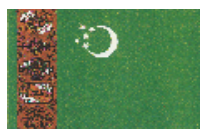




ИНСТИТУТ  
ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ  
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ  
ОБРАЗОВАНИЯ

[www.iovrao.ru](http://www.iovrao.ru) [www.cisedu.spb.ru](http://www.cisedu.spb.ru)



# ЧЕЛОВЕК И ОБРАЗОВАНИЕ №3

2009 г.

## MEN and EDUCATION of № 3 (s) 2009

August 10, 2009, Saint Petersburg, the academic herald of Institute of Adult Education of the Russian Academy of Education.

ISSN 1815-7041 registration evidence OF PI of № FS 77-19528 of 04.03.05. Periodical enters into enumeration of the leading criticized scientific journals, recommended by VAK RF for basic results of dissertation studies on pedagogy and psychology, publication for scientific degrees competition (Doctor and Candidate of Sciences) p. 65 enumerations in the editorial staff September 2009

Editor in chief V. I. Podobed, doctor of pedagogical sciences, professor  
Deputy editor in chief of P.I. Yunatskevich, doctor of pedagogical sciences  
Deputy editor in chief of Y. M. Ipatov, doctor of Economics, professor  
Executive director of R.I. Yunatskevich, candidate in Technical Sciences

Человек и образование. Санкт-Петербург: ИОВ РАО, 2009. № 3 (с)

Адрес редакции: 191180 Санкт-Петербург, наб. реки Фонтанки, 78.

Электронная почта [iovrao@mail.ru](mailto:iovrao@mail.ru)

Официальный сайт: [www.iovrao.ru](http://www.iovrao.ru)

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-19528 от 04.03.05.

Подписано в печать 10 августа 2009 года в электронном формате.

**ЧЕЛОВЕК и ОБРАЗОВАНИЕ № 3 (с) 2009**

от 10 сентября 2009 года, Санкт-Петербург

Академический вестник Института образования взрослых Российской академии образования.

ISSN 1815-7041

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-19528 от 04.03.05.

Журнал входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, рекомендованных ВАК РФ для публикации основных результатов диссертационных исследований по педагогике и психологии на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук (стр. 65 Перечня в редакции сентябрь 2009)

Главный редактор

В. И. Подобед, доктор педагогических наук, профессор

Заместитель главного редактора

П.И. Юнацкевич, доктор педагогических наук

Заместитель главного редактора

Ю.М. Ипатов, доктор экономических наук, профессор

Исполнительный директор

Р.И. Юнацкевич, кандидат технических наук

Ответственный редактор

А.Е. Марон, доктор педагогических наук, профессор

Технический редактор

В.И. Соколов, кандидат педагогических наук

Редактор секции Философских и социокультурных проблем образования взрослых

В.В. Горшкова, доктор педагогических наук, профессор

Редактор секции теории и технологии общего и профессионального непрерывного образования взрослых

А.Е. Марон, доктор педагогических наук, профессор

Редактор секции организационно-правовых и социально-экономических проблем образования взрослых

Ю.М. Ипатов, доктор экономических наук, профессор

Редактор секции методологии, прогнозирования и управления непрерывным образованием взрослых

Е.П. Тонконогая, доктор педагогических наук, профессор

Редактор секции образования взрослых в СНГ и ЕврАзЭС

К.А. Пшенко, доктор исторических наук

Редактор секции системного анализа и инвестирования в сфере здравоохранения, санитарии и гигиены

П.И. Юнацкевич, доктор педагогических наук

Редактор секции теории сравнительной эффективности и качества систем образования взрослых

В.П. Панасюк, доктор педагогических наук, профессор

Редактор секции нравственного, правового и гражданского воспитания и просвещения

В.А. Чигирев, доктор военных наук, профессор

Редактор секции социальной психологии и семействования

Н.П. Коваленко, доктор психологических наук, профессор

Редактор секции молодых ученых

С.В. Ким, доктор педагогических наук

## Contents Содержание

Nikandrov N.D. *Spiritual and Moral Culture and Russian School (speech at the XVII International Christmas Educational Readings 15/02/2009)*

Никандров Н.Д. Духовно-нравственная культура и российская школа (выступление на XVII Международных Рождественских Образовательных Чтениях 15.02.2009)

Gromkova M.T. *The Essence of Innovation in Adult Education*

Громкова М.Т. Сущность инноваций в образовании взрослых

Kondratyev A.A., Yunatskevich R.I., Alekseyenko I.A. *Adult Education for the Real Sector of Economy through Intact Engineering Staff Training as a Part of Anti-Crisis Policy*

Кондратьев А.А., Юнацкевич Р.И., Алексеенко И.А. Образование взрослых для реального сектора экономики в форме безотрывной подготовки инженерно-технических кадров как составляющая антикризисной политики

Kowbert T. *Ideas of Continuous Education and Individualization of Education Process in Eastern Europe in XVIII century (ex. Grigoriy Skovoroda)*

Коуберт Т. Идеи непрерывного обучения и индивидуализация образовательного процесса в Восточной Европе XVIII века (на примере Григория Сковороды)

Novikov A.M. *On the Role of Science in Modern Society*

Новиков А.М. О роли науки в современном обществе

Arkadyeva T.G., Vladimirova S.S., Sharri T.G., Pshenko K.A. *Concept of "Professional Communication in International Business Cooperation" Educational Program*

Аркадьева Т.Г., Владимирова С.С., Шарри Т.Г., Пшенко К.А. Концепция образовательной программы «Профессиональная коммуникация в международном деловом сотрудничестве»

Sergeyev E. U. *The Paradigm of Education Process*

Сергеев Е.Ю. Парадигма образовательного процесса

Tkachenko E.V. *Professional Education: problems, search and solutions (speech at the 5<sup>th</sup> International Conference "Professional Education: problems, search and solutions", Orenburg, January 22, 2008)*

Ткаченко Е.В. Профессиональное образование: проблемы, поиски и решения (выступление на V Международной конференции «Профессиональное образование: проблемы, поиски и решения», Оренбург, 22 января 2008 г.)

