значительных пробелов в знаниях своих учеников. Подобного рода пробел - есть ничто иное как нарушение принципа непрерывности в математическом образовании.

Вторая проблема также связана с необходимостью непрерывного математического образования. В отечественных вузах существует традиция преподавания математики лишь на самых первых семестрах. Если в вузе читается и курс физики, то математиков просят ещё и поторопиться, чтобы физикам не пришлось объяснять студентам дифференциальные уравнения и кратные интегралы до того, как до этого дойдёт речь в курсе математики. До недавнего времени была и ещё одна беда, к счастью, ныне изжитая, - проблема так называемого «базового образования», из-за которой к чтению лекций по математике рекомендовалось допускать только выпускников университетов и педагогических вузов. А откуда было знать этим педагогам специфику практических приложений читаемых ими курсов? И они, естественно, учили своих учеников математике примерно так, как их учили самих, что далеко не всегда отвечало потребностям того или иного конкретного вуза. В итоге студенты высших учебных заведений не имели достаточных представлений о возможных практических

приложениях математических знаний, а к концу обучения в вузе чаще всего попросту утрачивали полученные на первых семестрах расчётные навыки, т.к. вложенные в них математические знания преподавателями старших курсов, как правило, не использовались. Интересен опыт ряда высших экономических колледжей в Англии, где кафедр математики нет вообще, а математические знания и расчётные навыки студентам дают преподаватели самих выпускающих кафедр. Воистину, здесь есть полная гарантия того, что в этих вузах дадут как раз то, что потом будет использовано, и ничем лишним ученика загружать не будут. В таком подходе есть очень сильная сторона: тренировка в использовании математических знаний (причём, только нужных) продолжается, что называется, «до последнего звонка». Вряд ли в наших отечественных условиях удастся внедрить такой подход по понятным причинам. И в этом случае мы сталкиваемся с нарушением принципа непрерывности математического образования.

Что же делать? Выход есть и известен уже очень давно, хотя не так часто осуществляется на практике. В каждом вузе должна быть проведена серьёзная научно-исследовательская работа по теме «Разработка единого плана непрерывной математической подготовки», где выпускающие кафедры должны чётко обозначить необходимый математический аппарат, который предполагается использовать в решении различных задач в соответствии с современной парадигмой конкретной специализации. При этом выпускающие кафедры должны не только активно использовать этот аппарат в своей научной и педагогической

деятельности, но и следить за тем, чтобы он находил отражение в дипломных проектах выпускников. Для вузов рекреационной сферы это дело - не из простых, поскольку современным аппаратом математических приложений обладают далеко не все преподаватели самих выпускающих кафедр (ведь в своё время их этому никто и не учил), но страшиться такой работы ни в коем случае не нужно, если только мы действительно хотим выпускать из стен высших учебных заведений специалистов самого высокого международного уровня.

НОВАЯ ФОРМА ОБРАЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН

Известно, что в Республике Узбекистан осуществляются коренные реформирования в области образования, принят новый закон «Об образовании», успешно реализуются «Национальная программа подготовки кадров». В этих государственно-важных документах заложена идея национальной модели подготовки кадров. Национальная модель подготовки кадров включает в себя следующие виды образования: дошкольное образование (до 6-7 лет); общее среднее образование (1-9 классы); трехлетнее среднее специальное, профессиональное образование (в академических лицеях или профессиональных колледжах); двухступенчатое высшее образование (бакалавриат и магистратура); послевузовское образование, повышение квалификации и переподготовка кадров; внешкольное образование. В новой системе образования последовательно расположены общее среднее, среднее специальное и профессиональное виды образования, которые являются обязательными.

В осуществлении установленной системы образования в высших учебных заведениях практикуются те формы обучения, которые получили всемирное признание. Кроме этого, в Узбекистане

введено заочное , так называемое специальное заочное отделение. Через это отделение имеют возможность получить диплом бакалавра соответствующего направления те учителя, которые имеют среднее специальное педагогическое образование (техникум) и работают в общеобразовательных и средне специальных образовательных учреждениях. Данная форма заочного обучения рассчитана на 3 года. Известно, что подготовка педагогических кадров с сокращенным сроком обучения уже практиковалась в республиках бывшего Советского Союза, но в связи с неразработанностью правовой и научно-методической, управленческой базы она была предана забвению.

Как известно, в Республике Узбекистана завершена большая компания по разработке образовательных стандартов. Первое поколение этих государственно-значимых образовательных документов было создано в 1998 г. и в течение 3 года успешно прошло экспертизу. Второе поколение государственных образовательных стандартов создано с учетом результатов экспертизы и опыта развитых стран, в том числе и опыта России. Эти стандарты включают в себе общечеловеческие и национальные ценности. Последний блок государственных стандартов высшего образования утвержден постановлением Кабинета Министров Республики Узбекистана в августе 2001 г. и состоит из двух частей: бакалавриат и магистратура. Образовательная программа бакалавриата предусматривает пятиблочную систему. В ней охвачены гуманитарные и социально-экономические, математические и естественнонаучные,

общеобразовательные, специальные дисциплины и дисциплины дополнительного образования.

Образовательная программа специального заочного отделения основывается на содержании этой программы с некоторыми изменениями, так как по этой форме обучения учебный план предусматривает всего 720 часов, а учебный план бакалавриата раздела «Подготовка учителей и педагогические науки» общегосударственного классификатора составляет 4860 часов аудиторных занятий. Разработаны положения «О специальном заочном отделении высшего образования», «О правилах подготовки нормативных документов специального заочного отделения в Республике Узбекистан» и определены методы и технологии преподавания этой формы обучения.

Правовая, научно-методическая и управленческая база, сформированная в Республике Узбекистан, дала большой импульс функционированию специального заочного отделения. Образовательная программа этой подсистемы образования обеспечена нормативными документами и учебно-методической литературой, квалифицированным педагогическим корпусом. Учебный процесс специального заочного отделения построен на основе опорного учебного плана, утвержденным министерством. Опорный учебный план предусматривает четыре образовательных блока (без блока дополнительного образования). Специфичными является то, что опорный план не предусматривает вузовского компонента первого и второго образовательных блоков и дисциплину «физическая культура и спорт». А остальное содержание бакалаврита полностью сохраняется. С учетом этих изменений

сокращения (в среднем все дисциплины сокращены на 78%). В этой форме обучения используется все типовые учебные программы. Одновременно составлены и рабочие учебные программы, которые по той или иной дисциплине идентичны со средне специальным учреждением.

В общей теоретической концепции непрерывного образования большое внимание уделяется самообразованию студентов в межсессионный период. Для обеспечения этого вида обучения подготовлен комплект учебной литературы с электронной версией. Особая роль отводится выполнению межсессионных контрольных задач, которые резко отличаются от традиционных контрольных работ заочников, так как межсессионные контрольные задачи предусматривают не отдельные темы, а охватывают весь этапный материал, подлежащий самостоятельной проработке. При этом мы предлагаем упражнения и задачи с использованием игровых технологий и, конечно, тестовых испытаний. Эти три вида задач отражаются во всех межсессионных контрольных задачах конкретной дисциплины.

К лекционным, семинарским и лабораторным занятиям этого отделения привлечён профессорско-преподавательский состав, имеющий аттестацию и владеющий передовыми педагогическими технологиями. Проводимые аудиторные занятия имеют консультативный, рекомендательный и дискуссионный характер. На этом отделении успешно реализуется дистанционное обучение. Посредством электронной почты передаётся учебная информация и

осуществляется учет знаний студентов. Этот вид связи со студентами применяется только относительно тех студентов, которые имеют возможность выходить на связь с нашим центром информационной технологии.

Думается, что данная экспериментируемая форма обучения для получения высшего образования имеет перспективу, так как в Республике Узбекистан по данным госстатистики около 120 000 учителей и педагогических работников со специальной подготовкой не имеют соответствующего высшего образования. Однако они успешно продолжают работать в образовательных учреждениях. При расширении этой формы обучения могут получить высшее образование и те инженерно-технические кадры, которые, имея среднетехническое специальное образование, в настоящее время работают в строительных, сельскохозяйственных и других производственных сферах и предприятиях республики. Мы полагаем, что эта форма обучения является важным звеном в системе непрерывного профессионального образования.

МЕСТО УНИВЕРСИТЕТСКИХ КОМПЛЕКСОВ В СТАНОВЛЕНИИ ЕДИНОГО ПРОСТРАНСТВА НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современные тенденции развития образования обусловлена новым качеством информационных технологий, которые позволяют пользователям глобальной компьютерной сети осуществить доступ ко всем важным для человека знаниям науки и ценностям культуры. Емкий смысл обретает тезис: образование не на всю жизнь, а через всю жизнь. Однако представление об общих чертах единого образовательного пространства, а точнее, пространства непрерывного образования, еще не объясняет конкретные пути и факторы его формирования в том или ином регионе. Рассмотрим содержание и механизм подобного процесса на примере Дагестана с учетом его северо-кавказской специфики и общих установок федерального центра.

Концептуальный подход в области непрерывного образования в Республики Дагестан опирается на представление о том, что центральным звеном этой системы является классический университет, в деятельности которого на первый план выдвинулись задачи интеграции его с другими вузами, научно-исследовательскими институтами, средними и специальными общеобразовательными учебными

заведениями. Оптимальной моделью решения этой задачи является Университетский комплекс, который уже реально функционирует в республике. В его состав входят: Дагестанский государственный университет (ДГУ) и региональный образовательный округ, последний включает в себя образовательные и научные учреждения различных уровней, обеспечивающие основы для создания единой образовательной системы Дагестана. При этом Университетский комплекс рассматривается как модель системы непрерывного образования, обеспечивающая как по вертикали, так и по горизонтали взаимосвязь всех уровней образования в регионе. Основные направления деятельности Университетского комплекса Республики Дагестан в кратком описании таковы.

Учебная работа заключается прежде всего в научно-методическом обеспечении процесса обучения новым технологиям, разработке планов и программ на основе сквозных образовательных стандартов (с учётом регионального компонента). ДГУ осуществляет экспертизу новых образовательных учреждений всех ступеней, новых специальностей и направлений подготовки специалистов, а также выдачу сертификатов качества обучения. Тестирование в системе непрерывного образования как стандартизированная процедура объективного измерения и оценки знаний учащихся применяется в ДГУ с 1994 г. В числе первых вузов России ДГУ открыл региональный Центр Всероссийского центра тестирования. Длительная практика взаимодействия с инновационными образовательными учреждениями республики (осуществление научно-методического руководства

учебным процессом) и прием в университет по единым выпускным-вступительным испытаниям фактически включила эти учебные заведения в структуру Университетского комплекса задолго до его официального организационного становления.

Научно-организационная деятельность Университетского комплекса включает в себя создание исследовательских коллективов, организацию международных, республиканских, городских и межвузовских научных и методических конференций, олимпиад для школьников, симпозиумов, семинаров, выставок, а также издание объединениями авторов научных трудов, учебно-методической и информационной литературы. Научно-исследовательская работа в области образования, педагогики и психологии и других исследовательских проектов по актуальным для Республики Дагестан проблемам сосредоточена в Дагестанском научном центре РАО, который функционирует на базе классического университета и объединяет все основные республиканские научно-исследовательские педагогические структуры. Научно-исследовательская деятельность по фундаментальным научным направлениям и техническим проблемам ведется вузами совместно с Дагестанским научным центром РАН.

Переподготовка и повышение квалификации научно-педагогических кадров и специалистов сосредоточена в Межотраслевом региональном центре повышения квалификации специалистов ДГУ и в Институте повышения квалификации педагогических кадров Минобразования Республики Дагестан. В ряде вузов ведётся послевузовское образование, в частности,

в ДГУ ведется магистерская подготовка по 7 направлениям, обучаются в аспирантуре более 700 человек, открыта докторантура, функционируют 13 специализированных кандидатских и докторских советов по 23 специальностям, что служит мощным интеграционным фактором, вовлекающим в этот этап непрерывного образования все большее число учебных заведений.

Информационная деятельность осуществляется на базе Университетского Центра Интернет, который обеспечивает доступ всем структурам системы непрерывного образования к информационным ресурсам Интернет, что обеспечивает новый уровень обучения в Республике Дагестан. Социологическое изучение общественных процессов сосредоточено в Центре социологических исследований ДГУ, который представляет собой новый институт непрерывного образования в республике.

Основные цели и задачи реформ российского образования на ближайшее десятилетие призваны обеспечить дагестанской системе образования вхождение в мировое образовательное и научно-техническое пространство. Переход к многообразию типов и видов образовательных учреждений, развитию дистанционного обучению, широкому внедрению информационных технологий в учебный процесс, вариативности образовательных программ, их максимальной индивидуализации, личностно ориентированному обучению и воспитанию - первые решительные шаги в этом направлении. Важнейшим системообразующим фактором объективно складывающегося единого непрерывного

образовательного пространства является научно-образовательный язык, каковым для Дагестана выступает русский. В этом смысле у Дагестана более предпочтительны перспективы вхождения в мировое образовательное пространство, чем у таких стран, как Афганистан, Корея или Таиланд и т. п., где население не говорит на одном из мировых языков.

Интеграции образовательного пространства региона, на наш взгляд, способствуют не только внутренняя логика развития образования, выявление его фундаментальных целей, идеалов, конкретного механизма и соответствующих оптимальных форм, но и господствующие в культуре тенденции. И в этом плане ориентиры единого пространства непрерывного образования для Дагестана определяются с учетом не только общецивилизационных и российских параметров, но и пролегают через северо-кавказские векторы. Становление единого образовательного пространства в регионе Северного Кавказа предполагает ряд культурологических предпосылок, которые должны быть учтены при формировании университетских комплексов, округов или ассоциаций и других субъектов Южного федерального округа.

Поскольку вхождение в мировое образовательное пространство народов региона предполагает установление диалога культур, традиций и обычаев, религий и педагогических систем, то народам региона предстоит осознать свои глубинные ментальные основания, задающие направление и характер развития их культуры и образования. Кроме того, надо иметь в виду, что западный путь цивилизационного развития, в том числе европейские педагогические традиции могут

оказаться неприемлемыми в условиях геополитического столкновения в Каспийском регионе западной, восточноевропейской, китайской, мусульманской и индуистской культурных и образовательных традиций. По прогнозам политологов в ближайшее время здесь Запад будет противостоять не-Западу, а конкретнее - исламскому и китайскому мирам, близость ценностных ориентаций которых в несколько раз превосходит степень соединимости культурных идеалов каждого из них с европейскими. К ним отнюдь не тяготеют и славянские, исконно русские ценности. Образовательная политика субъектов региона должна считаться и с тем, что сегодня педагогика и философия образования ориентируют школу на отказ от таких западных ценностей как абсолютизация роли рационального в духовной жизни, приоритет практического успеха в деятельности человека, от переоценки личной свободы и соответствующим образом истолкованного гуманизма, которые даже на Западе уже постепенно отходят на второй план, а в восточных и мусульманских культурах никогда не были первичными ценностями.

Насколько трудна задача согласования духовных доминант видно на примере образовательной и культурной политики Дагестана, которая исходит из того, что в условиях плюралистической модели формирования личности и все большего включения в ее содержание ценностей восточной культуры как атрибутивных параметров человеческого духа, создается ситуация свободного подбора спектра культурно-образовательных идеалов наших народов. И здесь важно сохранение главной национальной

особенности образования, отстаивание подлинно перспективных, а не любых гуманитарных приобретений и педагогических наработок. Возможно, это самая сложная проблема образования. Местные идеологи и представители интеллектуальной элиты склонны к приукрашиванию исторического прошлого дагестанцев, к идеализации их обычаев и традиций, к преувеличению роли последних в развитии образования. Но, как известно, даже общепризнанные духовные ценности неодинаково значимы для народов. Если, скажем, коллективная ответственность, уважение к старшим, патриотизм для восточных и мусульманских культур первичны как ценности, то для Запада - вторичны или даже несущественны. Менее, но все же заметны противоречия восточного и мусульманского духа, так, высоко оцениваемые буддистами миролюбие, сохранение окружающей среды, карма не столь смыслобизненны для мусульманина. Так что в числе важнейших функций университетского комплекса Дагестана не только вопросы стандартов и учебных программ, но и формирование взвешенной национально-адаптированной культурной политики

В современном образовании все значимей становится религиозная тенденция и Северо-Кавказский регион здесь не исключение. Если в западной католической традиции в качестве цели образования выдвигается воспитание деятельностно-активной личности, то в восточноевропейской православной культуре акцент делается на духовное развитие, а в исламе - на идеи самосовершенствования. Непрерывное образование должно выступить той сферой социальной жизни, где осуществится синтез

позитивных мировоззренческих тенденций, тем более, что во всех культурах религия обладает наивысшим авторитетом. При этом нельзя забывать, что в духовной культуре современных народов преобладают идеи и убеждения научно-материалистического мировоззрения, а религиозное образование, которое аккумулирует противоположные ценности, также явится неотъемлемой частью единого образовательного пространства.

Но в последнее десятилетие в Дагестане и на Северном Кавказе возникли еще дополнительные, не присущие другим регионам России проблемы, связанные с возрождением ислама, усилением его социальной позиции и политической роли. Сегодня Дагестан по числу религиозных учреждений и организаций на душу населения занимает первое место на территории России. Здесь действует 1600 мечетей, 12 православных церквей, 4 синагоги, 13 исламских высших учебных заведений, 2 исламские партии и т. д. В республике зарегистрировано около 300 святых мусульманских мест. В религиозных мусульманских школах - медресе - обучается около 20 тысяч детей. 70 тысяч дагестанцев за последние 10 лет совершили хадж, среди молодежи стали популярны группы ваххабитского толка, пропагандирующие свой образ жизни и мысли. Некоторые национальные движения и религиозные партии в регионе используют исламский фактор в политических целях - ведется пропаганда создания исламских республик, которая нередко приобретает фундаменталистский и экстремистский характер с угрозой для политической стабильности (путч в мае 1998 г., война в августе 1999 г.). Все это направлено на

отторжение Дагестана от России, что является не только политической проблемой.

Эти проблемы нуждаются в глубоких научных исследованиях, социально-политическом анализе и в разработке соответствующих рекомендаций, необходимых для нормальной жизнедеятельности региона. Университетский комплекс Республики Дагестан может стать ведущим (головным) органом по этим проблемам. Из всего этого следует необходимость укрепления и расширения в регионе государственных научных и образовательных учреждений, ибо если в России в среднем 320 студентов вузов на 10 тысяч населения, то в Дагестане меньше 200. Поэтому увеличение приема в высшие учебные заведения, расширение сферы научных исследований, увеличение числа советов по защите диссертаций, льготное финансирование НИР, проведение всероссийских совещаний, конференций, симпозиумов и многое другое, что формирует национальную систему непрерывного образования, несомненно укрепит российскую государственность в регионе. Только в составе российского образования мыслится вхождение дагестанской школы в мировое образовательное пространство и систему непрерывного образования.

О ПРОБЛЕМЕ ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «ШКОЛА - КОЛЛЕДЖ - ВУЗ»

С. З. Тайбогаров

Внедрение системы непрерывного образования в практику образовательной системы наталкивается на ряд сдерживающих факторов, одним из которых является неразработанность основ и условий эффективного управления данной системой.

В Законе «Об образовании» выдвигаются новые требования к взаимодействию и преемственности различных педагогических подсистем, которые в условиях непрерывного образования должны постепенно утрачивать присущие им традиционные черты автономности и изолированности и приобретать качество элементов целостности образовательной системы. Продуктивность функционирования как подсистемы образования, так и системы образования в целом зависит от условий и факторов эффективного управления. В связи с этим на первый план выдвигаются политэкономические, правовые, социальные и другие вопросы управления. Основные положения в области общей теории управления (А. Атаев, А. Ларин и др.), социального управления (В. Афанасьев, Ф. Кожурин и др.), психологии управления (О. Анисимов, А. Бодалеев, А. Деркач и др.)? управление педагогическими системами (Ю. Бабанский, Г. Шакуров, Т. Шалова и

др.). Однако, несмотря на очевидную теоретическую и практическую значимость этих исследований, ряд вопросов требует дальнейшего изучения. Одним из них является анализ критериев эффективности системы управления в условиях непрерывного образования.

Понятие «управление» является исходным основанием теории управления. Результаты анализа научной литературы показывают, что существуют разные подходы к рассмотрению сущности данной категории, что усложняет его понимание, а, следовательно, и решение вопросов практической организации управления к управленческой деятельности. На наш взгляд, наиболее полное определение понятия «управления» дано в исследованиях А. Дергача, Л. Лаптева, П. Третьякова, которые рассматривают управленческую деятельность как целенаправленную деятельность социальных субъектов различного уровня, обеспечивающих оптимальное функционирование управленческой «системы». В контексте рассматриваемого вопроса под системой мы понимаем взаимосвязь и взаимообусловленность звеньев «школа - колледж - ВУЗ». Как целостно-организационное объединение, система управления характеризуется: функциями и целями деятельности, режимом внешних связей (субординация, координация, договорные отношения и т.д.), информационным обеспечением, процедурой принятия и выполнения решений.