Podobed V.I., Semenova G.P., Yunatskevich P.I. *The Development of Russian Professional Engineering Education*

Подобед В.И., Семенова Г.П., Юнацкевич П.И. Развитие российской системы профессионально-технического образования

Yunatskevich R.I. *Summary of International Practical and Theoretical Continuous Education Experience*

Юнацкевич Р.И. Обобщение международного практического и теоретического опыта развития непрерывного образования

УДК 37.01

ББК 74.00

Никандров Н.Д. **Духовно-нравственная культура и Российская школа**  
(выступление на XVII Международных Рождественских Образовательных Чтениях  
15.02.2009 года) // Человек и образование. – СПб.: ИОВ РАО, 2009. № 3 (с). 0,5 п.л.

Nikandrov N.D. *Spiritual and Moral Culture and Russian School (speech at the XVII International Christmas Educational Readings 15/02/2009)* // Men and Education. - St. Petersburg: Institute of Adult Education of Russian Academy of Education, 2009. № 3 (с).

© Н.Д. Никандров, 2009

**Spiritual and Moral Culture and Russian School**  
**(speech at the XVII International Christmas Educational Readings**  
**15/02/2009)**

The speech is devoted to the issue of including the basis of Orthodox culture to the school core curriculum. Religious education is supposed to promote morals among pupils, enrich their cultural background. The analysis of foreign countries' experience reveals possible ways of teaching this kind of disciplines at school.

**Key words:** religious education, the basis of Orthodox culture, spiritual and moral culture, religion studies

**Духовно-нравственная культура и Российская школа**  
(выступление на XVII Международных Рождественских  
Образовательных Чтениях 15.02.2009 года)

Никандров Н.Д.  
Президент Российской академии образования  
Председатель Общественного совета по образованию взрослых при  
Базовой организации государств-участников СНГ по образованию взрослых и  
просветительской деятельности  
академик РАО, доктор педагогических наук профессор

*Выступление посвящено проблеме введения в школьную программу такого предмета как основы православной культуры. Религиозное воспитание призвано формировать нравственные устои у школьников, обогащать их культурный багаж. Приводится анализ опыта зарубежных стран, демонстрирующий формы обучения подобным дисциплинам в рамках школьной программы.*

**Ключевые слова:** религиозное воспитание, основы православной культуры, духовно-нравственная культура, изучение религии

На конференции в Калуге 20-21 декабря 2007 года было принято решение ввести в наших школах образовательную область «Духовно-нравственная культура». Решение это носило, конечно, рекомендательный характер, поскольку конференция все же не орган управления образованием. Вместе с тем она прошла при участии высоких представителей Русской православной церкви, Министра образования и науки РФ, что, естественно, придает ей особое значение.

Это решение принято, конечно, не вдруг и не на пустом месте. Уже в течение многих лет во многих городах и весях нашей Родины в школах проводятся занятия по основам православной культуры. Изучаются и другие предметы, помогающие решению важнейшей проблемы нравственного воспитания детей и молодежи на основе православия и других традиционных религий России. Кстати, на конференции в Калуге также говорилось о свободном выборе изучения предметов религиозного содержания либо светской этики – это последнее название, конечно, условное,- о приоритете семьи в решении соответствующих вопросов.

Казалось бы, основные решения приняты, пора писать программы и учебники. Эта работа ведется, а что касается программ и учебников, их имеется многие десятки вариантов, подготовленных энтузиастами – педагогами-практиками, учеными, священниками и светскими людьми.

Вместе с тем не все просто. Еще звучат и публикуются аргументы против какого-либо участия Церкви в воспитании, против введения в любой форме предметов религиозно-культурного содержания. Есть и попытки инициировать соответствующие прокурорские и судебные решения, как это произошло, например, в Пензенской области в декабре прошлого года. И, значит, по-прежнему остается актуальным вопрос о конституционных и законных гарантиях свободы совести в нашей стране, о защите интересов тех наших граждан, которые хотели бы для своих детей реального права изучать в школе предметы религиозно-культурного содержания, права быть воспитанными на основе традиционных российских ценностей.

Второй вопрос, который важен для решения наших собственных проблем, состоит в оценке того, как проблемы изучения религии в школах решаются в других странах, которые, как и Россия, являются светскими. И третий вопрос, который на самом деле является первым по важности, состоит в том, против чего же реально выступают те, кто не хочет сотрудничества государства, школы и Церкви в вопросах воспитания. Иными словами, те, кто выступают против духовного и нравственного богатства наших исторических религий, в частности, - а для нас, здесь собравшихся, в особенности - русского православия.

Почему этот важнейший вопрос является в перечислении последним? Просто потому, что, как показал теперь уже многолетний опыт, реально на противников какого бы то ни было нравственного влияния религии в государстве и школе действуют только юридические аргументы, хотя могут не действовать и они. Разговор о том, какого духовного богатства, какой духовной опоры лишаются дети без традиционной религиозной основы, им кажется пустым.

Итак, что совершенно и однозначно делает юридически допустимым - и я намеренно выражаю свою мысль именно так - допустимым - преподавание в школе предметов религиозно-этического содержания? Прежде всего, наша Конституция, которая является высшим законом, имеющим прямое действие. В статье 29 совершенно определенно указано, что «каждый имеет право свободно искать, получать, передавать, производить и распространять информацию любым законным способом ... Цензура запрещается». Здесь еще ничего не сказано про религию. Но из этого положения однозначно следует, что в любом месте (например, в школе) любой человек (например, учитель) может распространять любую информацию, в том числе религиозного содержания. К сожалению, эта статья чаще используется не для защиты права учителя излагать в школе свои религиозные убеждения, а для защиты свободы распространять и пропагандировать то, что не только религиозный, но просто здравомыслящий человек никак не стал бы говорить, писать и показывать детям. В этом плане нельзя не учитывать статью 55, которая определяет, что

«Права и свободы человека и гражданина могут быть ограничены федеральным законом только в той мере, в какой это необходимо в целях защиты основ конституционного строя, нравственности, здоровья, прав и законных интересов других лиц, обеспечения обороны страны и безопасности государства». И если говорить о нравственности, о здоровье, не только физическом, но и духовном, об интересах наших граждан, наверное, не нужно особых примеров того, что дети и подростки могут увидеть по всем каналам телевидения и что они никогда не увидят и не услышат в рамках предметов религиозно-нравственной направленности. Что именно - очень подробно изучено нашими специалистами, причем принимались во внимание и содержание, и время, и частота показа, и то, как это все влияет на нравственность, причем не только детей. Соответствующие наши аналитические материалы доступны, а недавно прошедшее Общее собрание Академии подготовило Обращение по этому вопросу к руководителям страны.

Не менее определена и важна для нас статья 28. Согласно ей «Каждому гарантируется свобода совести, свобода вероисповедания, включая право исповедовать индивидуально или совместно с другими любую религию или не исповедовать никакой, свободно выбирать, иметь и распространять религиозные и иные убеждения и действовать в соответствии с ними». Здесь важен акцент на двух моментах: свободно распространять религиозные убеждения и действовать в соответствии с ними, причем никаких ограничений по времени и месту не налагается. А в преамбуле Закона «О свободе совести и о религиозных объединениях» (1997 года), который, я хорошо это помню, очень подробно обсуждался на тогда уже проводившихся Рождественских чтениях, подчеркивается «особая роль православия в истории России, в становлении ее духовности и культуры», а также уважение к христианству, исламу, буддизму, иудаизму и другим религиям, составляющим неотъемлемую часть исторического наследия народов России.

Разумеется, во всех этих документах речь идет о свободном выборе родителей и старших детей в решении этих вопросов. Но мне не известно, чтобы кто-либо из высших пастырей Церкви ставил вопрос иначе. О

добровольности, о реальном обеспечении свободы совести совершенно определенно высказывались как патриарх Алексей Второй, который был членом нашей Академии, так и Его Святейшество Кирилл, который несмотря на особую занятость в первые дни после интронизации сразу же откликнулся на мою просьбу и удостоил меня встречи.

Значимость духовно-нравственных устоев, уважение к российским традициям не раз подчеркивали и высшие светские руководители страны. О ценностях, общественных идеалах и нравственных принципах, без которых мы не можем себе представить нашу страну, которые делают нас единым народом, Россией говорил в своем Послании Федеральному Собранию Президент Д.А.Медведев 5 ноября 2008 года. А несколько раньше, в апреле 2007 года Президент В.В.Путин в своем Послании подчеркнул, что «Духовное единство нашего народа и объединяющие нас моральные ценности – это такой же важный фактор развития, как политическая и экономическая стабильность... Общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных ориентиров». Как понимают наши высшие руководители эту общую систему нравственных ориентиров, какое значение придают православию, мы могли видеть совсем недавно, 1 февраля, когда они вместе присутствовали на интронизации Его Святейшества Святейшего патриарха Московского и Всея Руси Кирилла.

Теперь немного об опыте зарубежных стран. Абсолютное большинство стран мира являются странами светскими, в них нет государственной религии. В то же время практически везде есть специальные конституционные, законные и инструктивные гарантии и установления по изучению религии в школах. Эта проблематика нами очень подробно изучена, и я приведу лишь совсем немногие, но весьма показательные примеры. При этом надо помнить, что во многих странах образование – компетенция местных властей, и соответствующие установления содержатся в этих документах, как говорится, местного значения. Но они близки по содержанию и смыслу, они вполне положительно решают вопрос о важности изучения религии в светской школе и в светском государстве.

Так, Палата представителей Конгресса США «признает христианскую веру как одну из великих религий мира; выражает неизменную поддержку христианам в США и во всем мире; признает международную религиозную и историческую важность Рождества Христова и христианской веры; признает и поддерживает роль, которую сыграли христиане и христианство в основании США и в формировании западной цивилизации» (цит. по: Понкин, 2008, с.27). В докладе специальной Комиссии по светскости государства, созданной французским президентом, отмечается, что «светскость государства не враждебна и не оппозиционна традиционным духовно-нравственным и культурным ценностям страны... Не следует ставить под сомнение историческое значение, которое в обществе имеют христианские ценности и культура» (там же).

Еще пример из свода законов штата Кентукки (подобные положения есть и в других штатах США): «Ответственный преподаватель должен читать Библию или вызывать обучающихся для чтения текстов Библии ежедневно в каждой классной комнате или в зале собраний публичной школы штата в присутствии обучающихся, там собранных» (там же, с.28).

В Основном Законе ФРГ утверждается, что все школьное дело находится под надзором государства, что лица, уполномоченные на воспитание, имеют право решать, будет ли ребенок получать религиозное воспитание, и что преподавание религии в государственных школах обязательно» (там же, с.29).

В некоторых американских штатах законодательство об образовании требует, чтобы копия десяти заповедей была вывешена на стене в каждой классной комнате. А в решении Конституционного суда Италии (2007 год) определено, что «размещение христианских крестов (распятый на стене) в помещении классов государственных школ Италии вполне правомерно, не противоречит Конституции Италии, принципу светскости государства и образования» (там же, с.25).

Во многих документах разных стран мира изучение религии прямо увязывается с формированием нравственности человека. При этом среди принципов нравственности, изложенных с весьма различной степенью

подробности, почти неизменно присутствуют патриотизм, гражданская ответственность, семейные ценности, честность, уважение к другим, доброта, достоинство и так далее. И, напротив, подчеркиваются меры, которые должны ограждать детей от «вредных материалов». Подобные положения есть в законах ряда штатов США. Там, например, директор школы должен каждые два года представлять руководителю Управления образованием программу политики использования Интернета в школе. А эта политика должна – здесь я цитирую – «как минимум... быть направлена на предотвращение доступа обучающихся к материалам, которые школьное учреждение сочло вредными для подростков» (цит. по: Понкин, 2008, с.36).