На наш взгляд, сложная полиструктурная система образования, включающая в себя такие ступени обучения как «школа - колледж - ВУЗ», способна обеспечить выполнение социального заказа при

âûîēīāīēē īāīāōīāēīūō ōñēīāēē ýōōāēōēāīīāī
 óīðāāēāīēý, ē ÷ñēō ēīðīðūō, â ÷àñòīīñōē īōīīñýðñý:

à) ñīāēāñīāāīīñòū ñīōēāēūīī-īñēōīēīāē÷āñēēō
 ñòīðīī óīðāāēāī÷āñēēō āīçāāēñòāēē ñ
 ñīòāāòñòāópùēīē īñīāāīīñòýīē īáúāēōīā
 óīðāāēāīēý, ēīðīðūīē ýāēýāòñý āāīēīēñòðāōēý,
 ó÷ēōāēý, āīñīēòāòāēē ē ñòóāāīòū. Ā ðāīēāð ñēñòāīū
 īāīðāðūāīīāī īáðàçīāāīēý īðāāóñīàððēāāāòñý īāðāōīā
 ñóáúāēōīā īáó÷āīēý èç īāīīāī ñòðóēòóðīīāī
 īīāðàçāāēāīēý â ððóāīē. Ýōōāēōēāīīñòū óīðāāēāīēý
 ó÷āāīī-āīñīēòāòāēūīūī īðīðāññī ē
 ôōīēōēīīēðīāāīēā īðāāēūīūō ñóáúāēōīā
 īáðàçīāāòāēūīīāī īðīðāññā īðāīēāāòñý â ñīòāāòñòāēē
 ñ ðàçðāāīðāīūīē ēðēòāðēýīē ē īīēàçàðāēýīē;

á) ôīðīēðīāāīēā «āðóīīāīāī» ñīçīāīēý, ÷ðī
 īáóñēīāēāīī āāēīē ñīōēāēūīī-īáðàçīāāòāēūīīē
 ñðāāīē, ēīēēāēōēāīūīē ôīðīāīē īáúāīēý,
 ēīñòēòóðēīāēūīūīē ôīðīāīē ēīīóíēēāðēē â ñēñòāīā
 «ðēīēā - ēīēēāāæ - ĀÓÇ»;

â) ñīāēðāāīēā īñīāīūō īðēīðēīā (ēāē
 īðāāīñòāāīīñòū, īāīðāðūāīīñòū,

ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. Н. Скворцов, Н.А. Лобанов, А.И. Тучков

Оценка качества непрерывного образования до сих пор не получила удовлетворительного решения. Качество, в частности, характеризует целостность непрерывного образования и его сопряженность с процессом производства (воспроизводства) в структурах пространства-времени. При этом необходимо учитывать, что в связь между образованием и производством имеет ещё и рыночную природу.

В структуре качества непрерывного образования можно выделить четыре вида оценки, каждой из которых соответствует определенный тип отношений внутри одной из подсистем. Рассмотрим их в соответствии с последовательностью принятия индивидом решений в сфере образования и работы.

Первоначально человек сталкивается с необходимостью оценки ситуации на рынке образовательных услуг. Последняя достаточно объективно и наглядно определяется такими рыночными и квазирыночными характеристиками как величина конкурса и стоимость обучения (которая, вне всякого сомнения, имеет значение и для лиц, обучающихся на бесплатной основе). Обе они могут быть непосредственно соотнесены с характеристиками спроса и предложения образовательных услуг. В силу этого они представляют собой оценку качества

образования на рынке образовательных услуг.

В учебном заведении на первый план выходит оценка качества усвоения знаний и навыков учащихся, которая производится самими образовательными учреждениями (и системой образования в целом). Она является частным случаем внутриорганизационной оценки. С позиций цели системы непрерывного образования оценку образовательными учреждениями качества подготовки выпускников следует рассматривать как и первичное условие оценки этой системы в целом. С точки зрения реальной применимости имеющихся у выпускников знаний и навыков, оценку образовательными учреждениями качества подготовки выпускников скорее можно рассматривать как потенциальную, нежели реальную: даже когда они соответствуют современным тенденциям и требованиям развития сферы производства, это не гарантирует того, что их знания и навыки будут востребованы на рынке труда. Этот недостаток компенсируется тем, что оценка качества образования образовательными учреждениями является стратегической, поскольку может учитывать не только текущие, но и перспективные требования к работникам.

С процессом трудоустройства выпускника учебного заведения связан еще один вид оценки качества непрерывного образования, который характеризует признание его потенциальных качеств со стороны работодателя. В значительной мере на эту оценку могут повлиять рейтинговые значения территории или учебного заведения. Этой оценке не следует (как это иногда делается и в популярных изданиях, и в предназначенных для абитуриентов

публикациях) приписывать итоговый, определяющий характер. Достаточно заметить, что специальности, по которым осуществляется подготовка, и должности, на которые приглашаются выпускники, в значительном числе случаев не совпадают, что часто затрудняет дать немедленную оценку качеству их подготовки. В ряде случаев, когда на рынке труда резко изменяется конъюнктура спроса (предложения), работодатель может изменить (понизить или усилить) требования к качеству образования наёмного работника.

После приёма на работу выпускника учебного заведения оценка качества его профессиональной подготовки переходит к администрации организации. По своей природе эта оценка является многомерной. Она не может иметь окончательного характера, что объясняется прежде всего постоянными изменениями условий производства и состояния внешней среды. Вместе с тем, эта оценка является реальной, поскольку она базируется на результатах деятельности в конкретных производственных условиях.

Таким образом, нами выделены четыре составляющие оценки качества непрерывного образования: а) оценка на рынке образовательных услуг, б) оценка образовательных учреждений, в) оценка на рынке труда г) оценка со стороны предприятий. Половина из них имеет рыночный, а другая - внутриорганизационный характер. В тоже время первые две из них соотносятся с системой образования, а две вторые - со сферой производства. И те и другие оценки могут быть использованы и в системе традиционного, завершающегося к началу трудовой деятельности образования. Специфика оценки качества непрерывного

образования заключается не в ином качестве перечисленных выше оценок, а в том, что все они должны быть более тесно связаны между собой. И это обуславливается тем, что в ряде случаев (например, при реализации программ внутрипроизводственного обучения) различные виды оценок используются не только параллельно, но непосредственно воздействуют и друг на друга. В то же время для системы традиционного образования типичной является последовательная оценка. Кроме того, развитая система непрерывного образования предполагает прохождение индивидом ряда этапов, в пределах каждого из которых решающее значение приобретает определенный вид оценок. Все вышеперечисленное требует обеспечения гораздо более высокой степени сопоставимости и соответствия между применяемыми видами оценок. При этом каждую из них можно рассматривать только как промежуточную. По-видимому, окончательная оценка качества непрерывного образования может быть произведена лишь по завершении трудовой жизни.

Не претендуя на завершённость предложений по совершенствованию оценки качества непрерывного образования, тем не менее, считаем возможным изложить некоторые соображения по этому поводу: а) целесообразна оценка обучающихся и выпускников не только по степени усвоения знаний и навыков, но и по способности к самостоятельному продолжению образовательных усилий, поиску и генерированию новых идей и методов работы; б) оценка на рынке труда ни в коем случае не должна сводиться к величине заработной платы, так как не меньшее значение имеют такие индикаторы трудовой деятельности как

В. Н. Скворцов, Н.А. Лобанов, А. Тучков

стабильность занятости, устойчивость вознаграждения, перспективы карьеры и т. д.; в) целесообразно создать систему по оценке результатов деятельности работников, отнесённых к группе непрерывно повышающих свой профессиональный уровень (существующие методы оценки основных параметров трудовой деятельности никак не соотносятся с процессом непрерывного образования).

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА НЕПРЕРЫВНОСТИ КАК УСЛОВИЕ РЕФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ИНВАЛИДОВ ПО ЗРЕНИЮ

Е. И. Гилилов

Особенностью реформирования системы профессионального образования инвалидов по зрению является реальное обеспечение этой группе населения необходимого социального сопровождения, предполагающего в числе прочего и различного рода образовательные услуги на протяжении их трудовой жизни. Это основополагающее требование предусмотрено нормами международного и российского права.

Являясь подсистемой специального образования, теоретическая и прикладная отечественная тифлопедагогика связывает перспективы своего развития с основными направлениями реформирования системы специального образования в Российской Федерации. В Концепции реформирования системы специального образования, принятой Министерством образования в 1999 г., определены следующие основные направления реформирования системы специального образования: структурная перестройка, совершенствование содержания и оценки качества

образования, образовательных технологий, активизация научно-исследовательской и инновационной деятельности, реформирование системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации психолого-педагогических кадров для системы специального образования

Проецируя на тифлопедагогику такое направление реформирования как структурная перестройка системы специального образования, можно говорить о необходимости создания опережающей расширенной целостной системы обязательной дошкольной коррекционной медико-психолого-педагогической помощи детям с нарушениями зрения, предусматривающей: создание единой государственной системы раннего выявления отклонений в развитии детей и оказания им ранней медико-психолого-педагогической помощи, консультирование членов семей, имеющих детей с нарушениями зрения; развитие системы коррекционно-педагогической работы с детьми раннего возраста в дошкольных образовательных учреждениях, что обеспечит профилактику возникновения вторичных отклонений в развитии и др. Кроме того, структурная перестройка теории и практики тифлопедагогики предполагает дальнейшее совершенствование приемов выявления и медико-психолого-педагогического изучения детей с разной глубиной и степенью зрительных нарушений, а также детей, имеющих наряду с нарушениями зрения другие нарушения развития, с целью разработки индивидуальных коррекционно-развивающих программ.

Чрезвычайно важным является обеспечение

стабилизации деятельности существующих и развитие инновационных видов специальных (коррекционных) образовательных учреждений, инновационных моделей и форм социально-трудовой реабилитации слепых и слабовидящих. К сожалению, пока практика показывает, что в жесткой конкурентной борьбе за рабочие места, инвалиды зачастую проигрывают.

Очевидно, что проблему профессиональной подготовки инвалидов в сложившихся условиях следует решать в нескольких направлениях. Прежде всего, необходимо принятие законодательных актов, обеспечивающих заинтересованность предприятий в создании рабочих мест для инвалидов. Другим направлением решения указанной проблемы является реорганизация системы трудовой, профессиональной подготовки и переподготовки инвалидов по зрению в соответствии с современными условиями. Это направление предполагает поиск новых профессий и форм организаций труда инвалидов по зрению, создание инновационных форм трудоустройства и социально-трудовой реабилитации инвалидов по зрению, обучение инвалидов кустарным промыслам и различным видам рукоделия. Выбор профессии, вида деятельности и форм обучения для каждого инвалида по зрению должен основываться на индивидуальных особенностях человека, его возможностях, интересах и базироваться на данных медико-психолого-педагогического и профессионального обследования. Кроме того, нельзя не учитывать, что современные условия труда требуют от рабочего не только высокого уровня сформированности профессиональных умений и навыков, но и умения адаптироваться к условиям быстро

меняющегося производства, повышать квалификацию и общекультурный уровень.

Важным условием реформирования подсистемы специального образования в части обучения и воспитания слепых и слабовидящих является введение в коррекционно-адаптационный блок учебных планов школ для детей с нарушениями зрения нового вида коррекционных (групповых и индивидуальных) занятий по формированию навыков общения.

В рамках структурной перестройки теоретической и прикладной тифлопедагогики не менее важным является создание и развитие на всех ступенях обучения специальных образовательных условий для лиц с нарушениями зрения и общеобразовательных школах.

Кроме того, необходимо отметить, что в контексте перспектив развития теоретической и прикладной тифлопедагогики весьма продуктивной является идея создания системы социально-психолого-педагогического сопровождения инвалида по зрению на всех этапах его жизненного пути. В основе социально-психолого-педагогического сопровождения должен лежать процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого должен стать совместный поиск решений, ведущий к снятию или ослаблению проблемы. К настоящему времени уже разработана концепция социально-психолого-педагогического сопровождения, а также предложен комплексный метод сопровождения, объединяющий в одно целое диагностику, информационный поиск, планирование, консультирование и первичную помощь инвалиду по зрению. Задачей нового этапа

реформирования подсистемы специального образования, связанной с обучением и воспитанием слепых и слабовидящих, является практическая разработка и внедрение метода сопровождения на всех этапах жизненного пути инвалида по зрению.

В рамках реализации комплекса мер по реформированию системы специального образования, связанного с совершенствованием содержания и оценки образования, образовательных технологий, перед теоретической или прикладной тифлопедагогикой стоят следующие задачи:

а) совершенствование стандартизации содержания образования слепых и слабовидящих по коррекционно-адаптационным дисциплинам, входящим в планы школ для детей с нарушениями зрения;

б) разработка содержания единой комплексной программы по формированию основ коммуникативной культуры инвалидов по зрению (разработка содержания методического, психологического, коррекционного, консультативного, научного блоков программы, охватывающих все направления и звенья педагогического процесса);

в) разработка программ, учебников и учебных пособий по предметам, требующих специальной коррекции и адаптации для слепых и слабовидящих;

г) развитие вариативных систем образования для лиц с нарушениями зрения;

д) создание банка апробированных и адаптированных методик для психолого-педагогической диагностики слепых и слабовидящих;

е) разработка научных основ и содержания воспитательного процесса направленного на

социализацию инвалида по зрению, на подготовку незрячей молодёжи к самостоятельной жизни, профессиональному самоопределению и профессионально-трудовой деятельности;

ж) совершенствование и развитие научно-теоретических основ дошкольной тифлопедагогики.

Кроме того, структурная перестройка теоретической и практической тифлопедагогики в качестве перспектив своего развития предполагает дальнейшее совершенствование приемов выявления и медико-психолого-педагогического изучения детей с разной глубиной и степенью зрительных нарушений, детей, имеющих наряду с нарушениями зрения другие нарушения развития с целью выбора оптимальных условий, методов, приемов и содержания коррекционно-педагогической помощи, а также разработку индивидуальных коррекционно-развивающих программ.

Ещё одно важное направление реформирования системы специального образования связано с совершенствованием научно-исследовательской и инновационной деятельности. В этой связи перед теоретической и прикладной тифлопедагогикой стоят следующие задачи:

а) разработка концепции непрерывного образования для лиц с нарушениями зрения;

б) разработка учебных программ и обучающих моделей непрерывного образования применительно к различным по степени, глубине и времени возникновения нарушениям зрения и другим сопутствующим нарушениям;

в) разработка стандартов дошкольного

образования детей с нарушениями зрения;

г) разработка для лиц с нарушениями зрения проекта нового стандарта образования, определяющего соотношения норм образованности и норм жизненной компетенции для разных возрастных групп и разных категорий (по степени, глубине, времени появления зрительных нарушений и наличия сочетанной сенсорной или интеллектуальной недостаточности);

д) разработка новых инновационных моделей образовательных и реабилитационных учреждений и апробация их практической деятельности.

Разумеется, это далеко не полный перечень проблем и список мер, которые определяют всё многообразие задач, стоящих перед подсистемой профессионального образования слепых и слабовидящих, но даже и то, что мы рассмотрели в настоящем докладе, даёт, по нашему мнению, достаточно полное представление о «дрейфе» этой подсистемы образования в сторону непрерывного образования, образования, которое будет сопровождать инвалида по зрению на протяжении всей его трудовой жизни.

**ВУЗ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ИНВАЛИДОВ:
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ
АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ
РЕАБИЛИТАЦИОННО-
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА**

В. З. Кантор, В. В. Мурашко

Последние годы характеризуются заметным усилением активности лиц с ограниченными возможностями здоровья в области получения высшего профессионального образования, причем данную тенденцию отчетливо ощущают не только специализированные вузы для инвалидов, но и, что принципиально важно, «обычные», «открытые» институты, академии, университеты. Этим закономерно обуславливается все возрастающая роль вузов общего назначения как звеньев системы непрерывного образования инвалидов.

Между тем, для большинства юношей и девушек с ограниченными возможностями здоровья поступление в такой вуз знаменует собой первый в их жизни реальный шаг в направлении интеграции в общество, поскольку все предыдущие этапы образовательного процесса они проходили преимущественно в педагогических учреждениях сегрегационного типа. В свете этого особую актуальность приобретают качественные психолого-педагогические аспекты вузовского образования лиц с ограниченными

возможностями здоровья, связанные не только с овладением студентами-инвалидами профессиональными знаниями, умениями и навыками, но и с реабилитационно-интеграционной эффективностью их обучения в вузе. Речь идет о том, что в подобной ситуации опыт интеграции инвалида в вузовскую среду становится для него и опытом социальной интеграции как таковой, и, следовательно, вуз должен служить для лиц с ограниченными возможностями здоровья тем социальным «тренажером», с помощью которого они осваивали бы соответствующие механизмы, действующие в масштабах общества.

С данных позиций становится очевидным, что в «открытом» высшем учебном заведении применительно к лицам с ограниченными возможностями здоровья необходимо осуществление двойственного по своей природе педагогического процесса, а именно реабилитационно-образовательного. Это предполагает адекватное «удвоение» всех компонентов педагогического процесса - содержательно-целевого, организационно-деятельностного, оценочно-результативного, на базе и вследствие чего формировалось бы синкретическое реабилитационно-образовательное пространство вуза, а сам он (вуз) выступал по отношению к студенту-инвалиду в качестве бифункциональной (реабилитационно-образовательной) системы. В социально-психологическом плане, однако, формирование реабилитационно-образовательного пространства вуза в решающей мере обусловливается действием субъективных факторов, обнаруживающихся в сфере

социально-психологической адаптации лиц с ограниченными возможностями здоровья в среде студентов, не являющихся инвалидами.

Важнейшая сущностная характеристика социально-психологической адаптации как таковой состоит в том, что она, в отличие от психофизиологической адаптации, не реализуется автоматически, и ее успешность в определяющей степени зависит от собственной активности и подготовленности человека, от его специальных целенаправленных усилий.

Подчеркивая данное обстоятельство в рамках анализа социально-психологических факторов реабилитации инвалидов по зрению, Я. Л. Коломинский проиллюстрировал его ярким образным сравнением: когда человек входит в море, ему не надо заботиться о том, чтобы адаптироваться к холодной воде - сперва человек ощущает холод, но по прошествии короткого времени он начинает чувствовать себя хорошо и комфортно, причем ничего не предпринимает для этого сам, ибо все делает психофизиологический механизм адаптации; в социально-психологической же адаптации человека, в том числе инвалида по зрению, ведущую роль играют его собственные активные установки, мобильность и т. п. Вместе с тем, предложенная Я. Л. Коломинским аналогия позволяет отчетливо увидеть еще одно обстоятельство, принципиально важное для осмысления проблем социально-психологической адаптации инвалидов, в частности - их социально-психологической адаптации в среде студенческой молодежи: если вода в море окажется ледяной, то адаптация к ней человека будет невозможна - при

продолжительном пребывании в ней он погибнет; равным образом, если социально-психологическое окружение человека, в том числе студента-инвалида, окажется «ледяным», т. е. враждебным к нему, реализующим позицию его неприятия или избегания, то его адаптация в такой социально-психологической среде тоже будет невозможна либо приобретет патологический характер. Иными словами, успешная социально-психологическая адаптация студентов-инвалидов в вузе осуществима только при условии позитивного отношения к ним со стороны студентов, не являющихся инвалидами, и, следовательно, характер данного отношения выступает в качестве важнейшей социально-психологической детерминанты формирования реабилитационно-образовательного пространства вуза.

При этом категория «отношение» здесь должна пониматься не на уровне обыденного сознания, а в строгом конкретно-психологическом смысле, определяемом в русле концепции отношений личности, разработанной в рамках научной школы В. Н. Мясищева. Согласно одному из фундаментальных положений данной концепции, доминирующими отношениями человека являются его отношение к другим людям, отношение к себе самому и отношение к предметам внешнего мира. Следовательно, отношение студентов к инвалидам представляет собой не что иное, как специфический «фрагмент» их отношения к другим людям в целом. Вместе с тем, подобного рода отношение имеет трехкомпонентную структуру, включающую когнитивный (познавательный), аффективный (эмоциональный) и конативный

(поведенческий) компоненты. С этих позиций и с учетом того, что отношению как таковому имманентны свойства валентности, интенциональности и субъективности (пристрастности), могут быть определены психологические субстанции, воплощающие собой компоненты отношения студентов к лицам с ограниченными возможностями здоровья. В качестве когнитивного компонента здесь выступает межличностное восприятие студентами инвалидов, выражающееся в оценке потенциала последних в основных сферах социальной практики; в качестве аффективного компонента - межличностные чувства, испытываемые студентами к инвалидам как субъектам ведущих видов социальной жизнедеятельности; и, наконец, в качестве конативного компонента - социальные установки студентов к инвалидам, проявляющиеся как готовность или предрасположенность к тому или иному характеру взаимодействия с ними в ключевых областях общественного бытия.

Данная система представлений, уже служившая концептуальной базой изучения отношения студенческой молодежи к лицам с ограниченными возможностями здоровья, обусловила и логику соответствующего нового, более масштабного, чем прежде, диагностического обследования, проведенного нами в 2001 г. Респондентами в нем выступили 335 студентов 44 вузов Санкт-Петербурга (142 юноши и 193 девушки), получающих образование технического (153 чел.) и гуманитарного (182 чел.) профиля.

В основу констатирующего эксперимента была положена модифицированная анкета, содержащая по 26

утверждений позитивного и негативного плана, касающихся инвалидов по зрению, инвалидов по слуху и инвалидов вследствие нарушения опорно-двигательного аппарата как субъектов социально-трудовой, социально-бытовой и социально-культурной деятельности и отражающих отношение к ним на уровне каждого из его компонентов. По тому, в какой мере, на взгляд опрашиваемого, соответствуют действительности эти утверждения (возможные степени соответствия в анкете заданы, и при обработке результатов анкетирования они оцениваются в баллах от 0 до 3) и определяется характер его отношения к инвалидам. Полученные балльные показатели в содержательном плане интерпретируются с тех позиций, что среднее значение показателя от 0 до 1 балла применительно к тому или иному компоненту свидетельствует о негативном отношении респондента к инвалидам на уровне данного компонента, среднее значение показателя от 1 до 2 баллов - об индифферентном отношении и, наконец, среднее значение показателя от 2 до 3 баллов - о положительном отношении респондента к инвалидам на уровне данного компонента. Отношение же в целом расценивается как негативное, индифферентное или положительное, если соответствующую «окраску» обнаруживают минимум два из его компонентов. При разнонаправленности всех трех компонентов отношения оно рассматривается как индифферентное.

Результаты анкетирования отражают ряд важных - с точки зрения формирования реабилитационно-образовательного пространства вуза - особенностей отношения студенческой молодежи к лицам с

ограниченными возможностями здоровья. Прежде всего, отношение студентов к инвалидам является в целом положительным. Принципиально важно, однако, что оно предстает как пассивно положительное, ибо в качестве позитивного данное отношение выступает лишь на уровне когнитивного (2,13 балл.) и аффективного (2,36 балл.) компонентов, тогда как конативный компонент «окрашен» сугубо индифферентно (1,79 балл.). Более того, такой характер отношений студенческой молодежи к инвалидам обнаруживается и применительно ко всем основным сферам их социальной жизнедеятельности - социально-трудовой (когнитивный компонент - 2,03 балл., аффективный компонент - 2,48 балл., конативный компонент - 1,92 балл.), социально-бытовой (когнитивный компонент - 2,09 балл., аффективный компонент - 2,17 балл., конативный компонент - 1,90 балл.) и, наконец, социально-культурной (когнитивный компонент - 2,26 балл., аффективный компонент - 2,43 балл., конативный компонент - 1,55 балл.).

С другой стороны, пассивно положительный характер отношения студенческой молодежи к лицам с ограниченными возможностями здоровья четко проявляется и при дифференциации респондентов по социально-типологическим признакам пола и профессионально-образовательного профиля. Так, что касается пола, то позитивная в целом направленность отношения к инвалидам и со стороны студентов, и со стороны студенток обеспечивается именно когнитивным (соответственно 2,11 балл. и 2,15 балл.) и аффективным (соответственно 2,33 балл. и 2,41 балл.) компонентами, в то время как на уровне конативного

компонента отношение в обоих случаях остается индифферентным (соответственно 1,83 балл, и 1,75 балл.). В свою очередь, и у лиц, получающих образование гуманитарного профиля, и у лиц, получающих образование технического профиля, позитивный характер отношения к инвалидам имеет место также только применительно к когнитивному (соответственно 2,16 балл, и 2,10 балл.) и аффективному (соответственно 2,41 балл, и 2,32 балл.) компонентам, а конативный компонент «окрашен» индифферентно (соответственно 1,85 балл, и 1,73 балл.). Следовательно, важнейшим субъективным социально-психологическим условием формирования реабилитационно-образовательного пространства вуза и ключевой задачей, требующей решения в ходе этого процесса, выступает повышение степени готовности студентов, не имеющих инвалидности, к реальному взаимодействию с лицами с ограниченными возможностями здоровья в основных сферах социальной практики.

Вместе с тем, отношение студенческой молодежи к инвалидам разных категорий не является одинаковым. Если применительно к инвалидам по слуху и к инвалидам с нарушениями опорно-двигательного аппарата оно предстает как положительное - опять-таки за счет когнитивного (соответственно 2,33 балл, и 2,10 балл.) и аффективного (соответственно 2,30 балл, и 2,37 балл.) компонентов, то применительно к инвалидам по зрению оно оказывается индифферентным, поскольку подобный его характер обнаруживается не только на уровне конативного компонента (1,78 балл.), но и на уровне когнитивного компонента (1,95 балл.), и лишь только аффективный компонент имеет позитивную

ориентацию (2,41 балл.). Тем самым, при формировании реабилитационно-образовательного пространства вуза особого внимания в соответствующем социально-психологическом аспекте требуют к себе именно студенты - инвалиды по зрению. В наибольшей степени это касается их статуса как субъектов социально-трудовой и социально-бытовой деятельности, ибо именно применительно к данным сферам социальной практики отношение студенческой молодежи к слепым и слабовидящим является наименее благоприятным - за счет индифферентной «окраски» когнитивного (соответственно 1,87 балл, и 1,98 балл.) и конативного (соответственно 1,79 балл, и 1,95 балл.) компонентов при положительной ориентации лишь аффективного компонента (соответственно 2,58 балл, и 2,26 балл.).

ОБРАЗОВАНИЕ НА ПРОТЯЖЕНИИ ВСЕЙ ЖИЗНИ: ВЗГЛЯД ИЗ БОРОВИЧЕЙ

Л. А. Иванова, А. В. Крушин, Н. П. Литвинова

В документах ЮНЕСКО, Совета Европы, членом которых является наша страна, совершенно определенно указывается на то, что политика в области образования, обучения и занятости должна быть подчинена принципу обучения на протяжении всей жизни. Это не является только реакцией на изменившуюся демографическую ситуацию в мире. Все страны заинтересованы в поддержании своей промышленности и сферы услуг, в эффективном трудоустройстве рабочей силы. Одновременно повсеместно растет понимание, что обучение на протяжении всей жизни позволяет преодолеть социальное отчуждение отдельных групп населения и обеспечить их активную позицию в обществе. Как показывает анализ развития образования, общемировые тенденции проявляются в России достаточно отчетливо, приобретая, разумеется, специфические черты в зависимости от конкретного социального контекста.

Реализация идеи непрерывного образования не является чем-то привнесенным из рубежа. В конце 70-80 гг. в Советском Союзе отмечался всплеск интереса к вопросам непрерывного образования. Последние десятилетия оказали весьма противоречивое воздействие на практическое воплощение этой идеи.

С одной стороны, структурная перестройка экономики, развитие сети негосударственных учебных заведений, развитие международных обменов способствовали увеличению числа студентов вузов (2000 г. - 280 студентов на 10 000 населения - рекордная отметка для нашей территории), быстрому внедрению ЭВМ в учебный процесс (по уровню оснащению РФ в третьей группе стран, но резко выделяется от остальных высокими темпами оснащения), модернизации программ и методов обучения, развитию широкой сети филиалов вузов по всей территории страны.

С другой стороны, коммерциализация образования на фоне обнищания значительной части населения, безработица, вынужденная миграция, военные действия в ряде регионов страны, резкое снижение уровня финансирования государственных учебных заведений привели к обширному кругу проблем: появлению массового числа беспризорных детей и детей без попечения родителей; увеличению в связи с этим доли неграмотного населения (что подтверждают, например, отчеты военкоматов); ухудшению здоровья населения, особенно детей, возвращение уже почти забытых эпидемий (например, туберкулез); росту детской преступности, асоциального поведения; распространению бездуховного образа жизни среди молодежи и подростков; маргинализации многих групп населения (мигранты, беженцы, вынужденные переселенцы, многодетные семьи, пенсионеры и т.д.), усилению социальной напряженности и т. п. Равнодействующим показателем стало резкое снижение рождаемости, увеличение смертности и сокращение средней продолжительности жизни.

В определенной степени эти процессы проявляются и в Новгородской области. Так к негативным явлениям относятся такие, как: уменьшение (в связи с изменением демографической ситуации) контингента дошкольных образовательных учреждений и сокращение количества этих учреждений; рост заболеваемости в детских садах и школах; увеличение контингента детей, испытывающих сложности в обучении; сокращение объемов финансирования системы образования; ухудшение состояния материально-технической базы и оснащенности учебно-воспитательного процесса; дефицит педагогических кадров, готовых работать в условиях изменения парадигмы образования; старение управленческих кадров на разных уровнях управления образованием и др.

В то же время определились следующие основные позитивные тенденции: увеличивается число учащихся 2-й и 3-й ступеней, растёт мотивация к обучению у учащихся 3-й ступени и их родителей, стабильно увеличивается конкурс в инновационные образовательные учреждения; наблюдается рост творческой активности педагогов, активизируются инновационные процессы в образовательных учреждениях, внедряются новые программы обучения; растет выбор дополнительных образовательных услуг, в том числе и дополнительно платных услуг; происходит дифференциация образовательных услуг - создаются образовательные учреждения различного типа; формируется разветвленная сеть услуг для детей, испытывающих проблемы в обучении; в учебный процесс внедряются компьютерная техника, телекоммуникации и информационные технологии и др.

Особое место в инновационных программах системы образования Новгородской области занимает участие в акции «Неделя образования взрослых» в 2000-2002 гг.

Город Боровичи и Боровичский район многие годы занимает первое место в областных рейтингах системы образования. Работа администрации отличается целенаправленностью, комплексностью научным осмыслением осуществляемых инноваций, устойчивой тенденцией к расширению образовательного пространства. В настоящее время ведётся работа над муниципальной межотраслевой целевой программой «Боровичи - наш общий дом», одной из главных задач которой является координация деятельности государственных и общественных организаций, создание единого воспитательного пространства на территории.

Главной проблемой, сдерживающей дальнейшее социально-экономическое развитие района, становится дефицит высококвалифицированных рабочих кадров и специалистов по современным специальностям, сохранение некоторой социальной напряженности, связанной с общероссийской социально-экономической нестабильностью. Представляется, что следующим шагом к решению проблем будет «Движение к созданию обучающегося сообщества». Создание «Общества взаимного обучения» вполне реально при всестороннем использовании всех имеющихся ресурсов города для наиболее полного удовлетворения образовательных потребностей всех категорий, групп населения и экономики района. Однако решение этой задачи требует не только значительных организационных усилий, но и предполагает проведение комплексного социально-экономического

исследования условий ее реализации.

Важнейшим в этой работе должно стать выявление образовательных потребностей населения и городского хозяйства, изучение имеющейся учебно-материальной базы и потенциальных возможностей ее расширения, определение путей вертикальной и горизонтальной интеграции профессиональных учебных заведений различных типов, моделирование системы непрерывного образования на основе матрицы «субъекты - объекты образования взрослых», нахождение оптимальных путей интеграции формального и неформального образования и т. д. Вся эта работа строится на основе социального партнерства в координации деятельности образовательных учреждений и включенных структур.

Процесс разработки указанного проекта затронет все образовательные организации и учреждения района. В процессе реализации проекта населению будет предоставлена информация о широких возможностях обучения в районе, что поднимет значимость обучения как социально-культурной ценности, а не только как средства получения профессии, как экономической необходимости. Всё это будет способствовать активности в развитии образовательных услуг учебными заведениями и общественными организациями применительно к разным категориям населения, и вместе с тем сделает более наглядным для населения понимание перспектив развития своего района и более осознанным их участие в результатах этой работы. В целом реализация проекта позволит активизировать важнейший фактор развития района - человеческие ресурсы.

СОЦИАЛЬНАЯ КВАЛИФИКАЦИЯ ВЫПУСКНИКОВ В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н. Н. Хридина

При рассмотрении проблемы развития профессионального образования следует иметь в виду одно из ведущих противоречий, которое во многом определяет роль системы образования в развитии России. Это противоречие между высокой профессиональной квалификацией выпускников образовательных учреждений и невостребованностью их знаний и умений на рынке труда, где пока еще ведущую роль играют предприятия и организации с несовершенной системой и трудовых отношений и производственных технологий. Зачастую неоправданно постулируется доминанта рынка труда и приоритетное значение малых и средних предприятий в формировании заказа к подготовке специалистов. Разрыв между невостребованностью производством специалистов высокой квалификации и возможностями системы профессионального образования привел к превращению последней в механизм, обслуживающий достаточно низкие потребности народнохозяйственного комплекса, что также вступило в противоречие с дифференцированными образовательными запросами личности и обусловило разработку новых концепций профессионального образования.

Необходимость обновления системы подготовки

кадров требует, прежде всего, переосмысления модели профессиональной образованности личности специалиста как цели и результата профессионального образования. Педагогам хорошо известна Сегодня в учебных заведениях должна получить развитие модель специалиста, в которой он рассматривался бы как активный деятель, способный самостоятельно решать тактические и стратегические вопросы профессиональной деятельности, а следовательно, и судьбу своей профессиональной жизнедеятельности. Такая модель привлекательна тем, что выполнена с позиций признания активно-деятельностного начала в специалисте. Базовыми структурами, формирующими данную модель, могут стать: уровневая организация социума, структура интеллектуального потенциала личности, дисциплинарная дифференциация наук, а также различение их на фундаментальные и прикладные. В то же время исходной позицией является рассмотрение развития личности профессионала, прежде всего как средства развития общества, а не только самого человека, овладевающего профессией.

Данные социологических опросов (В. А. Антропов), проводимых с целью изучения процесса адаптации руководителей предприятий и учреждений к условиям рынка, показывают, что в этом секторе рынка труда есть устойчивый спрос на специалистов «широкого» профиля, сочетающих в своей деятельности 2-3 профессии (42% опрошенных). Структуру этого спроса дополняет острая потребность в специалистах, умеющих работать с людьми, управлять коллективом, эффективно использовать психологические методы, разряжать и конструктивно разрешать конфликтные

ситуации, словом, обладающих профессиональными знаниями в области управления персоналом (32%). В связи с этим существенно видоизменяется вся философия профессионального образования в целом. Весьма значимым является уяснение будущими специалистами фактов объективной и субъективной зависимости экономического, финансового и социального благополучия трудового коллектива в условиях рынка от предприимчивости и мобильности персонала. Наконец, неопределимую роль имеет не только обретение будущими специалистами внутренней готовности к ответственному исполнению своих прямых профессиональных обязанностей, но и уверенности в своих деловых возможностях, понимание и реальная оценка постоянно меняющихся производственных обстоятельств.

Вместе с тем, профессионально-психологическое воспитание молодых людей немыслимо без одновременного развития у них общей культуры и постоянного стремления к духовному обогащению как основе формирования интеллигентной личности. Думается, эта сторона образования может быть представлена не только содержанием профессионального образования, но и организацией образовательного процесса, педагогическими технологиями.

Необходимость быть готовым к общению и взаимодействию с людьми разного социального положения, политических взглядов, вероисповедания становится для каждого человека проблемой жизненно важной, личностно значимой, социально актуальной. Понимание содержания и характера «служебных

функций официальных людей», с которыми придется вступать в деловой контакт выпускнику, знание им собственных прав и обязанностей, соблюдение их в практике живого общения гарантирует ему адекватное отношение окружающих. И, наоборот, незнание азов менеджмента, психологии и этики ведения межличностного и делового общения не вызывает относительно молодого человека ни симпатии, ни уважения, ни желания посодействовать ему хоть в чем-то со стороны не только официальных лиц.

Отсюда следует, что ориентация на подготовку конкурентоспособного работника в любой области труда не может сводиться только к обеспечению высокого уровня его профессиональной квалификации (мастерства, компетентности, мобильности. Изучение содержания учебных предметов обществоведческого цикла показывает, что педагогический поиск преподавателей устремлен в основном на формирование общей культуры, общих представлений о состоянии, проблемах и функционировании современной экономики и более широких знаний из области профессиональной этики. На формирование же опыта межличностного, делового общения, на формирование у них того или иного социального имиджа, обусловленного не только особенностями личности, но и содержанием и характером приобретаемой профессии, работают лишь отдельные темы изучаемых курсов, и то - опосредованно. Характерно и другое, и это нельзя не подчеркнуть, - сегодня в самих учебных заведениях идет поиск и отбор содержания и структуры учебных курсов, позволяющих повысить качество социальной подготовки выпускников профессиональной школы.

Контент-анализ определений понятия «социальная компетентность» позволяет рассматривать этот феномен как сложное личностное образование, характеризующее социально-гражданскую зрелость. Социальная компетентность предполагает знание истории развития и функционирования общества, государства. В широком смысле в это понятие включается и усвоение научных основ философских, социально-политических, экономических, юридических и этических знаний и умений, описывающих, раскрывающих и объясняющих человеческую практику. В более узком смысле данное понятие характеризует уровень овладения личностью кругом социально-психологических знаний и нравственно-правовых оценочных суждений, позволяющих успешно адаптироваться и активно действовать в том или ином социальном окружении, например, в ситуации официального делового общения, в трудовом коллективе. Вышеприведенная трактовка социальной компетентности позволила вычленить в ее структуре следующие компоненты: социально-экономическую, нормативно-правовую подготовленность; политическую грамотность; подготовленность в сфере этикета и др.

В условиях рыночной экономики меняются также требования к деловым качествам специалиста. Согласно статистике, в нашей стране более 10 миллионов руководителей различных статусных групп. Но руководитель - это не профессия, а должность, которую можно занимать, не имея для этого специальной подготовки. Однако при подготовке специалистов нельзя не учитывать, что каждый третий из них может стать руководителем. Согласно проведенным Р. Марром

исследованиям, чем выше положение руководителя, тем меньше значение профессиональной компетентности по сравнению с социальной. Исследования других источников научно-педагогической литературы позволяет обнаружить и иные подходы к понятию и формированию социальной компетентности при подготовке специалистов. Т. Е. Егорова указывает на необходимость формирования аутопсихологической культуры (компетентности) как базового, центрального образования в структуре всех других видов компетентности, в том числе и социальной компетентности.

Особое место в ряду исследований, связанных с понятием социальной компетентности занимают исследования проблемы формирования межкультурной компетентности (А. С. Недобух и др.), составной частью которой является коммуникативная компетенция. В зарубежных странах также ведутся исследования подобного рода, например, в школах Англии уже введен и успешно реализуется учебный курс «Граждановедение», призванный решать проблему формирования социальной компетентности учеников. Таким образом, интерес к понятию социальная компетентность с формированием демократических институтов в нашем обществе не ослабевает, а, наоборот, требует его логического развития. Понимая под социальной квалификацией возможность актуализации элементов социальной компетентности на этапе применения их в практической деятельности, общении и творчестве, можно сказать, что социальная квалификация - это совокупный показатель активных знаний, умений и навыков специалистов в сфере

общественных отношений, имеющих значение для личностной и профессиональной самореализации.

Как уже было сказано выше, рынок труда в России не может являться тем единственным ориентиром для профессионального образования, как в зарубежных странах. На наш взгляд, именно социальная квалификация специалистов должна стать залогом успешности их социализации и адаптации в условиях меняющихся производственных технологий и отношений, а также сама будет способствовать развитию этих отношений и формированию рынка труда.

Повышение роли социальной квалификации специалистов, на наш взгляд, обусловлено еще и тем, что актуализация приобретения знаний, практической деятельности, общения специалистов в сфере общественных отношений будут способствовать: достижению равновесия на рынке труда специалистов и рабочих; повышению экономической эффективности подготовки кадров в системе профессионального образования; созданию предпосылок повышения роли системы профессионального образования в процессе структурной перестройки народнохозяйственного комплекса, формирования нового технологического уклада, зон структурной динамики («точек роста»); развитию социального диалога в обществе на основе компетенций, являющихся компонентами социальной квалификации выпускников профессиональных образовательных учреждений.

Составляющими социальной квалификации должны стать элементы правовой и экономической культуры, функциональная грамотность и владение

современными информационными технологиями, коммуникативные и культурологические компетенции и т. д. Элементы социальной квалификации следует, на наш взгляд, включать в образовательные стандарты разного уровня и, прежде всего в стандарты итоговой аттестации выпускников, тогда качество профессионального образования будет соответствовать требованиям и экономики, и общества. Но главным результатом этих преобразований, на наш взгляд, будет создание условий для практического осуществления теоретической концепции непрерывного образования.

Н. М. Калашикова

В 2002 г. Российский этнографический музей (РЭМ) празднует свое столетие. Свыше полумиллиона экспонатов, архивных и фотоматериалов хранится в этом уникальном музее, где собраны коллекции, рассказывающие о культуре и быте народов России и сопредельных стран. Музей является непосредственным преемником Этнографического отдела Русского музея императора Александра III, созданного 13 апреля 1895 г. указом императора Николая II. Вместе с тем, датой основания этнографической части музея принято считать 10 (23) января 1902 г., когда было утверждено штатное расписание Этнографического отдела и началось финансирование его работ. Для Этнографического отдела было построено специальное здание по проекту архитектора В. Ф. Свиньина, которое представляет собой памятник архитектуры начала XX в. в стиле неоклассицизма. В 1934 г. Этнографический отдел был преобразован в самостоятельный научно-исследовательский и культурный центр Государственный музей этнографии, а в 1948 г., после передачи ему коллекций Государственного музея народов СССР, он получил название Государственного музея этнографии народов СССР. В 1991 г. на основании

Указа Президента РФ музей был включен в Государственный свод особо ценных объектов национального достояния России и с 1992 г. переименован в Российский этнографический музей (РЭМ).

На протяжении столетия Российский этнографический музей сохранял основные направления в деятельности учреждения, заложенные при его основании. Профиль и статус его были утверждены на общей конференции Российской Академии наук 4 октября 1903 г., по мнению участников которой музей должен был стать центром научных этнографических исследований, базирующихся на собрании вещественных памятников и местом популяризации научных знаний в области этнографии. При этом естественно, что по прошествии времени исследовательская деятельность музея давно вышла за рамки работы с вещевыми коллекциями, а популяризация научных знаний превратилась в серьезную работу образовательного и просветительного плана. В числе неизменных задач музея остаются актуальными такие, как собирание, сохранение и изучение памятников традиционной культуры народов России и сопредельных стран; экспонирование музейных предметов и коллекций для формирования у зрителя понимания многообразия и взаимовлияния культур, как фактора развития мировой цивилизации; способствование процессу самоидентификации личности на основе ценностей народной культуры. При этом предполагалось, что процесс образования посетителей будет иметь множество различных направлений и может продолжаться, практически, на

Н. М. Калашикова

протяжении всей человеческой жизни. Таким образом, просветительная деятельность явилась важнейшим способом реализации стратегических целей музея по предоставлению информации об этнокультурном многообразии России, о быте и народных традициях отдельных этносов.

В основу организации действующей научно-просветительной работы РЭМ положен принцип дифференцированного подхода к посетителям с различными возрастными и социальными характеристиками. В практике работы музея используется целый блок программ, включающий как традиционные лекции, экскурсии, так и нетрадиционные для музея формы общения с посетителями разных возрастных групп. Это такие мероприятия как «Школа ремёсел», фольклорные праздники, Дни семейного отдыха, кинолектории для людей пенсионного возраста, встречи с представителями национальных обществ Санкт-Петербурга и многое другое. С 1987 г. в музее действует «Детский этнографический центр», созданный для детей от 3-х до 14-ти лет. Основная его новация заключается в максимальном использовании возможностей моделирования этнографической среды в музейном пространстве при решении широкого круга задач, развивающего, познавательного и воспитательного характера.

Крупнейший этнографический музей Российской Федерации содержит уникальные коллекции, которые характеризуют быт и культуру практически всех народов и народностей, населявших Российскую Империю и Советский Союз в XIX - XX вв. Ценнейшим разделом

музейного собрания являются материалы по этнографии Северо-Запада России, в частности, Санкт-Петербургской губернии (ныне Ленинградской области). Эти материалы вызывают колоссальный интерес у людей средней и старшей возрастной группы.

Использование указанных материалов в образовательном процессе представляется чрезвычайно актуальным, поскольку именно образованию принадлежит важнейшая роль в формировании культуры межнациональных, межэтнических и межконфессиональных отношений. Именно поэтому среди различных видов музейной деятельности в Российском этнографическом музее большое внимание уделяется образовательным программам, в частности региональным, поскольку основным контингентом посетителей музея на сегодняшний день являются жители г. Санкт-Петербурга и Ленинградской области. Таким образом, РЭМ, являясь институциональной структурой дополнительного образования, выступает важным звеном в системе непрерывного образования.

Н. А. Печерская

Гуманитарного образования в России переживает острый кризис и перспективы ее далеко не ясны. Однако попробуем прояснить то, что можно прояснить и выяснять так ли все здесь безнадежно.