Разумеется, не только в России, как было давно сказано, строгость законов смягчается вольностью их исполнения. Такие проблемы есть и в других странах. Но важно подчеркнуть, чего можно добиваться, опираясь на наши собственные законы, которые требуют гораздо меньшего, чем приведенные только что примеры в смысле защиты нравственности.

Иногда речь идет даже не о нравственности - соответствующие примеры я, учитывая место, где проходит наше собрание, приводить не буду, - а просто об уважении к мировым и нашим собственным традициям, например, к русской и зарубежной классике. Мне уже довелось на ранее прошедших Рождественских чтениях со ссылкой на спектакль Санкт-Петербургского Мариинского театра говорить о том, что, оказывается, Золушка происходила из семьи алкоголиков, что отражалось и соответствующими предметами, и соответствующими балетными па. Из новогодней передачи нашего телевидения пару лет назад я узнал, что Дед Мороз женился на Снегурочке. В предновогоднем ледовом представлении в декабре прошлого года, где и Деда Мороза, и Снегурочку играли мужчины, причем Снегурочка была на голову выше Деда Мороза, выяснилось, что она недавно родила. В спектакле Большого театра «Евгений Онегин» Татьяна, думая над своим письмом, так вдохновилась, что вскочила на стол и там закончила свою арию. Понятно, что это – не спонтанный полет вдохновения актрисы, а сознательная находка постановщика. Поединок между Онегиным и Ленским в упомянутом спектакле

выглядит как пьяная драка за ружье в гостиной, в результате ружье случайно стреляет и Ленский погибает. Хотел бы я знать, как не очень много – чтобы мягко сказать – читающие наши ребята будут представлять себе сюжеты народной сказки и пушкинского романа в стихах по этим представлениям.

А теперь – содержательная сторона. Иными словами, речь идет о том, от чего, от каких идей, от каких обычаев, каких принципов общественной и личной жизни мы отказываемся, если сознательно воспитываем детей вне православной традиции.

Это забота о своей Родине, ее единстве и процветании. Сейчас нет, как то было в лихие девяностые, непосредственной угрозы распада России. Но не перевелись еще желающие разделить нас по национальному признаку, по религиям, по другим признакам и основаниям. Поэтому как всегда современно звучат слова Иисуса, которые приводит апостол Марк: «если царство разделится само в себе, не может устоять то царство; и если дом разделится сам в себе, не может устоять дом тот» (Мк 3:24-25). Уверен – Россия устоит. Но эта мудрая мысль должна быть известна каждому гражданину России с детства, со школы. А когда мы пытаемся поспешно заимствовать что-то из-за рубежа, хорошенько не поискав в собственном историческом наследии давних или недавних времен, пусть ребята, став взрослыми, вспомнят услышанное в школе – а они должны это услышать именно еще в школе: "Нет пророка без чести, разве только в отечестве своем и в доме своем" (Матф.13, 57). Многие русские философы понимали, что России суждено великое предназначение быть хранительницей не только русской национальной идеи, но одновременно носителем общечеловеческих начал духовности, идеи соборности и коллективизма в противовес крайностям западного индивидуализма.

История русской православной Церкви, которая является неотъемлемой частью истории России, дает нам немало примеров высокого патриотизма. Широко известен подвиг патриарха Гермогена, принявшего мученическую смерть во времена русской смуты начала XVII века. Вспомним и патриотическую устремленность наших священников во времена Великой Отечественной Войны несмотря на гонения и репрессии тех времен против

Церкви. Например, 7 ноября 1941 года, когда в Москве состоялся военный парад, в церквях по всей стране читались патриотические проповеди, а многие верующие и священники собирали денежные средства и подарки для армии, для наших бойцов.

Русское православие распространялось по огромной территории России, не всегда совершенно мирно, но и не огнем и мечом, как это было с католическим учением на Западе. Но русские священники и монахи, и тому сохранились много свидетельств, всегда учили, что добро и благо надо творить не только единоверцам, но и всем, кто нуждается в помощи и ободрении. Приведу для примера только одно свидетельство, слова Феодосия Печерского, который жил в XI веке и писал в одном из своих посланий: "Милостынею же милуй не только свою веру, но и чужую: аще же видишь нагого, голодного, зимою ли, бедою одержима, аще то будет жидовин ли, сорочин ли, болгарин ли, еретик ли, латинин ли, от поганых ли — всякого помилуй, и от беды избави, яко же можеш" [цит. по: Дьякова, 1994, с. 117].

Церковь всегда выступала за семейные ценности, за крепкую многодетную семью, за заботу о детях, об их воспитании. Сейчас, когда страна очень медленно выходит из демографического кризиса, точнее, есть слабые и не всеми признаваемые сигналы такого выхода, государство и Церковь должны объединить свои усилия в этом направлении. Это особенно важно потому, что работа средств массовой информации, особенно телевидения, по большей части, если учитывать рейтинговые развлекательные передачи, направлена совсем в другую сторону.

Во времена кризиса обостряются проблемы труда, достойной оплаты за труд, праведно и неправедно нажитого богатства. В советские времена, касаясь этой части социального учения Церкви, прежде всего отмечали понимание труда как проклятия за первородный грех, приводя слова из Книги Бытия, обращенные к Адаму: «в поте лица твоего будешь есть хлеб» (Бытие 3, 19). Но это на самом деле означает всего лишь то, что мы действительно не живем в раю, что хлеб насущный мы добываем и должны добывать трудом, иногда тяжелым. При этом я думаю, что сегодня, в день Сретения, когда не только

вспоминается важный эпизод из младенческой жизни Христа, но символически отмечается встреча, преемственность Ветхого и Нового Завета, уместно вспомнить и то, как о труде говорится уже в Новом Завете. «Если кто не хочет трудиться, тот и не ешь» (Сол. 2, 3, 19), - говорил апостол Павел. При этом в христианской традиции под хлебом понимается не только собственно хлеб и материальная пища, но и пища духовная. Как сказано, не хлебом одним будет жить человек, но всяким словом, исходящим из уст Божиих (Матф. 4, 4). Много столетий спустя было сказано, что после хлеба самое главное для человека – школа, т.е., как мы понимаем в широком смысле слова, образование. А послушайте, как в православном катехизисе, изданном в конце XIX века, говорится о телесном труде и его значении: «Телесный труд необходим для человека. Первым людям еще в раю заповедано было возделывать и хранить его... Составляя необходимое условие жизни, телесный труд развивает и укрепляет тело... и сообщает ему естественную красоту. Напротив, держание тела в покое, сонливость, нега не только разстраивают здоровье человека, но расслабляют и душевные его силы» (Смирнов, 1892, с.78).