Стоит обратить внимание на историю российского высшего образования. Организационно оно воплощало средневековую немецкую традицию собирания различных факультетов, но их функционирование осуществлялось по французскому образцу: они воспитывали исполнителей воли государства. Эта традиция была продолжена и при советской власти. Между Российской Империей и Советской Россией наблюдается значительное сходство в области государственного контроля над высшим образованием. Советский период характеризовался щедрым финансированием научных исследований, исключая некоторые известные гуманитарные направления. Современная наука и высшее образование разделяют с авторитарным мышлением и коммунистической парадигмой общее наследие эпохи Просвещения. Поэтому не удивительно, что в некоторых проявлениях они сходятся. Известно, что высшее

образование связано с экономикой и государственным устройством. Это означает, что высшему образованию в России в целом и гуманитарному, в частности, придется пройти сквозь свой собственный процесс изменения и демократизации.

В чем же специфика необходимых перемен в гуманитарном образовании? На пути реорганизации российского высшего образования есть специфические проблемы именно гуманитарного образования, которые рано или поздно придется решать: а) обучение гуманитарным дисциплинам чаще всего строится на знании вторичной литературы (между тем для профессиональной и научной компетентности желательно знание источников на языке оригинала); б) учебные планы (согласно так называемым "государственным стандартам") количественно перегружены и лишены целостности; в) значительна утечка педагогических кадров из вузов в другие, более высоко оплачиваемые профессиональные сферы, в том числе и за рубеж; г) фундаментальные исследования практически по всем отраслям науки финансируются очень скудно, и ученые гуманитарии в лучшем случае могут рассчитывать на гранты РГНФ; д) оснащение библиотек (не только университетских, но и городских, районных) книгами, новыми учебными пособиями и оборудованием находится в глубоком застое. Приобретение иностранной литературы заморожено вот уже несколько лет, хотя внутренний книжный рынок потихоньку восстанавливается; е) достаточно возросла в последнее время значимость отдельных дисциплин, обусловленная новыми потребностями в знаниях и изменением профессиональных горизонтов. Это привело к тому, что у учащихся появились новые

приоритеты: популярными стали менеджмент, право и экономика, в то время как гуманитарные, технические и естественные науки отошли на второй план. Ко всем этим, далеко не полностью перечисленным проблемам, добавляются общие проблемы государства и общества: огромная потребность реорганизации практически на всей территории страны требует большого числа хорошо образованных педагогов-гуманитариев, которые, в отличие от специалистов прежних лет, должны владеть иностранными языками и быть открытыми к профессиональному общению с коллегами как на межвузовском, так и международном уровне.

Российские университеты в настоящий момент не готовы к реорганизации гуманитарного образования. Но если университеты, эти главные очаги российской культуры, не готовы к преобразованиям, то где же искать надежду на изменения, как и в чем эти изменения могут найти свое воплощение? Во всем мире высшее образование связано с окружающей обстановкой и с традициями. Это свойственно и гуманитарному высшему образованию. Оно существует на пересечении очень разных традиций - с одной стороны, собственные традиции высшего образования вообще, с другой стороны, традиции христианства.

Люди в России в течение 70 лет жили в условиях диктатуры, при этом Русская Православная Церковь (РПЦ) имела чрезвычайно ограниченные возможности для какой-либо деятельности внутри государства. Преподавание религии было запрещено. Конечно, сейчас произошли ощутимые изменения во взаимоотношениях Церкви и государства. Церковь открыто заявила о своем желании конструктивно сотрудничать с государством и, в частности, в такой

особенно чувствительной, ключевой области, как система образования. Открытие доступа в храмы - одно из необходимых условий для духовного возрождения страны, но этот процесс должен сопровождаться основательным пересмотром старых и созданием новых учебных программ, организацией новых учебных заведений, в которых воспитываются духовно и культурно образованные люди. Как ответ на этот социальный запрос в России появились многочисленные проекты гуманитарных университетов и академий, поражающих воображение. Но речь не о прожектах, речь о принципах и основах обучения, которые должны прийти на смену марксизму.

Таким образом, возникла необходимость создания программ гуманитарного образования нового для России типа, обеспечивающего неразрывную связь гуманитарной науки с просветительской, педагогической, научно-исследовательской и издательской работой, заполняющей белые пятна традиционного (без религиозного) образования и восстанавливающей утраченные элементы церковной, культурной и в целом духовной жизни России. Речь идет о проблеме взаимодействия религиозного сознания с культурой и обществом. А для этого нужна среда, где бы реально происходили эти встречи религиозного сознания, мышления и знания. Одним из таких институтов, взявшим на себя разработку подобной программы и "выращивания" такой среды, стала Высшая религиозно-философская школа (ВРФС) - негосударственное образовательное учреждение, созданное под эгидой Санкт-Петербургского союза ученых в 1990 г. В основе работы ВРФС лежит идея личного преобразования каждого, кто вступает на путь

Н. А. Печерская

обучения, кто пытается думать, анализировать, оценивать и, наконец, совершать поступки. Именно этой "жизнью мышления" отдельно взятого человека, в возможно более широком контексте культуры, и занимается ВРФШ.

Одной из задач ВРФШ является разработка, как мы указывали ранее, программы гуманитарного образования, основанного на системе религиозно-философских дисциплин. Для России эта задача была и остается новой, поскольку пока в университетах нет традиционных богословских и теологических факультетов, попытки Министерства образования по разработке государственных стандартов по предмету, который называется "религиоведение", копируют старые программы философских факультетов по "научному" атеизму. С другой стороны, вновь созданные религиозно-философские институты пока еще не внесли определенного вклада в дело разработки подобных программ, а лишь за некоторыми деталями повторяют программы духовных академий и семинарий. В этом отношении ВРФШ проделала уже значительную работу по разработке программ по ряду гуманитарных направлений (религиоведение, искусствоведение, философия). Эти программы, опробованные на четырех выпусках студентов, позволяют в дальнейшем (при определенной поддержке на официальном уровне) превратить ВРФШ в институт, аналогов которому не было ни в России, ни на Западе. Принцип, заложенный в основу обучения по этим программам, можно было бы назвать историко-герменевтическим и его можно распространяется как на преподавание религиоведческих, так и философских и других гуманитарных дисциплин. Мы полагаем, что следует

ввести в университетские программы изложение исторических, богословских, церковных, философских, нравственных проблем с точки зрения религиозного сознания, что до того было исключительной прерогативой церковнослужителей и потому отсутствовало в научной литературе советского периода. Характерной чертой изложения должно также стать присутствие живой, напряженной работы мысли и духа в осмыслении традиций Русской Православной Церкви, ее догматики и авторитета.

В этом случае образование, основанное на знании религии, может стать той помощью, к которой человек сможет прибегать на протяжении всей жизни. Рядом с обновленным образованием возникает образование, сопровождающее человека в течение всей его жизни.

Конечно, для становления идеи и подобной программы от преподавателей требуется многое: и глубокое владение материалом лекционного курса, и умение преподавать его содержание как живую, развивающуюся сферу духа, и сознание ответственности за тот "авторский текст", которым по существу является текст читаемого курса. Несмотря на то, что среди преподавательского корпуса в Санкт-Петербурге много замечательных ученых из академической среды, очень остро ощущается нехватка преподавательских кадров, особенно в области истории церкви, библейской истории, философии религии, социологии и психологии религии. Хотелось бы надеяться, что подобный подход закладывает основание для возвращения традиций гуманитарной образованности как важного принципа сохранения и развития российской культуры.

Б. Б. Коваленко

и услуги существенно изменил представление образовательных учреждений о качестве и технологиях обучения в высшей школе. Новые технологии обучения становятся методом конкуренции с одной стороны и инструментом повышения качества - с другой. Совершенно новым направлением в этой области стало дистанционное образование, которое начинает быстро развиваться. Перечислим преимущества дистанционного образования: а) доступность обучения - обучаемый самостоятельно выбирает место и время для занятий, обучение не мешает основной работе, связь с институтом осуществляется через компьютер и модем, при приеме нет вступительных экзаменов; б) практичность обучения - обучение проводится по специальным методикам с помощью автоматизированной системы дистанционного обучения, проводятся индивидуальные и групповые консультации с преподавателем; в) статус студентов - все обучаемые зачисляются в институт и по окончании получают удостоверение государственного образца; г) учебные материалы - все обучаемые получают в личное распоряжение полный комплект необходимых учебно-методических материалов, специально разработанных для дистанционного обучения в бумажном или

электронном виде (CD или видеоконференции); д) технологичность обучения - достигается за счет использования в образовательном процессе новых информационных технологий; е) социальное равноправие - обеспечивается за счет равных возможностей получения образования независимо от социального статуса, места проживания, состояния здоровья и материальной обеспеченности обучаемого; ж) экономичность - достигается за счет свободного выбора дисциплин для изучения, оплаты за обучение только по выбранным дисциплинам, сведения к минимуму транспортных и командировочных расходов.

Учитывая содержание перечисленных факторов, дистанционное обучение представляется нам как весьма перспективная технология непрерывного образования, базирующаяся на современных информационных подходах и использующая средства телекоммуникаций. Результаты исследования позволяют выделить плюсы и минусы предлагаемой технологии дистанционного обучения. Положительные стороны дистанционного обучения заключаются в следующем: а) можно выбирать время для занятий (например, вечером изучать лекции, а в дневное время работать в фирме, где в дальнейшем продолжить карьеру); б) без лимитов времени консультироваться с преподавателем при помощи современных средств передачи данных; в) иметь разнообразные учебные материалы в личном пользовании; г) получить значительную экономию средств по сравнению с традиционной системой обучения; д) получить соответствующий документ о получении образования. К отрицательным сторонам этой формы обучения можно отнести: а) имеющим лишь

среднее образование студентам трудно обучаться по такой технологии из-за отсутствия достаточного навыка самостоятельной работы с литературой; б) студенты очной формы обучения желают слушать лекции, обсуждать материал с преподавателями и товарищами и постепенно собирать информацию. Таким образом, дистанционное обучение - это технология, которая больше подходит для людей, имеющих опыт самообразования, и у которых отсутствует возможность получить образование в стационарных условиях.

Важной проблемой дистанционного обучения является контроль знаний, получаемых самостоятельно. Используется промежуточный и итоговый контроль. Суть первого заключается в том, что студент отвечает на тестовые вопросы, в которых даны пять вариантов ответа, однако сдавать экзамены и зачеты надо непосредственно преподавателю, поскольку компьютер не может сделать окончательного вывода о формировании качеств специалиста.

В Институте управления и экономики по такой технологии обучается более 40 человек по специальности «Государственное и муниципальное управление». В будущем дистанционное обучение будет распространено на все специальности вуза. С сентября 2002 г. планируется внедрить второе высшее образование по дистанционной технологии. В настоящее время технология дистанционного обучения убыточна для института. По расчетам специалистов дистанционное обучение выйдет на уровень рентабельности, если по годичной программе будет обучаться не менее 500 студентов. В следующем году, по нашим прогнозам, на дистанционное обучение

ожидается поступление около 1500 студентов.

Опрос небольшой группы студентов показал, что большинство студентов считает, что лекционные занятия гораздо эффективнее. Конечно, электронные учебники не заменят лекции преподавателя, его эмоциональное изложение материала. Но мнение, что дистанционные учебники хуже, чем лекции, не всегда верно и справедливо, потому что учебники для дистанционного обучения пишут лучшие преподаватели-методисты.

Эффективность и качество дистанционного обучения зависят не только от состояния технической базы вуза, электронных пособий, квалификации и готовности работать по такой технологии преподавателей. Необходим также соответствующий настрой обучаемых. От них требуется не меньше ответственности, чем от преподавателей. Необходимо умение работать самостоятельно, чему тоже надо учиться. Поэтому дистанционное обучение - это не только технология, но и тренинг. В соответствии с этим оно обеспечивает интегрированный результат, который заключается в синергии профессии и характера. Это важнейшее конкурентное качество дистанционной технологии обучения.

А. П. Шарухин

Итак, представляя собой специально созданный социальный институт, функционирование которого обеспечивает формирование и развитие необходимых для безупречного выполнения общественного долга качеств личности будущего выпускника в ходе упорядоченного и регулируемого протекания воспитательного процесса. В состав высшего учебного заведения как воспитательной системы входят: комплекс целей воспитания, не противоречащих модели личности выпускника, которую готовят в образовательном заведении; субъекты воспитания - персонал вуза, оказывающий планомерное и целенаправленное воспитательное влияние на студентов (должностные лица ректората и деканатов, профессорско-преподавательский состав, сотрудники, обеспечивающие учебно-воспитательный процесс подразделений вуза), а также студенческие коллективы, общественные объединения, создающиеся в вузе, и другие участники педагогического процесса; воспитуемые - будущие выпускники, разностороннее личностное развитие которых осуществляется в процессе осуществления ими деятельности по

самосовершенствованию, управляемой со стороны субъектов воспитания (прежде всего, ректората, профессорско-преподавательского состава и сотрудников деканата); сферы жизнедеятельности (учебная; общественная; бытовая; внутриколлективная; досуговая), в рамках которых организуются педагогически целесообразные межличностные отношения между воспитателями и воспитуемыми и протекает воспитательный процесс.

Эффективность и качество функционирования вуза как воспитательной системы достигаются: четким определением воспитательных целей и разработкой воспитательных программ; организацией воспитательной деятельности всех субъектов воспитания на основе разработанных программ и в соответствии с рекомендациями психолого-педагогической науки; полным использованием воспитательного потенциала различных сфер жизнедеятельности студентов; отлаженным механизмом педагогически целесообразных взаимоотношений между воспитателями и воспитуемыми; научной организацией управления вузом как воспитательной системой.

Четкое определение воспитательных целей предполагает: моделирование психологической структуры личности студента и будущего выпускника, обеспечивающей требуемое их поведение в ходе обучения в вузе и последующей жизнедеятельности; разностороннее изучение индивидуально-психологических качеств студентов и социально-психологических особенностей студенческих коллективов, определение интенсивности,

А. П. Шарухин

направленности и уровня их развития, возможного характера поведения в той или иной ситуации; выяснение причин существующих недостатков в личностном развитии студентов и развитии студенческих коллективов, а также влияющих на процесс их развития факторов; полное уяснение субъектами воспитания (и прежде всего, должностными лицами ректората, сотрудниками деканатов, профессорско-преподавательским составом и руководителями обеспечивающих образовательный процесс подразделений вузов) всего комплекса воспитательных целей и задач. Современная концепция воспитания исходит из формирования нравственно зрелой, духовно богатой, профессионально подготовленной, патриотически настроенной, инициативной и творческой личности, обладающей высокой общей культурой, находящейся в постоянном саморазвитии.

Содержание научно-обоснованной воспитательной деятельности включает в себя: определение на основе изучения студентов, и влияющих на их развитие факторов, стоящих воспитательных задач; выбор наиболее эффективных средств и способов воспитательного воздействия на студентов, исходя из сложившейся педагогической ситуации; осуществление непосредственных и опосредованных воспитательных воздействий; сравнение полученных результатов с планируемыми; внесение при необходимости коррективов в осуществляемую деятельность. Направления воспитательной деятельности определяются поставленными целями.

Полное использование воспитательного

потенциала различных сфер жизнедеятельности студентов предполагает соблюдение ряда условий. Реализация воспитательного потенциала обучения по конкретному предмету будет полной, если: студент хорошо понимает его смысл, необходимость и назначение; преподавателями ставится задача доведения каждого студента до наивысших результатов; процесс обучения не оторван от духовной жизни студентов, на каждое занятие ставятся не только образовательные, но и воспитательные цели; процесс изучения предмета носит интенсивный, индивидуальный и творческий характер, максимально приближен к профессиональной деятельности; в ходе занятий не подрывается вера студента в самого себя, он не боится допустить ошибку и уверен в возможности освоения изучаемого материала; процесс обучения отличается последовательностью и доступностью, идет от простого к сложному; обеспечивается не "зазубривание" знаний, а их глубокое понимание, систематизация и на этой основе осмысленное запоминание; при доведении учебного материала присутствует проблемность, постоянно дается "пища" для размышлений; избегается напрасный, безрезультатный, отупляющий труд; в ходе всех видов занятий студентам постоянно даются знания о Человеке и его психологии, об Отечестве, героическом прошлом российского народа и др.; обучение студентов сопровождается организацией их активного самообразования; методика проведения занятий не допускает скучности, которая вызывает равнодушие и отвращение к учению; студент четко видит перспективу учебного труда и постоянно добивается в ходе него

А. П. Шарухин

пусть небольших, но положительных результатов; процесс обучения тщательно продуман, четко организован, обеспечен всем необходимым для его успешного осуществления; преподаватели показывают пример добросовестного отношения к выполнению своих обязанностей, постоянно работают над собой, повышают свою общую и педагогическую культуру; в ходе обучения не допускается унижение личного достоинства студентов и стимулируется их учебная деятельность.

Реализация воспитательного потенциала общественной деятельности студентов будет полной, если: ее осуществление рассматривается будущими выпускниками как средство личностного саморазвития; участию в общественных мероприятиях предшествует тщательная подготовка и студенты нацелены на проявление инициативы, ответственности и других лучших сторон и качеств личности; обеспечена высокая организация общественной деятельности; осуществляется постоянный контроль и гласная оценка деятельности студентов; общественная деятельность постоянно стимулируется; субъекты воспитания показывают пример добросовестного отношения к выполнению общественных обязанностей; осуществляется высокая требовательность к студентам, сочетаемая с уважением их личного достоинства, заботой об удовлетворении их нужд и запросов; студент четко видит перспективу в ходе осуществления общественной деятельности.

Реализация воспитательного потенциала бытовой сферы будет полной, если обеспечена её высокая организация, позволяющая удовлетворять

повседневные бытовые нужды студентов в ходе их обучения в вузе.

Реализация воспитательного потенциала досуга студентов будет полной, если: его организация дает возможность удовлетворить интеллектуальные, творческие, духовные и другие потребности, восстановить физические и психологические силы

Студенческий коллектив выступает как воспитатель в том случае, если он обладает высокой степенью сплоченности, здоровым морально-психологическим климатом, направленностью на успешное решение стоящих перед каждым образовательных задач, нацеленностью на упрочение принципиальных и дружеских взаимоотношений как между собой, так и между коллективом студентов и преподавателями, на недопущение конфликтов и действий, наносящих ущерб жизнедеятельности коллектива, на создание наиболее благоприятных условий для личностного развития каждого.

Реализация педагогического потенциала взаимодействий между воспитателями и воспитуемыми будет полной, если персонал вуза, выступающий в качестве воспитателя, пользуется высоким педагогическим авторитетом у студентов. Основу педагогического авторитета преподавателя составляют: высокий профессионализм; знание психологических особенностей студентов, их нужд и запросов; высокая работоспособность и полная самоотдача в ходе выполнения своих профессиональных обязанностей; знание положения дел в студенческом коллективе, настроения, проблемы и сложности, возникающие у будущих выпускников в ходе обучения; оптимизм;

дружелюбное отношение к студентам, неустанная забота о них, готовность прийти на помощь, которые сочетаются с высочайшей к ним требовательностью, непримиримостью к недостаткам, решительным их искоренением; личный пример справедливости, принципиальности, порядочности и ответственности; высокая общая и педагогическая культура.

Система управления должна обеспечить соблюдение всех этих условий в жизнедеятельности вуза как воспитательной системы. И если эти условия соблюдаются, то можно с высокой долей уверенности утверждать, что вуз действительно функционирует как воспитательная система и качество этого функционирования является достаточно высоким.

В. П. Прокопьев

И образование считаются важнейшими приоритетами национальной стратегии выживания и развития. Фактор научно-технического прогресса, отражающий национальные достижения в области научной мысли и образовательных технологий, является потенциально неисчерпаемым источником экономического развития, которое в современных условиях возможно только на пути качественных изменений, перехода к экономике нового типа - наукоемкой, интеллектуалоемкой. Из этого следует, что ведущим фактором воспроизводственных процессов в экономике такого типа становится образование, и не просто образование, а его качество. Но в современных условиях ускорения научно-технического прогресса знания, приобретенные в студенческой аудитории, особенно узкопрофессиональные, быстро устаревают. Для того, чтобы не отстать от времени, человек должен постоянно повышать свой профессионально-образовательный уровень. В этом лежат истоки концепции непрерывного образования. Так, например, в Рабочем документе Всемирной конференции ЮНЕСКО по высшему образованию (Париж, октябрь 1998 г.) выдвигается задача «переосмыслить всю образовательную

деятельность, ни один уровень, ни одна форма которой, включая высшее образование, не могут больше считаться по-настоящему завершающими или конечными и структуры и учебные курсы которых не могут оставаться неизменными, застывшими, а должны развиваться, становиться гибче в ответ на развитие общества, его нужд и потребностей, а еще лучше предвосхищать и направлять их. Поэтому глубокое изменение, которое требуется в области образования, должно идти по пути его становления в качестве непрерывного образования для всех или образования на протяжении всей жизни».

Развивая концепцию непрерывного образования, Второй международный конгресс по техническому и профессиональному образованию, состоявшийся в апреле 1999 г. в Сеуле, подчеркнул, что «обучение в течение всей жизни и профессиональная подготовка для всех, это - мост в будущее».

Ранее, в Программном документе «Реформа и развитие высшего образования», подготовленным ЮНЕСКО, были сформулированы задачи, стоящие перед высшим образованием в современном мире. На первом месте - взаимодействие высшей школы с миром труда: с одной стороны, высшее образование развивается в направлении создания системы массового охвата; с другой - выпускники сталкиваются с необходимостью смены работы, обновления своих знаний и получения новой квалификации. Отсюда следует необходимость продвижения общества к модели непрерывного образования для всех, которая постепенно заменяет существующую модель концентрированного образования и обучения в течение

ограниченного периода времени. Новая ситуация в сфере труда оказывает непосредственное воздействие на цели преподавания и подготовки в области высшего образования. Простое расширение содержания учебных программ и увеличение рабочей нагрузки на студентов нереально. Поэтому предпочтение следует отдавать предметам, которые развивают интеллектуальные способности студентов, позволяют им разумно подходить к разнообразным изменениям, дают возможность приобретать качества, позволяющие более уверенно работать в современной производственной среде. С учетом этих новых требований высшей школе необходимо выработать новое отношение к рынку труда и появлению новых сфер и форм занятости, которое позволяло бы гибко реагировать на происходящие изменения и, самое главное, предвидеть их, адаптировать учебные программы и организацию учебного процесса к новым условиям и таким образом обеспечивать для выпускников более широкие возможности их трудоустройства. Кроме того, процесс глобализации предполагает не только подготовку специалистов высшего профессионального уровня, но и полное овладение ими культурными, экологическими и другими и социальными знаниями, т. е. необходимо также уделять внимание развитию личности студентов.

При анализе этих проблем, поставленные самой жизнью перед общемировой системой высшего образования, возникает вопрос: какой же тип современных российских вузов более всего способен внести наибольший вклад в становлении отечественной системы непрерывного профессионального образования? Очевидно, что к решению данной задачи

более всего подготовлены университеты. По мнению экспертной группы Евразийской Ассоциации университетов («Концептуальные вопросы развития университетского образования», изд-во МГУ, Москва, 1993), важнейшими признаками этих вузов, в частности, являются: высокий уровень подготовки специалистов, возможность получения студентами базовых знаний в различных областях науки, способность к формированию и распространению нравственных и культурных ценностей, преобладание доли фундаментальных исследований в научной работе и др. Эти черты университетского образования, эти качества их выпускников позволяют говорить об особой роли университетов. Действительно, в настоящее время решение важнейших технических и технологических проблем происходит, как правило, на стыке наук на основе глубоких фундаментальных исследований. Это относится к разработкам техники и технологии в гражданском секторе экономики, к созданию вооружений и военной техники новых поколений, к решению проблем обеспечения жизнедеятельности населения и т. д. Решение подобных задач, очевидно, невозможно без специалистов с университетским образованием. Значительную часть выпускников классических университетов составляют специалисты в области гуманитарных и социально-экономических наук. Именно эти науки отвечают в значительной степени за развитие культурной традиции нации, формируют представления людей о путях общественного развития, предлагают способы решения сложных социальных проблем.

Университеты воздействуют на все процессы,

протекающие в социально-экономической сфере общества, не только через своих выпускников, но и результатами своих фундаментальных научных исследований, являющихся основой для разнообразных прикладных и опытно-конструкторских разработок. В университетах, как правило, работают более квалифицированные преподаватели, имеющие самый широкий спектр специальностей. Интеллектуальный потенциал университетов позволяет рассматривать их как полигон для отработки разнообразных изменений в содержании и технологии образования всех ступеней. Также следует отметить, что их выпускники работают в экономике, науке, образовании, управлении, культуре, что дает руководству и профессорско-преподавательскому составу университетов возможность отслеживать и прогнозировать тенденции развития соответствующих отраслей научного знания и лучше понимать проблемы подготовки специалистов.

Очевидно, что вузы будут успешно решать свои задачи только тогда, когда к ним придут хорошо подготовленные абитуриенты. Поэтому именно университеты первыми начинали развивать эффективное взаимодействие со школой, создавая в своей структуре подразделения, работающие по программе общего образования, курируя многочисленные профильные классы в школах, организуя разнообразные олимпиады и конкурсы среди школьников.

В настоящее время ускорение прогресса знаний влечет за собой для каждого человека необходимость постоянно обновлять свои знания. Отсюда следует, что вузы должны вносить необходимые изменения в

учебные планы, программы курсов, организацию учебного процесса. Основное из этих изменений - повышение удельного веса фундаментальных наук в учебных планах, ибо, как показывает практика, более успешно адаптируется к изменениям на рынке труда специалист с хорошей фундаментальной подготовкой. Кроме того, в настоящее время в условиях невозможности прогнозировать потребности социально-экономической сферы в специалистах, особое значение приобретает способность выпускника вуза работать не только по полученной специальности, но и в смежных областях. Если речь идет о подготовке конкурентоспособных специалистов, то в процессе обучения им должна быть предоставлена возможность получения базовых знаний в различных областях науки, причем не только связанных с будущей профессией, при оптимальном сочетании естественных и гуманитарных дисциплин. Только разносторонне подготовленный, обладающий широким кругозором специалист может наиболее полно отвечать меняющимся запросам общества и имеет наилучшие возможности для постоянного профессионального саморазвития.

Немаловажным является также воспитание специалиста как человека, соблюдающего этические и правовые нормы общества, знающего законы межличностного общения и использующего их на практике, способного принимать решения и нести за них ответственность, следующего законам здорового образа жизни, работоспособного.

Все вышесказанное позволяет сделать вывод, что именно университеты способны стать научно-образовательными центрами непрерывного

образования. Для этого у них есть: высококвалифицированный профессорско-преподавательский персонал; научно-методическая база; опыт объединения в своей структуре подразделений, реализующих образовательные программы от программы общего среднего образования до подготовки докторов наук; разнообразные институты и центры по переподготовке и повышению квалификации специалистов и руководителей.

Н. В. Асташкина, И. В. Петривняя

Негосударственное образование в России имеет свою специфику и играет особую роль в жизни нашего общества. Его значимость обусловлена тем, что число негосударственных (662, имеют аккредитацию 203) превышает число государственных (562) вузов. Невольно возникает вопрос: почему в нашей стране много негосударственных вузов? Исходя из того, что образовательные услуги они предоставляют платные, можно заключить, что на них большой спрос и они востребованы. Негосударственные вузы более мобильны и в большей мере ориентированы на высокое качество образования. Это главное условие их выживания в рыночных условиях. Информационный мир, в котором мы живем, вносит свои коррективы в содержание образования, которое должно постоянно обновляться. Этого требует информационная парадигма образования, ориентированная не на сообщение совокупности знаний, а на изменение сознания, на формирование особого мировоспитания и миропонимания. Решение таких глобальных задач в настоящее время под силу только негосударственным вузам, где сосредоточены лучшие ученые и преподаватели.

В настоящее время особенно актуальна проблема

изменения культурного пространства в современном обществе. Это обусловлено тем, что современные информационные процессы в обществе приводят не только к изменению личностной коммуникации, но и к структурным изменениям во всей культуре. Особенно близка к кризису локальная культура, стержнем которой была позитивная оценка научно-технического прогресса. Организационной формой локальной культуры является вуз, который связывает классическую и современную культуру. Особые возможности в этом плане открываются у негосударственных вузов.

Увеличение внутригосударственных информационных потоков и общемировое общение создают ситуацию, когда в новом коммуникационном пространстве получают развитие стереотипы - общедоступные, наиболее простые компоненты культуры. В этой ситуации наука также выступает в качестве мощнейшего интегративного фактора. Наука в прямом смысле не является базовой функцией вуза, но вуз неотделим от науки, которая выше его по значимости. Наука - это творчество, а вуз реализует педагогическую деятельность, которая стремится обучать этому творчеству. Поэтому важно разделить профессиональное образование и научное исследование. Профессиональное образование ориентировано на получение систематизированных знаний, поэтому для него в первую очередь актуально его содержание.

Негосударственный вуз может создать условия для научной деятельности преподавателей и студентов. В связи с этим важно, чтобы вузовский преподаватель имел возможность время от времени повышать свою

квалификацию и вести научную работу. Если профессор не занимается наукой, то он теряет квалификацию не только как ученый, но и как вузовский преподаватель. Наука является вершиной пирамиды образования. Негосударственный вуз может быть центром интеграции науки и образования.

Наряду с этим негосударственный вуз в системе непрерывного образования оказывается инструментом воспроизводства социальной мобильности, которая предотвращает появление ситуации стихийной социализации, наносящей непоправимый вред молодому человеку. В результате этого он может стать нежизнеспособным как самостоятельная личность, как суверенный гражданин общества. Стихийная социализация неэффективна также и в становлении его духовной культуры. Социализация предполагает освоение правил жизнедеятельности, сложившихся в обществе на данном этапе его развития. Чем сложнее и более развито общество, тем более сложен и длителен путь социализации личности, формирования у нее необходимых качеств для жизни в этом обществе. Социализация российской молодежи в современных условиях должна быть в ещё большей степени, чем раньше, целенаправленно организованной. Реализация целей воспитания и социализации молодого поколения осуществляется в системе непрерывного образования.

Демократизация общества предполагает ускорение динамики его развития, большую социальную вертикальную и горизонтальную мобильность личности. В условиях динамичной жизни общества человек должен быть готов действовать не по традиционным схемам и образцам поведения, а исходя

из ситуации и своего опыта, т. е. психологически должен быть готов к резкому изменению ситуации и своих действий. В связи с этим возникает необходимость формирования у молодых людей такого качества как жизнеспособность. Задача жизнеспособной личности - стать индивидуальностью, сформировать свои смысложизненные установки, самоутвердиться, реализовать свои задатки и творческие возможности, преобразуя при этом в своих интересах среду обитания, не разрушая и не уничтожая её. Такое воспитание достигается через индивидуализацию образования. Образование в современном его понимании практически не рассматривает способность к духовной самоорганизации, т. е. становление, формирование индивидуальности не выступает в качестве предмета, цели и содержания образовательной деятельности. Однако потребность общества в индивидуализации образования и формирования личности могут успешно учитываться в деятельности негосударственного вуза. Такой опыт уже имеется. Он является ценным вкладом в развитие концепции непрерывного образования как личностного процесса.

Система непрерывного образования должна быть ориентирована на новые ценности, способствовать их формированию, создавать новые установки и стили жизни. Одной из предпосылок построения системы непрерывного образования является многообразная, разноисточниковая совокупность знаний о закономерностях развития личностного начала в человеке.

Я. С. Ватулин

Постоянные изменения в процессе производства требуют адекватных изменений в процессе подготовки специалистов. Наиболее гибко на состояние производства реагирует система непрерывного образования, что в свою очередь предъявляет определённые требования к технологии ее реализации в практике учебного процесса. Уровень унификации «несущих» (составляющих основу) технологических средств должен обеспечить одинаково качественное представление дидактического материала как для дисциплин естественно-научного направления, так и для дисциплин гуманитарного цикла. Кроме того, технологические средства должны обеспечить возможность создания индивидуальной образовательной траектории учащегося, используя стандартный набор дидактических материалов и средств.

Практическая реализация такого подхода может быть осуществлена в виде структурной модели «дерева сценариев» учебного процесса по технологии, представляющей собой адаптацию QUEST - алгоритмов (Quick, Unbiased, Efficient Statistical Trees). Деревья классификации идеально приспособлены для представления логики протекающих процессов, и поэтому легче поддаются интерпретации сделанные на

их основе выводы. Кроме того, деревья классификации позволяют последовательно изучить эффект влияния отдельных параметров (*одномерное ветвление*) на динамику изменения процесса в целом. Таким образом, представляется возможным осуществить идею мониторинга состояния причинно-следственных связей в процессе формирования профессиональных навыков у учащихся.

Система непрерывного образования, в частности ориентирована на социально-профессиональные группы населения, которые не обладают значительными ресурсами свободного времени, и, возможно, находятся на значительном удалении от сложившихся региональных образовательных центров. В этой связи широкое распространение получает автономный или дистанционный способ обучения, когда учебный процесс осуществляется непосредственно в месте проживания пользователя с помощью персонального компьютера. Такая форма обучения предполагает создание специализированной информационно-образовательной среды, которая в отсутствие преподавателя в определенной мере сможет взять на себя функции управления образовательным процессом. В данном случае компьютер является не только устройством хранения и представления информации, но и активным компонентом системы «преподаватель - компьютер-учащийся», который регламентирует процесс взаимодействия пользователя с виртуальной библиотекой и выдерживает стратегическую линию учебного сценария, выстроенную преподавателем.

В трудно формализуемых предметных областях, к которым относится и процесс обучения, для повышения эффективности и упрощения принятия

решений пользователями традиционно используются экспертные системы. С помощью экспертной системы можно осуществить идею передачи знаний пользователю не только в форме пассивно воспринимаемых обзорных сведений, но и в форме деятельностного подхода к обучению субъекта. Отличительной особенностью экспертной системы является разделение содержательной информации: банка данных и технологии работы с ней (база «знаний»). База «знаний» системы представляет собой различные педагогические сценарии, отражающие особенности усвоения для одного и того же типового блока дидактического материала, т. е. база «знаний» является формализованной записью тех методических приемов, которые мог бы использовать автор-составитель в случае затруднений учащихся в процессе изучения данного материала. Наличие стандартных «шаблонов» поведения системы в различных ситуациях учебного процесса позволяет программе самостоятельно, без консультаций с тьютором, принимать стратегические решения, направленные на реализацию глобальной цели обучения.

Модель «дерева сценариев» сравнительно просто формализуется в виде направленного графа, представленного прямоугольной матрицей «инцидентий» произвольного порядка. Каждый элемент такой матрицы (событие) представляет собой отдельный объект методического обеспечения данной дисциплины (текст, иллюстрация, аудио-видеофрагмент), имеющий собственные свойства и характерную реакцию (функцию) на окружение или воздействие из вне (например со стороны пользователя). Реакция объекта регламентирована взаимным расположением элементов

матрицы "инцидентий", которая определяется преподавателем при формировании дерева.

По-видимому, однозначного, универсального построения учебного материала для любого учащегося быть не может, хотя бы из соображений разницы в уровне внутренней мотивации или темпах его индивидуальной адаптации. Поэтому для формирования оригинальной образовательной траектории обучающая система должна иметь возможность оперативного доступа к любому дидактическому компоненту. Дидактическая информация представлена набором отдельных «концептов» - логически завершенных частей предварительно структурированного материала (слайдов, аудио-видеофрагментов, текстов). Моделирование логики построения учебного процесса с помощью QUEST-алгоритмов позволяют реализовать самые разнообразные авторские методики преподавания:

вариант простого последовательного построения реализует симплексный (однонаправленный) вид передачи информации (лекция, видеокурс). Контроль степени усвоения учащимся материала осуществляется в конце изучаемого блока. Недостатком представленного варианта является интегрированная оценка эффективности усвоения, невозможность дифференцировать недостаточно усвоенные участки материала. Поэтому в случае неудачного исхода тестирования встроенная система диагностики признает некачественно усвоенным весь блок изученной информации;

- вариант последовательного построения с контролем усвоения учащимся части материала концепта реализует симплексный (однонаправленный)

вид передачи информации (лекция, видеокурс). В данном варианте недостаточно качественно усвоенная информация определяется более оперативно, учащемуся требуется доработать относительно небольшой участок материала. Недостатком схемы является жесткое построение последовательности представления материала концепта, которому вынужден следовать учащийся при любой производительности усвоения;

в некоторых случаях целесообразно предоставить пользователю возможность изучения материала путем собеседования, когда учащемуся предоставляется возможность самому организовывать свою работу со справочным материалом при постоянном (скрытом) мониторинге процесса усвоения со стороны системы. Положительным моментом в данном случае является тот факт, что информация усваивается для немедленного практического использования. Схема имеет хороший потенциал в плане адаптивности к индивидуальным особенностям конкретного учащегося, но вместе с тем, учащийся оказывается связанным жесткой («навязанной») последовательностью прохождения собеседования;

технология «мягкого» тестирования (принимается во внимание лишь те ошибки, которые имеют решающее значение в формировании причинно-следственных связей). Направленный граф, представленный в базе «знаний» системы, позволяет более качественно («адресно») диагностировать причину низкой успеваемости и определить конкретные, относительно небольшие по объему, недостаточно усвоенные участки информации. Алгоритм выполняет процедуру контроля степени усвоения информации из состава предыдущих модулей, на которых базируется

текущий, контролируемый блок. Данная конструкция позволяет реализовать идею построения последовательности заданий по убыванию сложности (в случае возникновения затруднений у учащегося, система выбирает задание из параллельной ветви пониженной сложности, при положительном исходе - учащийся возвращается на ветвь повышенной сложности). Такая схема позволяет реализовать: суггестопедическую учебную систему; эффективно проводить диагностику усвоения учебного материала и планировать процесс обучения, с высокой степенью достоверности оценивать не только знания учащихся, но и валидность составленных тестовых заданий.

Устойчивость работы системы (в смысле адекватность ее реакции на действия учащегося) зависит от эффективности имеющейся системы диагностики уровня усвоения материала и приобретения соответствующих навыков. Адекватная реакция системы на действия учащегося обеспечивается обратной связью с пользователем - тестовыми конструкциями. Тестирующие компоненты, включаемые в определенных опорных точках дидактического материала, являются структурами управления учебным процессом, которые в соответствии с инструкциями, изложенными в базе «знаний» системы, реализуют целевую функцию конкретного учебного концепта.

Важным резервом повышения качества обучения является формирование логико-информационных связей в системе получаемых знаний учащимся, чему способствует сам процесс конструирования профессионально-ориентированной фразы, излагающей смысл содержательной информации, поскольку

предполагает четкое и ясное понимание предмета, подбор слов (терминов), наиболее точно отображающих его характеристику, примеров, поясняющих, иллюстрирующих особенности объекта. Использование таких алгоритмов позволит осуществить перенос центра тяжести в технологии обучения от схем «передачи готовых знаний» к схемам «приобретения знаний», что создаст условия для выработки навыков построения цепочек умозаключений, логического системного мышления учащихся.

Попытки создания универсального программного обеспечения для диагностических средств информационно-образовательных систем наталкиваются на проблемы плохо формализуемых задач, возникающих в процессе обучения. Например, оказывается сложным сформировать ограниченный набор правил, позволяющий однозначно толковать понятия (и их взаимосвязь), используемые в данной предметной области. Такие проблемы характерны для дисциплин гуманитарного цикла, рассматривающих понятия, обладающие высокой степенью лингвистической неопределенности, вследствие неоднозначности используемых лексем.

Модель лингвистического анализатора, построенного на основе лексико-семантического анализатора, предполагает процесс конструирования фразы-ответа пользователя путем выделения (с помощью манипулятора «мышь») необходимых слов из состава предлагаемого избыточного их количества («деформированного» текста). Данный алгоритм отслеживает формальное наличие необходимых слов в составе ответа учащегося, безотносительно их местоположения в составе предложения, вследствие

чего возможны случаи искажения передаваемого смысла.

Модель лингвистического анализатора, построенного на основе семантико-стилистического анализатора, предполагает описание основного смыслового содержания понятия вводимого эталонного ответа с помощью дескрипторов - лексических единиц информационно-поискового языка. Каждая такая лексическая единица является компонентом тезауруса системы, представляющего собой «дерево» понятий, корневая вершина которого - наиболее обобщенные понятия, конечные вершины - «листья» (альтернативные дескрипторы). Организация тезауруса может быть осуществлена по признаку принадлежности слова к понятийному классу (рубрике), с наложением формальных ограничений. Каждому слову присваивается шифр принадлежности к понятийному классу и информативная оценочная характеристика ("вес"). С помощью классификационного рубрикатора система осуществляет смысловую интерпретацию введенного ответа учащегося, путем преобразования фразы с помощью тезауруса и ее сравнения с эталонным вариантом. Информативность опознанной смысловой единицы оценивается посредством суммирования значений весов всех встретившихся в нем ключевых последовательностей. Предполагается, что учащийся должен вводить (или составлять) ответ на естественном языке изучаемой проблемной области.

Руководствуясь указаниями автора-составителя, отмеченными в базе «знаний», и в соответствии с результатами тестирования, система принимает решение об изменении индивидуального плана обучаемого.

ОРГАНИЗАЦИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ В БАШКИРСКОЙ АКАДЕМИИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ И УПРАВЛЕНИЯ ПРИ ПРЕЗИДЕНТЕ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН

С. Ю. Кабашов, Г. Н. Камалитдинова

Д л я обеспечения целостности многоступенчатой подготовки кадров, занимающих государственные должности и включенных в Единый республиканский реестр государственных должностей, а также лиц, занимающих государственные должности государственной службы Российской Федерации в федеральных органах власти, расположенных на территории Республики Башкортостан, в 2000 г. Указом Президента Республики Башкортостан «О совершенствовании деятельности БАГСИУ» была образована Высшая школа административного управления в составе Башкирской академии государственной службы и управления (БАГСИУ) .

Подготовка государственных служащих ведется по программам высшего профессионального образования, при этом учитывается уже имеющееся у слушателей высшее или среднее образование. По завершению обучения вручается диплом по специальности «Юриспруденция» или

«Государственное и муниципальное управление». В рамках государственного заказа на базе второго высшего образования обучаются лица, занимающие государственные должности категорий «А», «Б» и «В» государственной службы, специалисты, включенные в резерв кадров органов государственной власти и управления, главы муниципальных образований и муниципальные служащие. Обучение ведется на факультете государственного и муниципального управления.

На факультете повышения квалификации на основе ежегодно устанавливаемого Администрацией Президента Республики Башкортостан государственного заказа организуется повышение квалификации руководителей высшего звена, государственных и муниципальных служащих. В основу деятельности факультета повышения квалификации положено дифференцированное обучение различных категорий государственных служащих с учетом профиля их деятельности, теоретической подготовки и опыта. Разработаны учебные программы переподготовки и целевые учебные программы, предусматривающие дифференцированное и проблемно-ориентированное обучение отдельных потоков и групп слушателей, исходя из особенностей выполняемых ими функций, характера работы и отраслевой принадлежности. Администрация Президента Республики Башкортостан определяет перечень категорий работников, направляемых на учебу, а также сроки и формы их обучения. Обучение на факультете повышения квалификации составляет от двух недель до полутора месяцев.

Еще одной организационной структурой Высшей школы административного управления является факультет профессиональной переподготовки. Основной задачей факультета является осуществление профессиональной переподготовки руководителей высшего звена, государственных и муниципальных служащих.

Формирование и реализация учебных программ в Высшей школе административного управления осуществляется научно-педагогическим коллективом из числа штатного профессорско-преподавательского состава Академии, а также ведущих ученых, руководителей и специалистов органов власти и народного хозяйства Республики Башкортостан в порядке совместительства или на условиях почасовой оплаты.

Для создания основы непрерывности в обучении различных категорий государственных и муниципальных служащих в составе Высшей школы административного управления создана научная лаборатория государственной службы. Основными направлениями её деятельности являются: разработка методики отбора абитуриентов из числа государственных и муниципальных служащих; проведение мониторинга профессионального продвижения выпускников Академии, занятых на государственной и муниципальной службе; подготовка методик аттестации и переаттестации кадров государственной и муниципальной службы; организационно-методическое сопровождение деятельности государственных органов по оперативному обновлению управленческих знаний

работников, входящих в номенклатуру этих органов; координация работы по методическому обеспечению деятельности государственной и муниципальной службы Республики Башкортостан.