В том же катехизисе совершенно определенно говорится, что приобретенное честным трудом богатство «составляет неотъемлемую награду потрудившегося... Право собственности побуждает в человеке энергию, трудолюбие, уважение к трудам других и составляет необходимое условие общественного благоустройства» (там же, с. 62). В другом месте катехизиса осуждается воровство, причем очень подробно говорится о том, что воровство – это не только прямое отнятие чужого добра, но и многие другие поступки человека, которые лишают ближнего каких-то благ и радостей жизни. Что, например, законодатель, принимая законы, которые уменьшают благосостояние подданных, тоже совершает грех воровства. Хорошо также говорится о наших традициях благотворительности.

Можно приводить гораздо больше христианских, православных идей и жизненных примеров из разных времен, что вряд ли нужно. И все это показывает, что, во-первых, в православном учении нет положений, которые противостояли бы идеологии современной России. Во-вторых, напротив, мы

вольно или невольно, скорее вольно совершаем недоброе дело, когда не узакониваем изучение православных нравственных устоев, положений других великих религий России в нашей школе. Юридическими законами, нормами и наказаниями можно многого добиться, но это так или иначе – внешнее силовое давление. Все должно начинаться с внутреннего мира, с воспитания человека. Вспоминаются слова И.А.Ильина, который писал, что "жадный пустит в ход все средства, продажный все продаст, человек, в коем Бога нет, превратит всю жизнь в тайное и явное преступление. Внешнее само по себе не обеспечит человеку ни духовности, ни духовного спасения. Никакой государственной строй не сообщит человеку ни любви, ни доброты, ни чувства ответственности, ни благородства" (Наши задачи, 1992, с.40).

В свете сказанного риторически звучит вопрос, допустима или не допустима, нужна или не нужна в школе образовательная область «Духовно-нравственная культура», уже получившая в народе ранее знакомое в другом смысле сокращение «ДНК». Да, допустима, да, нужна. Что сейчас делается и что еще нужно сделать?

Пишутся программы и учебники для предметов этой образовательной области. Идея состоит в том, чтобы эта область была обязательной, чтобы на нее было выделено время, но в рамках самой области был бы обеспечен свободный выбор родителями и старшими детьми предметов для изучения. Встречи, которые проведены в Российской академии образования в рамках межконфессиональной группы, показывают и достижения, и проблемы.

Радует, что уже написаны многие учебники, учебные пособия, подготовлены многие рабочие материалы для обеспечения предмета «Основы православной культуры» и подобных по смыслу материалов других религий и конфессий. Подготовлены и практически используются в Москве и многих других местах предметы в рамках светской этики с разными названиями. Есть и пособия по истории религий, если кто-то захочет изучать именно такой предмет светской направленности.

Теперь важно, чтобы, как уже отмечалось, было выделено время для этой области школьного учебного плана. Необходимо обеспечить, чтобы все

предметы этой области, в том числе и светского содержания, несли нравственный посыл, в котором также раскрывалась бы духовно-нравственное значение религии. Необходимо и обеспечить содержательную стыковку этой образовательной области с другими областями и предметами, поскольку все предметы, да и весь дух школы должны воспитывать нравственность молодых граждан страны.

Эти задачи, - а по срокам, думаю, они в основном должны быть решены в течение этого года, - сложны, но благодарны. В своем слове после интронизации Святейший Патриарх Кирилл подчеркнул, что «Свидетельство Церкви миру предполагает не только проповедь с церковной кафедры, но открытый, доброжелательный и заинтересованный диалог, в котором обе стороны и говорят, и слушают. Через такой диалог истины веры становятся по меньшей мере понятными, ибо входят в творческое и живое соприкосновение с мыслями и убеждениями людей». По сути, «Духовно-нравственная культура» как образовательная область – это то время и то место, когда и где должен идти этот живой диалог для нашей общей пользы, для духовного просвещения граждан нашей Родины.

### Литература

Гражданско-правовая, конституционно-правовая и уголовно-правовая охрана нравственности: Сборник /Отв.ред. М.Н.Кузнецов, И.В.Понкин. – М.: Институт государственно-конфессиональных отношений и права, 2009. – 704 с.

Духовные рейдеры. Преступная деятельность телепрограммы «Телеканал «2\*2» Москва»: Сборник документов /Сост. Т.А.Квитковская. – М.: Общественный комитет по правам человека, 2008. – 189 с.

Дьякова Е.А. Перед праздником. – М.: Космополис, 1994. – 320 с.

Ильин И.А. Наши задачи. Историческая судьба и будущее России. Статьи 1948-1954 гг. - М., 1992.- Т.2.

Кузнецов М.Н., Понкин И.В. Бесчестная дискуссия о религиозном образовании в светской школе: ложь, подмены, агрессивная ксенофобия:

Правовой анализ. – М.: Изд-во Учебно-научного центра довузовского образования, 2005. – 216 с.

Понкин И.В. Зарубежные законы и документы о формировании и защите общественной нравственности и нравственности несовершеннолетних. – М.: Институт государственно-конфессиональных отношений и права, 2008. – 246 с.

Религиозная культура в светской школе: Сб. материалов / Отв.ред и сост. Л.С.Гармаш, И.В.Понкин. – М.: Институт государственно-конфессиональных отношений и права, 2007. – 215 с.