Таким образом, в Башкирской академии государственной службы и управления при Президенте Республики Башкортостан создана система непрерывного образования на базе единого координирующего органа управления этой системой - Высшей школы административного управления. Являясь структурным учебно-методическим и научным подразделением БАГСУ, Высшая школа административного управления обеспечивает в рамках деятельности академии целостность многоступенчатой подготовки, переподготовки и повышения квалификации руководящих и управленческих кадров государственных органов Республики Башкортостан, а также местных органов государственной власти и местного самоуправления в районах и городах республики.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ - ВАЖНЕЙШЕЕ УСЛОВИЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. Л. Дубинина

Качество подготовки учителя является важнейшим критерием, определяющим конкурентоспособность педагога в жестких условиях рынка труда. Возможность достичь учителем высокого уровня профессионализма в более ранние сроки и его постоянное самосовершенствование рассматриваются как важнейшие показатели гибкости всей системы непрерывного педагогического образования. Непременным условием для такой подготовки является осуществление принципа преемственности, так как любая педагогическая система, в том числе и система непрерывного педагогического образования может успешно функционировать лишь при условии обеспечения преемственности между этапами подготовки учителя. Преемственность выполняет системообразующую функцию в организации непрерывного педагогического образования и предполагает использование на каждом новом этапе того, что было достигнуто на предыдущих. Одним из главных условий успешного функционирования системы непрерывного педагогического образования

является подчиненность предыдущей ступени этапа подготовки учителя последующей, более высокой по уровню подготовки.

В настоящее время, как показывают исследования, между этапами подготовки учителя (довузовском, вузовском и послевузовском) нарушены взаимосвязи и преемственность, что является существенным барьером для становления учителя. Рассмотрим каждый из этапов в отдельности.

Довузовский этап. Совершенствование подготовки будущих учителей возможно при условии целенаправленной профессиональной ориентации школьников, которая в большинстве учительских коллективов отсутствует. Так, в частности, около 70% первокурсников пединститута не уверены в том, что хотят в дальнейшем работать по своей специальности. 37% студентов на вопрос: "Какие мотивы побудили вас к выбору профессии?" - ответили, что поступили в педагогический вуз для получения высшего образования, однако убеждены в своих способностях к данной специальности лишь 18%, а выбрали эту специальность из-за того, что можно заниматься любимым предметом - 31 процент. Причем на разных факультетах результаты отличаются друг от друга. Например, 82% студентов русско-английского отделения факультета иностранных языков считают свой выбор удачным, большинство из них поступили на данный факультет из-за того, что могут заниматься любимым делом, то есть изучать иностранные языки. Из них лишь 5% хотят работать в школе и категорически не желают идти в школу 54%. Важнейшим барьером, из-за которого студенты не хотят работать в школе, является

несвоевременная выплата учителям заработной платы и ее низкий уровень. Это отмечают 53% первокурсников и 86% пятикурсников.

Серьезные проблемы возникают у студентов, имеющих низкий уровень знаний, педагогических способностей, общей эрудиции и инициативы. Они не в состоянии в течение вузовского обучения восполнить все свои пробелы и стать хорошими учителями. Меньше одной трети бывших выпускников занималось в школе по профилирующим предметам по углубленной программе, в педагогических классах обучалось всего 7%. Организационно довузовская профессиональная подготовка будущих учителей требует выполнения следующих условий: проведения целенаправленной работы в учительских коллективах и отделах (управлениях) образования по профессиональной ориентации лучших учащихся на педагогические профессии; направления в педагогический вуз учащихся, обучающихся в классах с углубленным изучением предмета по избранной специальности; предоставления районными отделами (управлениями) образования целевых договорных мест талантливой, инициативной молодежи, с организаторскими данными, коммуникативными способностями; введения вступительного экзамена на профессиональную пригодность.

Вузовский этап. Следует признать, что педагогическая подготовка в вузах не только не обладает нужной фундаментальностью, системностью знаний, но и не обеспечивает их эффективное функционирование. Это подчеркивают многие отечественные педагоги. Для совершенствования вузовской подготовки будущего

учителя, преодоления непродуктивных затрат и не оправдавших себя традиционных подходов, сложившегося отрыва вуза от школы нами предложена и апробирована технология формирования, закрепления и развития устойчивой мотивации к педагогической профессии, начиная с первых месяцев обучения в учебном заведении.

На наш взгляд необходимо в процессе профессиональной подготовки будущего учителя использовать следующий алгоритм обучения: интеграция знаний по психолого-педагогическим предметам, педагогическая практика, итоговая интегрированная творческая работа. Важнейшим компонентом в данном алгоритме является непрерывная педагогическая практика, в процессе прохождения которой студентам необходимо провести соответствующие исследования, обработать результаты и оформить работу. Тогда на каждом курсе будут последовательно реализовываться задачи деятельностного подхода к педагогической подготовке будущего учителя: на первом - формирование устойчивой мотивации, на втором - получение необходимой информации, на третьем - обеспечение перехода к практической деятельности, на четвертом - ее реализация, на пятом - совершенствование этой профессиональной деятельности.

Нам представляется, что естественным завершением изучения, усвоения и применения знаний по психолого-педагогическим дисциплинам и частным методикам станет выполнение студентами интегрированной выпускной (дипломной) работы по проблемам образования. Она позволит более целостно

и комплексно выявлять знания выпускников, готовность будущих учителей к самостоятельной работе в современной школе. Задачи этой работы сводятся к тому, чтобы, во-первых, привить студентам интерес к педагогическому исследованию; во-вторых, помочь глубоко разобраться в проблемах педагогики, психологии и частных методик; в-третьих, соединить теорию и практику обучения, воспитания и развития личности.

Послевузовский этап. Совершенно очевидно, что необходимо создание педагогической интернатуры для начинающих учителей. Проведенные нами исследования подтверждают, что уровень профессиональных качеств и умений начинающих учителей недостаточен для практической работы. Становление учителя протекает крайне медленно, особенно в сельской школе. Начинающие учителя, как правило, не владеют на необходимом уровне важнейшими дидактическими и воспитательными умениями. Неудивительно, что общая удовлетворенность школьной администрации подготовкой молодых специалистов составляет всего 35%. Необходимо отметить, что самым ответственным моментом в становлении учителя является его первый год работы в школе. Именно в это время ему необходима систематическая помощь, именно в этот период у начинающего учителя возникает наибольшее число затруднений в профессиональной деятельности.

По аналогии с медицинской специализацией нами разработана и апробирована принципиально новая система работы с молодыми учителями на начальном этапе их профессионального становления

педагогическая интернатура, которая оказывает существенное влияние на развитие профессиональных умений и качеств учителей. Их улучшение в условиях интернатуры наблюдалось у 75% состава экспериментальных групп. Идея педагогической интернатуры позволяет систематизировать сложившиеся формы работы с молодыми учителями и объединить деятельность методических служб на разных уровнях (республиканском или региональном, районном, школьном). Это предполагает координацию усилий субъектов этого процесса. Есть большая необходимость, чтобы интернатура стала составной частью системы непрерывного педагогического образования и широко использовалась в процессе повышения квалификации учителей.

Таким образом, лишь совершенствуя содержание работы каждой ступени непрерывного педагогического образования (довузовской, вузовской послевузовской), можно обеспечить преемственность и тем самым способствовать повышению профессионализма при подготовке учителей в сравнительно короткие сроки.

РЕИННОВАЦИИ И ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М. Ф. Соловьёва

Обращение к будущему неизбежно увлекает нас в прошлое. Идеи непрерывного образования высказывались еще в эпоху античности. Однако условия становления преемственной сети учебных заведений сформировались лишь в конце XIX - начале XX вв. Именно в это время происходило становление дошкольного и школьного этапа массового элементарного образования, а также внешкольного образования, так как согласно нормативным актам начальная школа формировалась как автономная система образования.

Если период обучения в элементарной школе определяется экономическими причинами (платежеспособность населения, наличие одежды, обуви, использование детского труда в сельском хозяйстве), то внешкольное образование было вызвано сразу двумя несходными между собой обстоятельствами:

во-первых, «проживание» крестьянских детей в школе, что было вызвано значительной удаленностью школ от деревень, предопределило организацию их досуга и усиление воспитательного воздействия школы. Эта же причина способствовала появлению «необязательных» предметов во второй половине дня,

то есть организации жизнедеятельности детей вне расписания;

во-вторых, зарождению системы внеурочной деятельности в значительной мере помогло привлечение девушек из крестьянских семей к обучению в учительской семинарии с целью формирования педагогических кадров в сельской местности.

Опыт учительской семинарии Максимовича (г. Тверь) показал первостепенное значение общей эрудиции учителя в процессе профессиональной подготовки. Более полувековой опыт работы учительских семинарий, особенно в негосударственной системе образования, способствовал накоплению и отбору форм внешкольной (внеурочной) деятельности по формированию общегуманитарных знаний, умений, навыков.

Становление системы послешкольного образования также было связано с деятельностью негосударственных общественных (земских) школ, выпускники которых были ограничены в правах на продолжение обучения. Послешкольная деятельность осуществлялась силами учителей элементарных школ фактически на безвозмездной основе. Образовательная и просветительская работа выступали средствами для достижения цели - формирования общественного сознания. Данные обстоятельства и в наши дни повышают актуальность непрерывного образования в таких традиционных формах как внеурочная и внешкольная работа образовательного учреждения. Однако в современных условиях актуален образ школы, как «школы в школе», то есть для всех поколений семьи, а не только детей и подростков школьного возраста. Во

внешкольной деятельности востребован новый тип педагога - организатора воспитательной деятельности знакомого с основами экономики (особенно маркетинга образования), социологии и социальной работы.

В этой связи уместно обратиться к опыту организации земствами учительских съездов. Учительские съезды, как форма повышения квалификации педагога в системе непрерывного образования, обладали массой преимуществ перед совещаниями, чтениями. Многофункциональность и эффективность указанной нами формы проявлялась в следующем:

встречи рядовых педагогов с представителями науки, методистами-авторами идей и способов деятельности являлись наилучшим средством развития профессионального мышления;

общение с прогрессивными педагогами, земскими деятелями, учителями разных школ региона создавали предпосылки перехода в новое качественное состояние, как самой личности педагога, так и деятельности школы в целом;

учительские съезды, продолжавшиеся от двух недель до месяца, способствовали соединению теории и практики педагогической деятельности, так как помимо встреч с педагогами ежедневно проводились так называемые «пробные уроки» с использованием новых педагогических идей. Таким образом, формировался широкий круг носителей новых идей, способных к внедрению нового в учебно-воспитательный процесс массовой школы. Современные формы работы ИУУ, несмотря на использование активных форм и методов обучения, не дают этого эффекта.

Внешкольный этап непрерывного образования, как и прежде, отвечает потребностям человека в самообразовании, самосовершенствовании. Этим можно объяснить обнаруженную А. Маслоу ведущую потребность современного человека в использовании своего свободного времени как условия самореализации. Основные периоды системы непрерывного образования - дошкольный, школьный и послешкольный не утратили своего смысла и поныне. Главная особенность заключается в установлении новых этапов соответствующего периода, конкретизации целей и пространственно-временных характеристик. Так, например, школьный этап включает в себя три ступени - начальная, средняя и старшая. Узкая направленность учителей-специалистов позволяет удовлетворить потребности детей в предметной области, а система дополнительного образования предлагает услуги в интеграции предметов, разнообразии интересов, развитии социальных умений и навыков. Вместо отчуждения семьи от основного учебного процесса ребенка в школе, система дополнительного образования гибко реагирует на интересы семьи и приглашает к взаимодействию ребенка, родителей, педагога на занятиях, праздниках, семейных клубах.

Послешкольное образование расширяет круг своих функций, таких как адаптация человека к новым условиям труда или учебы, удовлетворение эпизодических потребностей (любопытность, учебный интерес и т. д.), диагностика, первичная социальная помощь в общении, арттерапия и т. д. Наиболее оптимальной формой становится клубная деятельность с разновозрастным составом участников.

Становление системы непрерывного образования невозможно без создания информационной биржи социально-образовательных услуг в каждом областном, районном центре. Исторический опыт свидетельствует о необходимости создания органов, играющих роль посредника в области удовлетворения потребностей государства, общества, отдельного человека. Эти органы интегрируют представительство различных социальных институтов и играют роль трансформатора по перераспределению потоков потребителей образовательных услуг. Все желаемое становится возможным лишь при наличии определенных условий, созданием которых и занимаются специальные органы-посредники.

ДВЕ МОДЕЛИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.И. Тучков

В данной докладе мы будем анализировать выходящее за пределы первоначального (т.е. завершающегося к началу трудовой деятельности) профессиональное образование. Оно может быть определено как продолженное образование. Именно поддержание и развитие образовательного уровня представляет собой актуальную задачу, особенно для специалистов, имеющих высшее образование.

Важнейшей особенностью послевузовского образования является тесная связь трудового и образовательного процессов. В первом приближении они противоречат друг другу. Трудовая деятельность практически всегда приносит некоторый доход, в то время как включение в образовательный процесс неизбежно связано, если не с прямыми затратами, то, по крайней мере, с косвенными потерями. Вместе с тем, взаимосвязь двух различных направлений деятельности индивида не может быть оценена однозначно. Существенное влияние на них оказывает не только характер трудовой деятельности, но и ее организационные условия. Вместе с тем конечную оценку результативности как трудового, так и образовательного процессов даёт только рынок.

Однако рыночная оценка не является одномерной и помимо существующего и перспективного уровня вознаграждения включает в себя: а) профессиональные

стандарты (фактически представляющие собой достаточно четко определенные требования рынка); б) входные барьеры (выступающие в роли рыночных ограничителей). Эти рыночные институты (под ними мы понимаем правила, в соответствии с которыми функционируют субъекты рыночной экономики) являются как институтами рынка труда, так и образовательными институтами. В соответствии с этим подходом рассмотрим два варианта рыночного регулирования образовательного процесса: а) придающих решающее значение образовательным стандартам, б) основанных на входных барьерах. Ниже будет показано, что им соответствуют две существенно отличающиеся друг от друга модели непрерывного образования.

Остановимся сначала на последнем, являющимся более традиционным варианте. Наиболее полно он может быть реализован посредством формирования и функционирования внутреннего рынка труда (ВРТ). В своем классическом виде он представляет собой ограниченную масштабами предприятия часть рынка труда, в пределах которой рыночные отношения действуют особым образом. ВРТ обладает более или менее формализованными входными барьерами, препятствующими свободному поступлению рабочей силы из-за пределов предприятия. Отметим, что в качестве входного барьера очень часто выступает традиционное, завершающееся к началу трудовой деятельности образование. Так, при наличии устойчивых внутренних рынков труда формальное обучение обеспечивает своих выпускников так называемыми «входными билетами» (образование

выступает для предприятий в качестве инструмента отбора).

Вместе с тем функционирование ВРТ предполагает дальнейшее повышение образовательного уровня включенных в него работников. Лишь при абсолютно неизменных условиях (а это в настоящее время просто невероятно) ВРТ никак не связан с образовательным процессом. Повышение уровня знаний и навыков становится неизбежным при осуществлении продвижения работников. Связь продвижения работников с повышением уровня их образования представляет собой основополагающую проблему развития непрерывного образования при использовании механизма ВРТ. Чем сильнее будут связаны эти два параллельно протекающих процесса, тем большей будет степень их включенности в непрерывный образовательный процесс. На практике этому препятствует целый ряд явлений. Перечислим некоторые из них: а) приобретение принципиально новых знаний никак не стимулируется существующей системой оплаты труда, б) заинтересованность администрации в приобретении некоторых знаний и навыков специалистами является недостаточной, в) с ростом должностного уровня часто увеличивается не объем необходимых знаний, а ответственность.

Перейдем теперь к институту, основывающемуся на профессиональных стандартах. Таким институтом является профессиональный рынок труда (ПРТ). Он предполагает периодически повторяющийся спрос на относительно краткосрочные работы определенного типа, обеспечивающие их исполнителям относительно устойчивую занятость. Типичным примером являются

экспертные, консультационные и аудиторские услуги. Он допускает более высокую степень специализации и мобильности работников и формирует работников с высоким чувством самоидентификации и преданности работе. При этом он делает акцент на общие, используемые в разных сферах знания и, таким образом, допускает более высокую степень функциональной гибкости и мобильности рабочей силы. Тем самым формирование профессионального рынка труда прямо соотносится с проблемами развития образования.

На профессиональном рынке труда важное значение придаётся соответствию работника определенному профессиональному стандарту. Именно требование соблюдения профессионального стандарта во многом предопределяет групповой характер занятости на ПРТ. Последний дает возможность выравнивания квалификационного уровня работников за счет обмена информацией между ними и взаимной помощи (что представляет собой не что иное как неформальный образовательный процесс). Следствием этого является групповой характер приобретения большинства знаний и навыков.

Профессиональный рынок труда обеспечивает органическое единство трудового и образовательного процесса, причем в последнем значительный удельный вес имеет неформальная составляющая. В целом, профессиональный рынок труда сочетает гибкость непостоянной занятости с постоянным повышением квалификации работников. Тем самым он выступает в качестве института непрерывного образования, соответствующего современному этапу развития экономики.

ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ К КОНЦЕПЦИИ «ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ»

С. А Голованова

Непрерывное образование по сравнению с традиционной системой образования объективно создаёт более благоприятные условия для массовой профессиональной миграции работников, предоставляет реальные возможности для действительно свободного выбора места приложения своего труда, перемены профессии в связи с изменяющимися условиями рынка рабочей силы. Если ранее главной целью образования являлась подготовка человека к производственной деятельности, то в конце прошлого столетия международное сообщество сформулировало основную доктрину образования - подготовка человека к самостоятельной жизни. Непрерывное образование - это и линейное, последовательное восхождение человека по ступеням образования, и возможность образовательного манёвра на разных этапах жизни.

Образование, особенно высшее образование, рассматривается молодёжью Беларуси как одна из высших жизненных ценностей. И это подтверждают социологические исследования. Так среди опрошенных, 76% студентов, обучающихся на гуманитарных факультетах, и 73% - на естественных, указали, что основной целью обучения в вузе является развитие

личности. Наряду с этим ценность высшего образования рассматривается в плане получения профессии (63,3% - студенты-гуманитарии и 66,6% - студенты-естественники) и будущей трудовой карьеры (50,2% - студенты-гуманитарии и 46,5% - студенты-естественники). Многие из них (68,7%) намерены продолжить своё образование - получить второе высшее образование, однако только 20-25% это удаётся. На пути реализации концепции непрерывного образования на первое место выступает фактор платности второго высшего образования в Республике Беларусь, на второе - низкий уровень доходов большинства семей, на третье - отсутствие свободного времени. Однако многие выпускники вузов находят выход: поступают на курсы повышения квалификации, получают второе высшее образование без отрыва от производства. Что же касается основных факторов, способствующих продолжению обучения, то на первое место студенты поставили стремительное развитие глобальных компьютерных сетей.

Концепция непрерывного образования ещё не получила правового статуса, однако она всё больше и больше находит понимание среди молодёжи, для которой, по словам Н. А. Лобанова, является «спасательным кругом» в бушующем океане профессионально-трудовой конкуренции. Реальное будущее непрерывного образования связано с теми, кто только вступает в сферу трудовой жизни.

НЕПРЕРЫВНЫЙ ПРОЦЕСС РАЗВИТИЯ СОЗНАНИЯ В СТРУКТУРЕ ЖИЗНЕННОГО ЦИКЛА ЧЕЛОВЕКА

М. П. Барболин

Базовыми процессами сознания в системе образования являются три иерархически связанных друг с другом процесса: процесс развития знания, процесс развития познания и процесс развития мышления. В целостном единстве они образуют процесс развития сознания.

На процесс формирования личности оказывают влияние: закон перевоплощения, закон причинности и закон эволюции. Компонентами этого процесса являются образы, каждый из которых включает в себя модель знания, способ осознания и способ осмысления. В их основе лежат процессы реального мира, отражением которых и являются процессы сознания.

Первый цикл развития сознания образует известная цепь познания: ощущение - восприятие - представление - модель знания (понятия, категории, законы и т. д.). Применение этой цепочки к реальному процессу знания приводит к модели знания (об этом процессе).

Применение этой цепочки к процессу познания приводит к модели процесса познания. Применение этой цепочки к процессу мышления приводит к модели процесса мышления. Таков *второй цикл* процесса

развития сознания: цикл осознания реальных процессов. Произошло осознание (опосредование знанием) реальных процессов.

Применение этой цепочки к модели знания приводит к осознанию модели знания. Применение этой цепочки к процессу познания приводит к осознанию модели процесса познания. Применение этой цепочки к процессу мышления приводит к осознанию модели процесса мышления. Таков *третий цикл* процесса развития сознания: цикл: осознания моделей знания.

Применение этой цепочки к процессу осознания модели знания приводит к осознанию процесса осознания модели знания. Применение этой цепочки к процессу осознания процесса познания приводит к осознанию процесса осознания модели процесса познания. Применение этой цепочки к процессу осознания процесса мышления приводит к осознанию процесса осознания модели процесса мышления (как опосредования знанием образов мышления). Таков *четвертый цикл* процесса развития сознания: цикл осознания процессов осознания.

Применение этой цепочки к процессу осмысления процесса осознания модели знания приводит к осознанию процесса осмысления, процесса осознания процесса осознания модели знания. Применение этой цепочки к процессу осмысления процесса осознания процесса познания приводит к осознанию процесса осмысления процесса осознания модели процесса познания. Применение этой цепочки к процессу осмысления процесса осознания процесса мышления приводит к осознанию процесса осознания модели процесса мышления (как опосредования

знанием образов мышления). Таков *пятый цикл* процесса развития сознания: цикл осознания процессов осмысления.

Применение этой цепочки к процессу ощущения процесса осмысления процесса осознания модели знания приводит к осознанию процесса ощущения процесса осмысления процесса осознания процесса осознания модели знания. Применение этой цепочки к процессу ощущения процесса осмысления процесса осознания процесса познания приводит к осознанию процесса ощущения процесса осмысления процесса осознания модели процесса познания. Применение этой цепочки к процессу ощущения процесса осмысления процесса осознания процесса мышления приводит к осознанию процесса ощущения процесса осознания процесса осознания модели процесса мышления (как опосредования знанием образов мышления). Таков *шестой цикл* процесса развития сознания: цикл осознания процессов ощущения.

Важно обратить внимание на всё усложняющуюся структуру процессов, устроенных по принципу иерархического вложения. При описании процессов можно было бы не использовать словосочетания типа "процесс процесса", и перечислять только разновидности процессов, например, "осознание процессов осознания, осмысления, ощущения" и т. п. Но это нарушило бы органическую связь процессов. И целостный процесс формирования осознанного мироощущения из непрерывного превратился в дискретный, точнее в совокупность несвязных "лоскутков" ощущений.

В основе лежит неосознанное мироощущение как

целостная неделимая совокупность ощущений пространства, в котором можно выделить ряд циклов:

1. - соответствует уровню неосознанного (созерцательного) мировоззрения, 2. - уровню осознанного мировоззрения, 3. - неосознанного миропонимания, 4. - осознанного миропонимания, 5. - неосознанного мироощущения, 6. - осознанного мироощущения

Построив алгоритмы осознания применительно к источникам ощущений, мы получим *седьмой цикл*, олицетворяющий полное осознанное единство человека с окружающей (в частности с профессиональной) средой, а в наиболее полном виде - с природой. А по отношению к субъекту, мы получим развитую сознательную личность, готовую к сознательной деятельности.

Отмеченные процессы вложены друг в друга также как и уровни, образуя иерархическую структуру единой целостности. Предложенная структура носит циклический характер и повторяется по мере расширения жизненных пространств человека в общей иерархической структуре жизни (жизненного цикла) человека. Но в соответствии с законами повторения филогенеза в онтогенезе и подобия эти циклы представляют собой локальное проявление общей структуры жизни человека в обществе. Первый и второй циклы соответствует периоду становления человека как личности, третий и четвертый - периоду зрелой личности, пятый и шестой - периоду мудрости, седьмой - уровню совершенномудрия - совершенного (развитого) сознания. Все семь циклов образуют целостную систему, реализующую качественно определенный

процесс развития сознания.

В основе построенной системы циклов лежит нулевая система циклов развития знания об окружающей среде на материале реальных объектов. А завершающей является система циклов осмысления. Нулевой системой циклов (включающей семь подциклов по три алгоритма) является природа, объектная среда. А завершающей - система циклов осмысления, построенная по аналогии (заменой осознания на осмысление в цикле осознания) с системой циклов осознания. Три системы циклов соответствуют периодам жизненного цикла человека в том или ином жизненном пространстве: становления, зрелости, мудрости. Наконец, система циклов, построенная применительно к источникам субъективных (внутренних) ощущений, ориентированных на созидание новых объектов, соответствует периоду совершенномуудрия.

Длительность указанных периодов жизни применительно к разным жизненным пространствам различна и требует специального изучения. В целом к периоду жизни человека она достаточно условна и зависит от социальных условий. В то же время ряд психологов (Б. Г. Ананьев и др.) указывают период равный приблизительно двадцати пяти годам.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ФИЗИЧЕСКИМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Е. М. Старобина, В. П. Шестаков.

Система непрерывного профессионального образования имеет особую актуальность для лиц с ограниченными физическими возможностями, так как способствует более полной их интеграции в общество.

К настоящему времени сложились следующие формы и уровни профессионального обучения инвалидов: а) в учебных заведениях начального, среднего и высшего профессионального образования общей системы профессиональной подготовки; б) в специализированных реабилитационного типа учебных заведениях для инвалидов (училищах и техникумах-интернатах Министерства труда и социального развития и в специальных институтах для инвалидов); в) непосредственно на предприятиях, в учреждениях и организациях на основе курсовой подготовки или обучения на рабочем месте. Кроме того предусмотрено получение инвалидами ускоренного начального, среднего и высшего профессионального образования. Среди перечисленных форм профессиональной подготовки наиболее предпочтительным в плане интеграции инвалидов в общество является их обучение

в учебных заведениях общего типа. Министерство труда и социального развития РФ располагает сетью специализированных учебных заведений, основными задачами которых являются: обучение и переобучение инвалидов доступным для них по состоянию здоровья профессиям и специальностям.

В системе социальной защиты населения действует 46 учебных заведений, в т. ч. 32 профессиональных училища, 12 техникумов-интернатов, 1 реабилитационный центр, 1 учебный комплекс. В ряде училищ созданы филиалы вечерних общеобразовательных школ, в которых учащиеся имеют возможность получить среднее образование. Учебные заведения Минтруда предназначены для обучения инвалидов III и II групп (в отдельных случаях I группы). В настоящее время некоторые специализированные учебные заведения профессионального образования для инвалидов реорганизуются в центры профессиональной реабилитации, в которых успешно реализуется комплексная система профессиональной реабилитации, включая подготовку, переподготовку и повышение квалификации инвалидов, медицинское, психологическое, социальное сопровождение, содействие трудоустройству. Получение профессии для инвалидов с наиболее тяжелыми ограничениями жизнедеятельности возможно также и в реабилитационном отделении Санкт-Петербургского научно-практического центра медико-социальной экспертизы, протезирования и реабилитации инвалидов им. Г. А. Альбрехта, где создан филиал профессионального реабилитационного лица, в котором можно в течение 3 месяцев получить

профессиональные навыки по машинописи, швейному и переплетному делу, вязанию на вязальных машинах, работе на персональных компьютерах, ремонту обуви. Одновременно с профессиональной подготовкой инвалиды проходят восстановительное лечение, профессиональную ориентацию, получают психологическую помощь и социальную поддержку.

В целях наиболее полной социально-трудовой адаптации и интеграции в общество инвалиды обучаются в учебных заведениях общего типа, если медицинские показания не противоречат характеру и специфике приобретаемой профессии. Для студентов, имеющих терапевтические заболевания, умеренные двигательные нарушения и нарушения зрения, подготовка может проводиться в соответствии с медицинскими показаниями в составе общих групп. При этом также необходимо учитывать специфику данной категории инвалидов (частые пропуски занятий из-за болезни, трудности в передвижении, общении, усвоении учебного материала и т. д.). Возможны различные варианты учета этой специфики: перевод инвалида на индивидуальный план и режим, свободное посещение или очно-заочная форма обучения. В Российском государственном педагогическом университете им. А. И. Герцена, например, для инвалидов с тяжелыми нарушениями опорно-двигательного аппарата обучение на заочном отделении проводится по индивидуальным планам с приемом экзаменов на дому, а инвалиды-"колясочники", обучающиеся по специальности "право", доставляются в университет на автобусе. Кроме того, имеется такая форма получения высшего образования как дистанционное обучение для

студентов, проживающих в отдаленных и трудно доступных районах, или имеющих ограниченную мобильность вследствие тяжелых нарушений опорно-двигательного аппарата.

Функционируют четыре специализированных высших учебных заведений для инвалидов. Высшее образование становится для них все более доступным, что значительно повышает их конкурентоспособность на рынке труда и возможности для самореализации. Для достижения преемственности различных видов профессионального образования целесообразна, по нашему мнению, организация центров непрерывного профессионального образования для инвалидов, т. е. учебных комплексов, интегрирующих учебно-курсовую, профессионально-техническую, среднюю специальную подготовку и высшее образование. Перед такими центрами следует поставить следующие задачи: а) профинформация, профконсультация и профориентация инвалидов; б) разработка индивидуальных программ профессиональной реабилитации; в) профессиональное обучение на различных уровнях образования и в различных формах; г) проведение квалификационных экзаменов и выдача соответствующих свидетельств; д) содействие трудоустройству инвалидов; е) создание банка данных об инвалидах.

Несмотря на широкую сеть учебных заведений начального, среднего и высшего профессионального образования, до 80% инвалидов приобретают специальность и повышает свою квалификацию непосредственно на производстве. Таким образом, имеются относительно широкие возможности профессиональной подготовки инвалидов, однако даже

Е. М. Старобина, В. П. Шестаков.

в специализированных учебных заведениях учебная среда и учебно-методическое обеспечение мало приспособлено для инвалидов. Поэтому очень важно в самом начале обучения преодолеть их "социальную депривацию", устранить чувство недоверия, дать ощутить благоприятную психологическую макросреду учебно-реабилитационного учреждения, помочь установить межличностные контакты как с преподавателями, так и с учащимися в группах, состав которых неоднороден и сложен (различия в возрасте, образовании, социальном положении, приобретенном трудовом и жизненном опыте, степени ограничения трудоспособности).

В этот период специалисты изучают социально-психологические особенности учащихся, выявляют степень необходимой им помощи. Адаптационный период продолжительностью в один месяц позволяет, как правило, сформировать у них положительную установку на социальное окружение и учебный процесс. Педагоги-психологи и социальные педагоги оказывают реальную помощь учащимся в оценке их возможностей, и, при необходимости, вносят коррекцию в их самооценку.

Опыт реабилитационно-образовательных учреждений показывает целесообразность открытия подготовительных курсов, после окончания которых студенты-инвалиды гораздо быстрее адаптируются к учебному процессу, а посещаемость занятий у них значительно выше. Эти учащиеся имеют более высокую мотивацию к обучению, более эффективно усваивают учебную программу, что, в свою очередь, повышает их возможности как будущих специалистов на рынке труда.

Таким образом, система профессионального образования инвалидов, являясь составной частью общей системы профессионального образования, имеет определенную специфику в организационных формах, содержании и методах. Эта система должна быть по своей организационной основе непрерывной, обеспечивающей поступательное развитие творческого потенциала инвалидов, всестороннее обогащение их духовного мира, содействуя наиболее полной их самореализации и интеграции в общество.

ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т. И. Муханова

Развитие непрерывного образования само по себе не является непосредственной целью различных субъектов хозяйственной деятельности, однако реальные проблемы, с которыми они сталкиваются в процессе достижения своих

Первую из них можно назвать внутриорганизационной, вторую - рыночной. Рассмотрим их последовательно.

С точки зрения развития внутриорганизационных связей включение работников в непрерывный образовательный процесс означает усиление целостности организации. Приобретение работниками параллельно с трудовой деятельностью новых знаний и навыков, как правило, осуществляется не независимо от других членов организации, а в тесном взаимодействии с ними, причем вновь возникающие внутри организации связи не дублируют ранее существовавшие. Поэтому естественное стремление повысить целостность организации перед лицом внешних вызовов неизбежно повышает значимость непрерывного образовательного процесса.

Рыночные факторы развития непрерывного образования тесно связаны с конкуренцией. Усиление последней требует адекватной реакции организаций, прежде всего нацеленной на активизацию маркетинговой политики. Удовлетворение все время изменяющихся рыночных потребностей возможно только при постоянном совершенствовании выпускаемой продукции, что требует постоянного повышения уровня профессиональной компетентности занятых. Этот процесс будет затрагивать не только работников, занятых непосредственной реализацией продукции и маркетинговыми исследованиями, но и всех квалифицированных работников, от результата труда которых зависит качество товаров и услуг. Естественной, наиболее глубокой реакцией на конкурентные вызовы является смена технологий. Результатом этого выступает обычно появление

работников нового типа, неотъемлемым признаком деятельности которых является постоянное накопление новых знаний и совершенствование навыков работы.

Системой более высокого уровня по отношению к отдельным организациям являются регионы. Эффективность их функционирования определяется, в первую очередь, уровнем развития региональной инфраструктуры, на основе которой функционируют все предприятия региона. Постоянное развитие последних выдвигает все более высокие требования к качеству региональной инфраструктуры, что обуславливает необходимость ее постоянного качественного совершенствования. В первую очередь это относится к телекоммуникационной и транспортной подсистемам региональной инфраструктуры, но так или иначе затрагивает и все другие региональные институты, в том числе и образование. Возрастание сложности региональной инфраструктуры предъявляет всё большие требования в региональной системе образования, в том числе к росту образовательного уровня занятых работников. С другой стороны, регионы включены в своеобразную конкуренцию с целью повышения своей инвестиционной привлекательности перед лицом реальных и возможных инвесторов. Немаловажное значение в этой конкурентной борьбе, как показывает опыт, имеет профессионально-квалификационная структура трудовых ресурсов региона. Ее адаптация к новым требованиям, во-первых, вызывает необходимость переобучения одной части занятых, а, во-вторых, повышение образовательного уровня других категорий работников. Существование постоянно нарастающего потока инвестиционных

проектов предопределяет взаимосвязь этих двух процессов, каждый из которых требует развития системы непрерывного образования.

Аналогичные факторы действуют и на национальном уровне. Прежде всего, необходимо заметить необходимость поддержания необходимого уровня национальной безопасности, который в современных условиях во многом связан с сохранением и развитием образовательного потенциала. Важнейшим условием поддержания и развития этого потенциала является формирование национальной системы непрерывного образования. С другой стороны, не менее важной проблемой является поддержание конкурентоспособности национальной экономики. Немаловажное значение имеет также сохранение и активизация инновационного потенциала, развитие которого так или иначе связано с разнообразными (хотя часто и недостаточно формализованными) видами непрерывного образования.

РЕЛИГИОЗНОЕ ОСНОВАНИЕ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ и СОДЕРЖАНИЯ ТРАДИЦИОННОГО И НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. НОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

М. В. Гришуткина, О. И. Филатова

Тема доклада предполагает реконструкцию и даже реставрацию идейно-философского содержания традиционного процесса образования, каким оно сложилось к началу XX в. в России.

«И познаете истину, и истина сделает вас свободными», - провозгласил Христос за две тысячи лет тому назад. И те, кого в продолжении веков называли маяками нравственности, хорошо понимали, что для землян другого пути нет, поэтому и утверждали: «Всякая философия, ведущая к истине, должна начинаться с верой в Бога и эта вера должна быть первым звеном в нашей умственной цепи» (В. А. Жуковский); «Нет необходимости приносить человеку религию извне, вера врождена человеку, потому что он - образ Божий и это реальность, которую нельзя оспорить» (К. Д. Ушинский). Но общество отвергло этот, начертанный и означенный Богом путь, что особенно стало заметно в конце XIX в., заменив религиозную этику секулярной.

А какую роль в таком случае играют знания? Самодостаточны ли они? Как соотносятся они с религией и верой в Бога? В трудах отечественных

философов, педагогов и богословов никогда не ставился вопрос об антагонизме этих двух универсалий. Грамотность в России рассматривалась как безусловная ценность, а её отсутствие как недостаток и ущербность. Говоря об образовании как таковом, мы обычно представляем: трехступенчатое полное среднее образование, далее - средне-специальное и высшее, а для очень одаренных - аспирантура и докторантура. Но как быть с теми многими взрослыми, которые в связи с изменяющимися рыночными отношениями вынуждены несколько раз в жизни менять не только род деятельности, но и профессию? Совершенно очевидно, что существует настоятельная необходимость в образовании взрослых. Особенно это касается тех групп населения, которые по каким-либо обстоятельствам оказались ущемленными в реализации своих прав на своевременное образование. В этой связи особую актуальность приобретает мировой и отечественный опыт практического осуществления концепции «образование через всю жизнь».

Несомненный интерес в этом отношении представляет опыт правительства Германии. Во всех больших и малых городах этой страны имеется свой народный университет. Все они в совокупности предлагают гражданам до 600 различных курсов и проектов, аннотации которых печатаются два раза в год в специальном приложении к местным газетам. Эти университеты во многом формируют общественное мнение в сфере дополнительного образования, позволяют гражданам постоянно расширять свой кругозор, что, в свою очередь, снимает напряженность извечного конфликта «отцов и детей». Как показывает

анализ истории, ни экономические, ни социальные, ни политические проблемы не могут быть решены успешно вне духовно-нравственного воспитания. В Уставе народных училищ в Российской империи (1786 г.) было записано: «...предметы воспитания, заключающие в себе чистое и разумное понятие о Творце и Его святом законе...суть главные подпоры общего государственного благосостояния».

Первая Российская Христианская гимназия (г. Тула) была именно первой, открывшейся на постсоветском социальном и культурном пространстве. С начала этого учебного года совместно с народным университетом при гимназии открыт факультет «Духовное образование и развитие». Обучение бесплатное. Занятия проходят еженедельно. Лекции проводят высококвалифицированные специалисты в области психологии, искусствоведения, культурологии и богословия. Системообразующим предметом на данном факультете является «Библейская история и культура», программа которого используется и для учащихся гимназии. Программа курса переведена на CD-ROM. Являясь новым видом информационного продукта, объединяющего текст, звук и изображение, пособие имеет в своем арсенале иллюстрации, графики, комментарии и пояснения. Задача данного курса - ликвидировать имеющиеся пробелы у учащихся в знании библейской истории культуры.

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ЕГО ИНФОРМАТИЗАЦИИ

Г. П. Чепуренко

Непрерывность рассматривается нами как фундаментальный принцип современного образования. В моделях непрерывного образования акцент делается на продолжения образования в зрелом возрасте как возможности реализации одного из основных прав человека, что актуализирует в обществе проблему образования взрослых.

До 60-70-х годов XX в. в сфере образования отсутствовали важнейшие предпосылки для кардинальных перемен, и только в 80-е годы наметились изменения, что связано с двумя обстоятельствами: а) с развернувшейся информационной революцией и процессом информатизации образования; б) с началом радикальных социально-экономических изменений в России. Развиваемая информационная инфраструктура общества предоставила принципиально новые возможности для развития образовательной системы.

В России в последние годы разработаны ряд программ по применению современных компьютерных и телекоммуникационных технологий в сфере образования, например: «Концепция информатизации высшего образования Российской Федерации», «Концепция создания и развития системы дистанционного образования в России» и др. В программе «Обучение в информационном обществе»

выделены следующие основные направления: во-первых, объединение региональных и национальных образовательных телекоммуникационных сетей; во-вторых, содействие развитию содержания образования путем сотрудничества производителей мультимедиа, телекомпаний и образовательных учреждений на базе совместного производства и обмена продуктами и услугами; в-третьих, обучение преподавателей применению современных информационных технологий в учебном процессе; в-четвертых, распространение знаний и информации о новых возможностях в сфере образования посредством специального форума в сети Интернет, а также других средств коммуникации.

В концепциях информационного общества непрерывное образование предстает как универсальная форма деятельности, имеющая принципиальное значение как с социальной точки зрения, так и с личностной. Система непрерывного образования должна быть ориентирована на новые ценности, способствовать их формированию, вознаграждать новые установки и стили жизни. Речь должна идти о новой культуре.

Анализируя процессы становления информационного общества, мы выделяем следующие основные характерные черты радикальных изменений в системе образования:

во-первых, под воздействием информационных технологий происходит практическая реализация идей неформального образования, т. е. образование перестает ограничиваться формальным, школьным образованием;

во-вторых, характерной чертой формирующейся

новой образовательной системы является индивидуализированный характер образования, который позволяет принимать во внимание возможности каждого конкретного человека. Если традиционная образовательная система основана на коллективном обучении, то новая система предполагает выбор конкретного образовательного процесса на базе индивидуальных способностей;

в-третьих, особенностью новой образовательной системы в ходе информатизации общественной жизни является утверждение самообразования, самообучения в качестве ведущей формы образования. В новой образовательной системе учитель будет действовать как советник или консультант;

в-четвертых, особенность внедрения современных информационных технологий состоит в ориентации на образование, создающее знание. Это, очевидно, позволит радикально решить проблемы качества и релевантности образования;

в-пятых, формирование системы образования, опирающейся на принцип непрерывности. Если традиционная система образования ориентирована в основном на обучение человека в молодые годы, т. е. человек в юности получает образование на всю жизнь, то новая система предполагает образование на протяжении всей жизни.

Важной чертой новой образовательной системы и процессов ее становления является глобальность, т. е. мировой характер с присущими ему глубинными процессами. Эта черта отражает наличие интеграционных процессов в современном мире, интенсивных взаимодействий между государствами в

разных сферах общественной жизни. Существуют различные пути интернационализации, глобализации образования. Однако наиболее перспективный из них - создание образовательной системы на базе глобальной информационной инфраструктуры, которая развивается в процессе перехода к информационному обществу.

Широкое развитие средств компьютерной техники в нашей стране привело к формированию региональных и глобальных телекоммуникационных сетей, в том числе непосредственно ориентированных на систему образования. Разработка такой сети должна учитывать возможности и потребности разных видов образовательных систем в России - как высшего, так и общего среднего образования, а также системы повышения квалификации. Становится очевидной значимость научно обоснованной концепции наполнения и использования единого телекоммуникационного образовательного пространства для разных образовательных систем, в первую очередь, дистанционного. Слияние преимуществ дистанционного обучения и телекоммуникаций позволяет: а) решить проблему интерактивного общения преподавателя и учащихся, преподавателя и учебной группы, отдельного учащегося и учебной группы; б) обеспечить постоянный контроль качества усвоения учебного материала; в) обеспечить учащихся учебными материалами и учебной информацией, хранящимися на разнообразных информационных серверах и в базах данных телекоммуникационных сетей; г) развить у учащихся мастерство самостоятельного обучения, персональной «информационной навигации»; д) обеспечить гибкое

обучение с возможностью индивидуально построенного курса; е) эффективно использовать имеющиеся у учащихся на работе (или дома) средства информационных технологий как составной части обучения; з) осуществить возможность учиться всем и всегда (независимо от их возраста, квалификации, состояния здоровья, условий работы, удаленности от центра обучения и т. д.).

В этой связи .760p6jп 3534 38144 509.280 40.073 40.240 (и ииыд

больные, проходящие длительный курс лечения, и т. п.);

в-пятых, дистанционное обучение может быть интересно для школьников и студентов, вынужденных часто менять место жительства в связи со спецификой работы их родителей (геологи, военнослужащие, строители и т. п.), позволяя учиться по одной и той же программе и с постоянным контингентом преподавателей.

в-шестых, дистанционное обучение может стать эффективным средством содействия занятости населения.

Одной из задач, которую ставит рынок труда, является предоставление широким слоям населения качественного и доступного профессионального образования для повышения их конкурентоспособности. Так например, изучение рынка труда Ленинградской области показывает, что имеется контингент лиц, остро нуждающихся в образовательных услугах, которые традиционная система образования предоставить не может. Вместе с тем, дистанционное обучение может помочь решить многие проблемы, связанных с необходимостью профессионального обучения, переобучения и повышение квалификации населения.

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНОЙ ЭВОЛЮЦИИ

Н. А. Лобанов

Историю человечества нельзя понять вне истории образования, ибо история образования и есть история человечества. И всё, чего человечество достигло, а тем более достигнет - оно обязано, в частности, образованию. Если это утверждение справедливо, то эволюция образования не выходила из «берегов» социальной эволюции, однако их социальные механизмы не идентичны. В тоже время в публикациях по вопросам эволюционизма эволюция образования рассматривается как часть социальной эволюции, повторяющая в своём движении её путь. И действительно, она является частью социальной эволюции, но у неё есть своя «траектория» эволюции. Для того, что бы понять глубинную сущность социального феномена, получившего название «эволюция образования», обратимся к этимологии этих слов, терминов, их архаическому и современному смыслу, в которых во многом, по нашему мнению, и сокрыта неуловимая суть истинного значения каждого из терминов в отдельности и в их морфологической связи в целом.