Смирнов Петр, протоиерей. Учение о любви христианской. Опыт повторения катихизиса с дополнениями из Богословия. – Вып. 2. – Изд. 2-е. – Санкт-Петербург: Типо-Литография П.И.Шмидта, 1892. – 93 с.

УДК 37.01  
ББК 74.00

Громкова М.Т. Сущность инноваций в образовании взрослых // Человек и образование. – СПб.: ИОВ РАО, 2009. № 3 (с). 0,5 п.л.

Gromkova M.T. *The Essence of Innovation in Adult Education* // Men and Education. - St. Petersburg: Institute of Adult Education of Russian Academy of Education, 2009. № 3 (с).

© М.Т. Громкова, 2009

## **The Essence of Innovation in Adult Education**

*Gromkova M.T.*,  
head of andragogical  
department of IRDPO  
Ed.D, professor  
(Moscow)

*This article presents a profound analyze of adult education problems in Russia, taking into consideration the versatility of its semantic meanings. The main factors that influence the social consciousness, such as being, mass media, politico-economical transit, relations with the authorities and so on, are examined here. The pedagogical innovation is commonly defined as novelty, caused by the changing influence of the environment, affecting results of education. Education humanization as the mass implication of innovational technologies by teachers and managers puts a question of new qualification, activity quality and education qualimetry. The integral structure of education subject: “individual” – “personality” – “human”, corresponding the integral conception of outer world: “bio” – “socio” – “spiritual”, is the methodological base of innovation in education and substantiates the innovational technology as a norm of pedagogical practice.*

**Key words:** social consciousness, training, education, development, educational technologies, pedagogical innovation, education humanization.

## **Сущность инноваций в образовании взрослых**

*М.Т. Громкова*,  
зав. каф. андрагогики ИРДПО (г. Москва),  
д.п.н., профессор,

*Данная статья анализирует глубинные проблемы образования взрослых в России, принимая во внимание многогранность его смыслового значения. Здесь рассмотрены основные факторы, определяющие состояние общественного сознания, такие как, например, бытие, влияние СМИ, изменение политико-экономического строя, взаимоотношения с властью и другие. Педагогические инновации принято определять как нововведения, как новизну, обусловленную внешними условиями, изменившимися и влияющими на процесс и результат образования. Гуманизация образования как массовое овладение преподавателями и менеджерами инновационными технологиями взаимодействия ставит вопрос о новой квалификации, о качестве деятельности, о квалиметрии образования.*

*Целостная структура субъекта образования: “индивид” - “личность” - “человек”, соответствующая целостному представлению об окружающем мире: “био” - “социо” - “дух”, является методологической основой инноваций в образовании и позволяет обосновать инновационную технологию как норму педагогической практики*

**Ключевые слова:** общественное сознание, воспитание, обучение, развитие, технологии образования, педагогические инновации, гуманизация образования

Проблема образования взрослых в современной России имеет глубинные корни. Недостаточно осознано ее влияние на социально-экономические процессы и явления в стране. Смысловое значение образования многогранно: ценность, система, процесс, деятельность, услуга, результат. Укоренившееся в общественном сознании представление об образовательном процессе как процессе обучения затушевывает проблему, снижает ее общественно значимую роль. На это указывают нам международные эксперты и аналитики ЮНЕСКО: «В отличие от России и бывшего СССР, где образование рассматривалось и рассматривается в основном как обучение в школе и вузе, концепция, принятая ЮНЕСКО и действующая со времени создания ООН, носит расширительный характер и понимается как весь процесс формирования человеческой личности от рождения человека до конца его жизни». (Тезисы Международной конференции, посвященной 50-летию ЮНЕСКО, Новосибирск, 1996г, с.7)

Семантический смысл образовательного процесса весьма определен и однозначен - это изменение внутреннего образа, сознания, которое свойственно человеку как непрерывный процесс осознания окружающего мира и себя в нем. Именно этот процесс обеспечивает соответствие изменений бытия и изменений сознания. А если не обеспечивает, то порождает противоречия, проблемы, конфликты, столкновения. Столь распространенное в настоящее время маргинальное состояние сознания, многочисленные конфликты и не решаемые проблемы свидетельствуют о том, что изменение сознания не успевает за изменениями бытия, которые носят сегодня отнюдь не эволюционный характер. Это порождает непонимание, неприятие социально - экономических преобразований, является реальным тормозом реформ. Данное противоречие имеет массовый характер и может быть устранено грамотно

организованным функционированием системы образования взрослых, основное предназначение которой нормализация состояния общественного сознания, гражданское самоопределение, профессиональная самореализация населения.

Среди факторов, определяющих состояния общественного сознания, безусловно, на первом месте - наше бытие, которое, кстати говоря, состоит из родившихся в чьем-то сознании действий, т.е. обусловлено состоянием сознания, господствующими стереотипами, сформировавшимися моделями мышления, коммуникации, рефлексии, состоянием категории - совесть.

Однако, данный фактор - далеко не единственный. Глубоко засевшая в сознании потребительская позиция, нежелание брать на себя ответственность за свою жизнь, стремление переложить решение своих проблем на других - особенности российского менталитета, известные далеко за пределами России. Эти особенности сложились исторически и для отдельного человека объективны; он не виноват, что сформировался в авторитарной атмосфере, но ответственен за собственную адаптацию к новым условиям окружающего мира и обязан это понимать. Изменения последних лет не позволяют нам растягивать сроки осознания самих себя и необходимости изменяться адекватно процессам в окружающем мире - это главный признак открытости общества, который мы признали как собственное свойство, новое качество.

В недалеком прошлом образованием взрослых, изменением внутреннего образа, изменением сознания непрерывно и целенаправленно занималась мощная партийная система. Идеологизация была чрезмерной и из достоинства превратилась в недостаток, который мы сегодня назвали «промыванием мозгов», зомбированием и отвергли как метод, не соответствующий целям и задачам демократизации, гуманизации. Однако массовое общественное сознание (включая и молодежь), привыкшее к агитационным разъяснениям происходящего и не способное переварить

сумятицу мнений, суждений, идущую от средств массовой информации, зачастую впадает в состоянии растерянности, апатии, депрессии.

Общественное сознание как социально значимая проблема имеет и еще очень важную российскую специфику. Как известно, во взрослом сознании происходит процесс осознания собственных действий **до** их свершения (проектирование) и **после** (рефлексия). Многовековая православная традиция – покаяться – развила приоритет второго над первым как особенность менталитета. Заявленное «открытое общество» предполагает многочисленные контакты католического менталитета с православным. Особенность первого – осознавать «до», особенность второго – осознавать «после». Они давно замечены, охарактеризованы народной мудростью «умен задним умом» и наблюдаемы как распространенная привычка «сначала делаю, потом думаю». Это создает противоречия, порождает конфликты результата не в пользу российских граждан в их партнерских отношениях с западными предпринимателями в бизнесе. Овладение технологией социального проектирования, обеспеченное системой образования взрослых, позволит устранить это противоречие или его уменьшить в короткие сроки.

В современных российских условиях образование взрослых бессистемно, фрагментарно, непрофессионально и безответственно. В широком смысле им занимаются все, но с разной степенью влияния, ответственности и результативности по количественному и качественному показателям. Среди факторов, детерминирующих процессы изменения общественного сознания, на первый план следует поставить: средства массовой информации, состояние сознания высшего управленческого корпуса, социальное поведение чиновничества, состояние системы образования.

1. Средства массовой информации занимают сегодня особое положение, зачастую не соответствующее статусу «средство». Это СМИ должны использоваться государственными и общественными деятелями в своем влиянии на общественное сознание, а не наоборот. Выполняя сугубо социальную функцию, журналисты зачастую (в том числе и ведущие) не могут удержаться на социальном уровне общения, нарушают границы, отделяющие

индивида от социума, в котором он личность, что воспринимается как пошлость и возмущает общественность.

2. Главное по значимости событие в жизни страны – переход к рыночным отношениям не сопровождается демократизацией, которая, став лозунгом, не стала процедурой. Ей не овладели менеджеры самого высокого уровня, которые не только выдают установки, но и задают культурные нормы мышления, общения, рефлексии, по-прежнему авторитарные и противоречащие провозглашенным ценностям демократизации и гуманизации.

Уровень амбициозности управленческой элиты не позволяет осознать необходимость меняться, овладевать культурой мышления, культурой коммуникации, рефлексивной культурой, не позорить телевизионный экран ее отсутствием, понимать уровень собственной ответственности за влияние на массовое общественное сознание.

3. Социальное поведение чиновников воспринимается населением как поведение власти, в котором необходимо сформировать хотя бы правильную позицию, правильное понимание собственных функций. По большому счету они состоят в обслуживании населения, отслеживании наиболее значимых проблем, подборе правовых норм, научных критериев их разрешения, а также реальных для данной ситуации способов, механизмов их преодоления. Чиновник не должен заниматься сочинительством, его функция - найти в науке разработанные научные нормы для реальной практики – в этом его основная компетентность и столь забытая сегодня категория *совесть*. Должны использоваться объективные, проверенные идеи добросовестных исследователей, а не своих приятелей, готовых поделиться гонораром.

4. Сознание взрослого населения сформировано под влиянием многолетнего пребывания в системе образования, которой натренировано в репродуктивном мышлении (отнюдь не в продуктивном). Закомплексованное авторитарным стилем общения массовое сознание неприспособлено, неадаптивно, трудно переживает условия перемен. В образовании по-прежнему слабо формируется субъектная позиция. Современная школа, как общеобразовательная, так и профессиональная, не решает своей главной задачи

– обеспечить психологическое взросление и зрелость. Именно поэтому возникла идея продлить сроки пребывания в общеобразовательной школе как главная мера, разрешающая проблему подготовки к взрослой жизни. Проблемы не решаются, если образование не будет рассматриваться как ежедневный, ежечасный тренинг, развивающий способности, формирующий компетенции, а не только процесс запоминания информации в объеме стандартов и программ. Тренинг в субъект–субъектных отношениях – это тренинг в демократичности, тренинг в гуманизации действий и отношений, т.е. в человечности (разумности, нравственности), тренинг в духовности (творить добро и красоту), тренинг в толерантности (другой – он иной и воспринимай его заинтересованно и терпимо), тренинг быть свободным (выбирать, самостоятельно принимать решение, управлять своими потребностями, преодолевая всякие зависимости). Процесс взаимодействия «учитель – ученик» в широком смысле и определяет образовательный результат.

Психологическое состояние современного учителя вряд ли обеспечит усвоение этих ценностей, так как учитель унижен, обижен условиями бытия в нарушение российских традиций - учитель всегда был поставлен на «такую высоту...». Сегодня учительство влияет на формирование сознания не только своих учеников, но и их родителей, традиционно сохраняющих уважение к учителю. Он не только объясняет про тычинки и пестики, но и тиражирует свой тип мышления, общения, рефлексии. Являются ли они инновационными? Кто несет ответственность за то, чтобы они таковыми были? Это там, за школьными стенами определяются сроки перехода к инновационной экономике. Если не усваивается уважение к технологии учебного труда, не будет уважения и к технологии труда профессионального.

Методологическое ранжирование проблем и противоречий нашей жизни во главу угла ставит безусловно основное противоречие – несоответствие темпов изменения бытия и сознания, которое должно устраняться системой образования взрослых, призванной оказывать содействие конкретным людям в осознании собственных проблем и самостоятельном их решении, в преодолении потребительской позиции, в самоопределении и адаптации к

условиям перемен, в овладении критериальными подходами в профессиональной деятельности и конкурентноспособности на рынке труда, в продуктивном мышлении, в демократических коммуникациях, рефлексии и гуманизации собственной общественной жизни. В окружающем нас мире немало примеров, когда экономический прорыв обеспечивается в короткие сроки. Если приоритетным направлением на предприятиях становится повышение квалификации сотрудников, сочетающее профессиональную и общекультурную компетентность.