Если обратиться к этимологии слова «образование», то оно, по мнению крупнейшего знатока русского языка В. Даля, происходит от близких по

значению слов «ображать», «образить», т. е. характеризует действие по значению глаголов «ображать», «образить» - « придать чему образ, обделывать, выделять вещь, образ чего из сырья ...». Возможно, семантическим ядром слова «образование» является глагольная форма «придать» и слово «образ». В. Даль слово «придать» объясняет как возможность «**придать** что, кому при(на)бавлять, присоединять, увеличивать количество, усиливать, прикладывать, давать прибавку, придачу». Именно словосочетания «придать-образ», «присоединить к (имеющемуся) образу», «прибавить к (имеющемуся) образу» и явилось смыслообразующей основой термина «образования» в том его значении, которое вошло в современный научный оборот и повседневный язык. В контексте непрерывного образования семасиологическая сущность трансформации слова «образование» может быть объяснена как передача образа (знания) от одного человека другому, от одного поколения другому; и процесс этой передачи во времени непрерывен. Если рассматривать образование как некое глобальное (мировое) знание-образ мира вокруг и внутри нас, то передача этого знания от одного поколения человечества другому всегда представляла собой непрерывный процесс, что позволяет нам утверждать: в основе глобального, макросоциального знания лежит закон непрерывного во времени накопления знания как отражение исторического процесса непрерывного образования человечества. Что касается отдельно взятого человека, то он проходит индивидуальный путь непрерывного приобретения знания (совокупный результат образования и социализации) и этот путь

ограничен пределами его земной жизни.

Таким образом, можно говорить о двух видах или о двух моделях непрерывного образования: а) глобальном процессе непрерывного приращения и трансляции мирового знания-образа мира вокруг и внутри нас от одного поколения другому; б) индивидуальном процессе восприятия (усвоения) мирового знания-образа мира вокруг и внутри нас путём обучения, приращения и трансляции этого знания от одного поколения другому. Каждый из этих видов непрерывного образования имеет множество форм своего проявления.

Второй составляющей анализируемого нами понятия является термин «эволюция». Слово «эволюция» (от лат. *evolutio*) буквально переводится как развёртывание. В широком смысле, указывается в Философском энциклопедическом словаре, эволюция - синоним развития; это процессы изменения (преимущественно необратимого), протекающие в живой и неживой природе, а также в социальных системах. Научное представление о сущности эволюции сложилось во второй половине XIX в. в основном под влиянием трёх выдающихся мыслителей - Ч. Дарвина (1809 - 1882), К. Маркса (1818 - 1883) и Г. Спенсера (1820 - 1903). Эволюционистская теория биологического разнообразия Ч. Дарвина, изложенная им в работе «О происхождении видов», социально-политическая теория о последовательной смене способов производства К. Маркса, рассмотренная им в работе «Формы, предшествующие капиталистическому производству» и общая эволюционистская эпистемология социальных процессов Г. Спенсера,

наиболее полно представленная им в работе «Прогресс: его законы и причины», оказали сильное влияние на представление о сущности эволюции. Этих трёх великих учёных XIX в. объединяло общее понимание эволюции как развития от простого к сложному. И если Ч. Дарвин рассматривал эволюцию как объективный процесс постоянных изменений биологических видов, а К. Маркс утверждал идею эволюционной смены одного способа производства другим, более совершенным, то Г. Спенсер выдвигал концепцию эволюции в качестве универсального закона (в основе этого закона лежит «изменение от несвязной однородности к связной разнородности»), применимого в равной мере к естественной и социальной средам.

И Спенсер, и Маркс, и Дарвин рассматривали эволюцию как явление позитивное, близкое (и даже синонимическое) термину «прогресс». Такой подход доминировал в теории эволюционизма почти целое столетие. Сторонники и последователи этого подхода рассматривали эволюцию, во-первых, как процесс увеличения (прироста) сложности в различных областях научного знания и практической деятельности человека, и, во-вторых, как однолинейный, однонаправленный процесс, который и обуславливал последовательный переход от одной степени сложности к другой - более сложной. И тому было достаточно доказательств (особенно впечатляющи достижения научно-технического прогресса второй половины прошедшего столетия). В контексте такого понимания эволюция рассматривалась как позитивный процесс, как благо, несущее людям избавление от голода, болезней, неграмотности, бедности, дающее им всё большее и

большее превосходство над силами природы.

Однако концепция однолинейного характера развития эволюции, в основе которой лежит принцип возрастания сложности, подверглась интеллектуальной атаке уже в последней четверти XX века. Ряд исследователей вполне обоснованно указывали на многолинейный характер эволюции, на противоречивость традиционной теории эволюции. Если не рассматривать принцип «нарастания степени сложности» («усложнения») в качестве основного принципа эволюции, пишет Х. Дж. М. Классен, то можно дать определение эволюции как «процесса структурной реорганизации во времени, в результате которой возникает форма или структура, качественно отличающаяся от предыдущей формы». Поддерживая эту точку зрения, А. В. Коротаев, Н. Н. Крадин и В. А. Лынша, пишут: «О единой линии социальной эволюции можно было бы вполне обоснованно говорить, если бы существовала полная, стопроцентная корреляция ... между всеми основными одномерными показателями социальной эволюции ... По крайней мере, более чем за 100 лет поисков подобных корреляций, ни одной реальной функциональной зависимости между какими-либо социоэволюционными показателями обнаружено не было». Не меньшей критике подверглось понимание эволюции, в том числе социальной эволюции, как процесса, несущего прогресс (развитие), как движения к социальной свободе, к лучшей жизни. Крушение коммунистических концепций социального строительства окончательно поставило под сомнение эволюционистскую теорию о развитии общества как развития от менее совершенного к более совершенному,

об уменьшении в мире зла и увеличении добра. Возможно, что негативные результаты социальной эволюции (отрицательные последствия социальной эволюции) многократно превышают её позитивные достижения. Кризис классической теории эволюции потребовал пересмотра наших взглядов на сущность эволюции многих социальных процессов, в том числе и на эволюцию образования (в рамках данного доклада не представляется возможным рассмотреть содержательные вопросы этой проблемы, однако укажем, что рост общемирового знания не может рассматриваться как абсолютное благо).

Если попытаться сблизить, изложенное выше, понимание образования, как некое глобальное знание, которое передаётся от одного поколения другому, с неоклассической теорией эволюционизма, то эволюцию непрерывного образования можно представить как исторически сложившийся процесс непрерывного увеличения, структурного изменения и трансляции от одного поколения другому глобального знания-образа мира вокруг и внутри нас, в результате каждый раз возникает новое системное представление-образ о мире вокруг и внутри нас.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Лбдуразаков Абдусалом Абдувосикович - руководитель Центра по содружеству с академическими лицеями и профессиональными колледжами Ташкенского государственного педагогического университета им. Низами, кандидат технических наук, доцент (Республика Узбекистан, г. Ташкент)

Азизходжаева Наиля Назировна - руководитель Центра инновационных технологий Ташкенского государственного педагогического университета им. Низами, доктор педагогических наук, профессор (Республика Узбекистан, г. Ташкент)

Асташкина Н. В. - преподаватель Гуманитарного института (Россия, г. Москва)

Афанасенко Иван Дмитриевич - декан факультета коммерции и маркетинга Санкт-Петербургского государственного университета экономики и финансов, доктор экономических наук, профессор, Заслуженный работник высшей школы РФ (Россия, г. Санкт-Петербург)

Аширбаев Самихан - проректор Ташкенского государственного педагогического университета им. Низами, доктор филологических наук, профессор (Республика Узбекистан, г. Ташкент)

Багаев Герольд Васильевич - профессор кафедры менеджмента Башкирской академии государственной службы и управления при Президенте Республики Башкортостан (Россия, г. Уфа)

Барболин Михаил Павлович - заместитель заведующего кафедрой теории и методики непрерывного образования ЛГОУ им. А. С. Пушкина, кандидат педагогических наук (Россия, г. Санкт-Петербург)

Билалов Мустафа Исеевич - проректор по научной работе Дагестанского государственного университета, доктор философских наук, профессор (Россия, г. Махачкала)

Бурлака Дмитрий Константинович - ректор Русского христианского гуманитарного института, кандидат философских наук (Россия, г. Санкт-Петербург)

Ванъшин Сергей Николаевич - генеральный директор Института профессиональной реабилитации и подготовки персонала Всероссийского общества слепых «РЕАКОМП», кандидат педагогических наук (Россия, Москва)

Ватулин Ян Семёнович - заведующий лабораторией компьютерных технологий Тульского государственного университета, кандидат технических наук, доцент (Россия, г. Тула)

Вельтер Себастьян - руководитель проектного бюро Института международного сотрудничества Немецкой ассоциации народных университетов в Санкт-Петербурге (Федеративная Республика Германии)

Гилюлов Евгений Исаакович - генеральный директор негосударственного учреждения Комплекса социально-трудовой реабилитации «Контакт» Всероссийского общества слепых, профессор, Заслуженный машиностроитель Российской Федерации (Россия, г. Санкт-Петербург)

Гималетдинов Салават Хасанович

генеральный директор Компании «Джимал» (Россия, г. Уфа)

Гневко Виктор Андреевич - ректор Института управления и экономики, доктор экономических наук, профессор, член корреспондент Международной академии высшей школы (Россия, г. Санкт-Петербург)

Голованова Светлана Адамовна - студентка юридического ф-та Минского института управления (Республика Беларусь, г. Минск)

Горохов Евгений Васильевич - ректор Донбасской государственной академии строительства и архитектуры, доктор технических наук, профессор (Республика Украина, г. Макеевка Донецкой области)

Гришуткина Мария Васильевна - директор Первой российской христианской гимназии, магистр искусств в области богословия (Россия, г. Тула)

Джураев Рисбай Хайдарович - Министр народного образования Республики Узбекистан, доктор педагогических наук, профессор (Республика Узбекистан, г. Ташкент)

Дубинина

района Новгородской области, кандидат педагогических наук, Заслуженный учитель Российской Федерации (Россия, г. Боровичи Новгородской области)

Кабашов С. Ю. - директор Высшей школы административного управления, кандидат исторических наук, доцент (Россия, г. Уфа)

Кадыров Бахрам Гафурович - ректор Ташкенского государственного педагогического университета им. Низами, доктор технических наук, профессор (Республика Узбекистан, г. Ташкент)

Калашиникова Наталья Моисеевна - ведущий научный сотрудник Российского этнографического музея, доктор культурологии, профессор (Россия, г. Санкт-Петербург)

Камалитдинова Г. Н. - научный сотрудник научной лаборатории государственной службы Высшей школы административного управления (Россия, г. Уфа)

Кантор Виталий Зорахович - заведующий кафедрой основ коррекционной педагогики Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, доктор педагогических наук, профессор, действительный член Академии гуманитарных наук (Россия, г. Санкт-Петербург)

Кириллова Виктория Витальевна - заведующая кафедрой иностранных языков Санкт-Петербургского государственного университета растительных полимеров, кандидат филологических наук, доцент (Россия, г. Санкт-Петербург)

Коваленко Борис Борисович - декан факультета экономики и управления Института управления и экономики, кандидат экономических наук, доцент (Россия, г. Санкт-Петербург)

Колесниченко Сергей Владимирович - проректор по международным связям Донбасской государственной академии строительства и архитектуры, кандидат технических наук, доцент (Республика Украина, г. Макеевка Донецкой области)

Кочеганова Светлана Юрьевна - старший менеджер фирмы «Рольф-Нева», аспирантка Балтийского международного института туризма (Россия, г. Санкт-Петербург)

Крупкин Александр Васильевич - глава Администрации г. Боровичи и района Новгородской области (Россия, г. Боровичи Новгородской области)

Кузьмич Елена Валентиновна - менеджер РОО «Дом Европы в Санкт-Петербурге» (Россия, г. Санкт-Петербург)

Литвинова Нина Петровна - профессор кафедры прикладной экономики РГПУ им. А. И. Герцена, доктор экономических наук, международный координатор «Недели образования взрослых», член Научно-Методического совета Министерства образования РФ по проблемам образования взрослых (Россия, г. Санкт-Петербург)

Лобанов Николай Андреевич - заведующий лабораторией непрерывного образования Ленинградского государственного областного университета им. А. С. Пушкина, профессор кафедры экономики труда и трудовых ресурсов Санкт-Петербургского государственного университета экономики и финансов, президент Санкт-Петербургской академии акмевиталогических наук (Россия, г. Санкт-Петербург)

Матусов Юрий Александрович - заведующий кафедрой рекреологии Балтийского международного института туризма, действительный член Русского географического общества, действительный член Национальной Академии Туризма, академик Международной Академии Наук Экологии, Безопасности человека и природы, доктор педагогических наук, профессор.

Мурашко Валерия Вячеславовна - ассистент кафедры основ коррекционной педагогики Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена (Россия, г. Санкт-Петербург)

Муханова Тамара Ильинична - директор Смоленского филиала Санкт-Петербургского института управления и экономики (Россия, г. Смоленск)

Найдёнова Зоя Георгиевна - председатель Комитета по образованию Правительства Ленинградской области, кандидат педагогических наук, Заслуженный учитель РФ (Россия, г. Санкт-Петербург)

Ожиганов Георгий Геннадьевич - финансовый директор Компании «Джимал» (Россия, г. Уфа)

Петривная Ирина Вольдемаровна - проректор по научной работе Гуманитарного института, доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор (Россия, г. Москва)

Печерская Наталия Александровна - ректор Высшей религиозно-философской школы (института), координатор рабочей группы «Межнациональные отношения, этнические проблемы, религия, общество» Общественной палаты при Полномочном представителе Президента РФ по Северо-Западному федеральному

округу, эксперт международного класса по вопросам образования, науки и религии, кандидат физико-математических наук (Россия, г. Санкт-Петербург)

Прокопьев Виталий Павлович - проректор по научной работе Уральского государственного университета им. А. М. Горького, кандидат физико-математических наук, профессор (Россия, г. Екатеринбург)

Саломатина Лилия Николаевна - заведующая сектором организационно-экономических проблем конверсии Института экономики промышленности НАН Украины, доктор экономических наук, профессор (Республика Украина, г. Донецк)

Скворцов Вячеслав Николаевич - ректор Ленинградского государственного областного университета им. А. С. Пушкина, заведующий кафедрой теории и методики непрерывного образования, доктор экономических наук, профессор, Заслуженный учитель Российской Федерации

Соловьёва Мария Федоровна - доцент кафедры педагогики Вятского государственного педагогического университета (Россия, г. Киров)

Старобина Елена Михайловна - руководитель отдела проблем профессиональной реабилитации инвалидов Института проблем медико-социальной экспертизы и реабилитации инвалидов Санкт-Петербургского научно-практического центра медико-социальной экспертизы, протезирования и реабилитации инвалидов им. Г. А. Альбрехта, кандидат педагогических наук, доцент (Россия, г. Санкт-Петербург)

Суша Николай Васильевич - ректор Минского института управления, профессор (Республика Беларусь, г. Минск)

Тайбогаров Серик Зайтанович - кандидат педагогических наук, доцент, Восточно-Казахстанский государственный университет (Республика Казахстан, г. Усть-Каменогорск)

Тучков Аркадий Иванович - доцент кафедры экономики труда и трудовых ресурсов Санкт-Петербургского государственного университета экономики и финансов, кандидат экономических наук (Россия, г. Санкт-Петербург)

Филатова Ольга Ивановна - доцент кафедры МХК Тульского педагогического университета им. Л. Н. Толстого (Россия, г. Тула)

Хридина Нина Николаевна - консультант аппарата полномочного представителя Президента РФ в Уральском федеральном округе, кандидат педагогических наук (Россия, г. Екатеринбург)

Чепуренко Галина Павловна - проректор по учебной работе Ленинградского государственного областного университета им. А. С. Пушкина, кандидат педагогических наук, доцент (Россия, г. Санкт-Петербург)

Шахурин Анатолий Петрович - декан факультета информационного обеспечения бизнеса Института управления и экономики, доктор педагогических наук, профессор (Россия, г. Санкт-Петербург)

Шестаков Александр Петрович - директор Института проблем медико-социальной экспертизы и реабилитации инвалидов Санкт-Петербургского научно-практического центра медико-социальной экспертизы,

протезирования и реабилитации инвалидов им. Г. А. Альбрехта, действительный член Академии социального образования, профессор (Россия, г. Санкт-Петербург)

Юлдаев Акмаль Ахралович - начальник управления среднего специального, профессионального образования Ташкенской области, кандидат педагогических наук (Республика Узбекистан, г. Ташкент)

СОДЕРЖАНИЕ

Лобанов Н. А., Скворцов В. Н.	На пути к всемирной реформе образования	3
Джураев Р. Х.	Содержание и структура концепции непрерывной профессиональной подготовки	11
Найдёнова З. Г.	Место и роль компьютерных технологий в системе непрерывного образования	19
Суша Н. В.	Республика Беларусь: стратегия, инновации, образование	27
Горохов Е. В., Колесниченко С. В.	Реализация концепции непрерывного образования в Донбасской государственной академии строительства и архитектуры	34
Вельтер С.	Образование взрослых как ресурс развития социальных структур: международные тенденции	41
Скворцов В. Н.	Концепция развития университета как центра непрерывного образования Ленинградской области	50
Бурлака Д. К.	Целостное гуманитарное образование как опыт развития непрерывного вертикального образования	61
Гималетдинов С. Х., Ожиганов Г. Г., Багаев Г. В.	Стратегический анализ как стартовый элемент системы непрерывного образования менеджмента группы компаний	75
Гилилов Е. И.	Инвалид по зрению в системе непрерывного образования	81
Ваньшин С. Н.	Инвалиды по зрению в системе непрерывного образования	87
по Лобанов Н. А.	Нацинкаляия (образованиям)	

Саломатина Л. Н. Непрерывное образование в условиях конверсии военного производства.....	108
Азизходжаева Н. Н. Педагогические технологии в реформировании непрерывного образования в Республике Узбекистан.....	113
Литвинова Н. П., Кузьмич Е. В. Особенности маркетинга в неформальном образовании взрослых.....	118
Рашидов Х. Ф. Совершенствование профессионально-квалификационной структуры подготовки кадров в условиях реформы непрерывного образования.....	124
Афанасенко И. Д. Нравственные начала - неотъемлемая составляющая непрерывного образования.....	130
Юлдашев А. А. Становление непрерывного образования в Республике Узбекистан.....	136
Кириллова В. В. Место и роль лексикографии в системе непрерывного лингвистического образования научно-технических работников.....	139
Кочеганова С. Ю., Матусов Ю. А. Современные проблемы математического образования в ВУЗах рекреационной отрасли.....	144
Кадыров Б. Г., Аширбаев С. Новая форма образования в образовательной системе Республики Узбекистан.....	154
Билалов М. И. Место университетских комплексов в становлении единого пространства непрерывного образования.....	159
Тайбогаров С. З. О проблеме эффективного управления в системе непрерывного образования «школа - колледж - вуз».....	168
Скворцов В. Н., Лобанов. Н.А Тучков, А.И. Проблемы оценки качества непрерывного образования.....	171
Гирилов Е. И. Реализация принципа непрерывности как условие реформирования общего и профессионального образования инвалидов по зрению.....	176
Кантор В. З., Мурашко В. В. Вуз в системе непрерывного образования инвалидов: социально-психологические аспекты формиро-	

вания реабилитационно-образовательного пространства.....	183
Иванова Л. А., Крупкин А. В., Литвинова Н. П. Образование на протяжении всей жизни: взгляд из Боровичей.....	192
Хридина Н. Н. Социальная квалификация выпускников условие образования на всю жизнь.....	197
Калашникова Н. М. Музей - как институт дополнительного образования (на примере Российского этнографического музея).....	205
Печерская Н. А. Единство светского и религиозного как основа реформы гуманитарного образования.....	209
Коваленко Б. Б. Качество и новые технологии высшего образования.....	215
Шарухин А. П. Вуз как воспитательная система: проблема повышения эффективности и качества функционирования.....	219
Прокопьев В. П. О месте университета в системе непрерывного образования.....	226
Асташкина Н. В., Петривняя И. В. Негосударственный вуз в системе непрерывного бразования.....	233
Ватулин Я. С. Элементы «(2иЕ8Т)»-технологий в системе непрерывного образования.....	237
Кабашов С. Ю., Камалитдинова Г. Н. Организация непрерывного образования государственных служащих в Башкирской академии государственной службы и управления при Президенте Республики Башкортостан.....	245
Дубинина В. Л. Преемственность - важнейшее условие непрерывного педагогического образования.....	249
Соловьёва М. Ф. Реинновации и формы организации непрерывного образования.....	255
Тучков А.И. Две модели непрерывного образования.....	260
Голованова С. А. Отношение студентов к концепции «образование через всю жизнь».....	264
Барболин М. П. Непрерывный процесс развития сознания в структуре жизненного цикла человека.....	266

Старобина Е. М., Шестаков В. П. Особенности организации непрерывного профессионального образования для лиц с ограниченными физическими возможностями.....	271
Муханова Т. И. Предпосылки развития непрерывного образования.....	277
Гришуткина М. В., Филатова О. И. Религиозное основание духовной культуры и содержания традиционного и непрерывного образования. Новые педагогические технологии.....	281
Чепуренко Г. П. Непрерывное образование и некоторые аспекты его информатизации.....	284
Лобанов Н. А. Непрерывное образование в контексте социальной эволюции.....	290
Сведения об авторах.....	296

Издание научное.

Образование через всю жизнь: проблемы становления и развития непрерывного образования //Материалы докладов и сообщений участников международной конференции (г. Санкт-Петербург, 4-5 июня 2002 г.) /Под ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова.

Подписано в печать 2002-05-07

Формат 47х65^{1/16} Гарнитура «Тайме»

Печать офсет Бумага 70г/м²

Усл. печ. л. 19 Тираж 300

Дизайн, верстка, сопровождение Издательство (^)Файндер Плюс"

Лицензия: серия ИД № 02516 03 августа 2000г.

191025, Санкт-Петербург, Поварской пер., д. 8.

т/ф. 311-06-82, 050, 089, 008.

ISBN 5-94261-006-1