Утвердившееся сегодня в теории и практике образования представление о субъекте образования ограничено биосоциальными детерминациями (индивид - личность), закреплено крайностями материалистического мировоззрения. Его сопоставление с целостным представлением об окружающем мире подтверждает необходимость еще одной составляющей - духовной, связывающей его (субъекта) с духовным пространством окружающего мира. В этом мире разум, свобода, вера, надежда, любовь, мысль - все то, что поднимает его над материальным (бытием, обыденным) и проявляется как "свобода, творчество, любовь" (Н.А.Бердяев), что позволяет "быть духовным - творить добро и красоту", укреплять "дух - стержень сознания" (Л.Н.Толстой), что не позволяет "оскотиниться" (Д.Андреев), что означает быть человеком. Привнесение духовной составляющей в структуру субъекта образования устраняет ущербность, усеченность, делает его целостным: индивид - личность - человек ("био" - "социо" - "дух").

В качестве субъекта образования и деятельности может рассматриваться семья, группа, коллектив, общность (национальная, территориальная, профессиональная), общество, сообщество в аспекте их взаимодействия с окружающим миром, в аспекте овладения культурой. Сегодня, в результате глубокого реформирования общества, социосистемы становятся все более самостоятельными субъектами. Но, не владея технологиями демократического общения, закрываются, отгораживаются, отделяются - целое рассыпается на части. Это главное противоречие общественных преобразований между провозглашенной свободой и неумением ей воспользоваться является

проблемой сознания семьи, групп, коллективов, общностей, общества, мирового сообщества. И нет другого пути ее разрешения, кроме как глубинные образовательные процессы, гармонизирующие сознание. Технологии и модели демократического взаимодействия, усвоенные широкомасштабно руководителями (хорошо бы и самыми высокими) в образовательных процессах позволят распространить их на взаимодействие субъектов: организации, регионы, государства и т.д.

Процесс взаимодействия субъекта образования с окружающим миром происходит постоянно, результатом его является изменение образа, изменение сознания. Осуществляя системный подход к изучению сознания взрослого как педагогической категории, можно его представить состоящим из элементов (подсистем): потребности, внутренние нормы (информированность, грамотность), способности и связей между ними. Несоответствие между элементами сознания проявляется как проблемы, конфликты, столкновения, катастрофы. Стремясь к гармонии в собственном сознании, взрослый (в чем и состоит его субъектность) управляет своими потребностями - процесс воспитания; усваивает (делает своими) новые нормы - процесс обучения; выращивает свои способности - процесс развития, тем самым преодолевает несоответствие между ними, обеспечивает движение к гармонии. Образовательный процесс - это осознание субъектом окружающего мира и взаимодействия с ним, осознание собственных действий, в результате чего происходят изменения в его сознании потребностей, внутренних норм, способностей.

Пространство, в котором совершаются образовательные процессы, т.е. осуществляется и осознается взаимодействие с окружающим миром, называют образовательным пространством. В педагогических процессах оно специально сужается, ограничивается пределами аудитории, направлено в определенное русло во временных (современность и история) и событийных (в зависимости от изучаемого содержания) аспектах.

Если образовательный процесс специально организован (специалистами), то это - педагогический процесс, в котором педагогическое взаимодействие

субъектов осуществляется в целостном сочетании процессов воспитания, обучения, развития. Их можно определить следующим образом:

- воспитание - специально организованный процесс управления потребностями (упражнение в целеустремленности, в самоопределении);
- обучение - специально организованный процесс усвоения новых норм (социокультурных);
- развитие - специально организованный процесс выращивания способностей (цивилизованного способа взаимодействия с окружающим миром).

Каждый из них обеспечивает два других (и обеспечивается двумя другими): воспитание как направленность потребностей, интереса обеспечивает обучение (какие нормы хочу усвоить) и развитие (какие способности хочу развить); обучение, научение определенному содержанию воздействует на потребности, их направленность, обеспечивая воспитание, а способ усвоения содержания через то и иное действие обеспечивает развитие тех или иных способностей. Развитие происходит в действии, которое, будучи разумным, осознанным, начинается с вопросов “для чего?”, “с какой целью?”, т.е. воздействует на потребности (воспитание), и на внутренние нормы “что знаю, достаточно ли информирован?” (обучение). В этом состоит их системное единство и голографическая целостность на “молекулярном” уровне структуры образовательного процесса.

Таким образом, критерием педагогического действия, взаимодействия, процесса является технологичная реализация процессов воспитания, обучения, развития в их целостности и единстве. А критерием качества - результативность, то реальное приращение, которое получил взрослый обучающийся в своих потребностях, нормах, способностях.

Долгое время термин “технология” оставался за пределами понятийного аппарата педагогики, относился к технократическому языку. Между тем, его буквальное значение - “учение о мастерстве” не противоречит задачам педагогики как описанию, объяснению, прогнозированию, проектированию педагогических процессов. Различение опыта, методики, технологии как

единичного, особенного и общего, оставляет за ней (технологией) право быть “учением” об общем в педагогических процессах, учитывая их неповторимость (единичность и особенность). Технология как нормативное описание процесса преобразования некоторого материала в педагогике предполагает необходимый “допуск” - творчество в каждом конкретном действии. Живой “материал”, да к тому же разумный, постоянно порождает новизну, т.е. творчество. Общее в образовательных процессах можно выделить как создание моделей взаимодействия субъектов образования, как технологию воздействия. Чтобы описать это общее как технологию, необходимо уточнить функции образовательного начала в жизнедеятельности субъекта.

Социум создает систему образования для приобщения каждого члена общества к культуре:

- для окультуривания потребностей и обеспечения высокого уровня духовности (через процесс воспитания);
- для овладения социокультурными нормами всех форм общественного сознания: наука, политика, право, искусство, мораль, религия (через процесс обучения);
- для выращивания способностей как способов цивилизованной деятельности (через процесс развития);

Педагогические технологии, обуславливая качество педагогических процессов, направлены на реализацию функций образования в жизнедеятельности: естественное выращивание составляющих сознания, их окультуривание и подготовка к деятельности. Стало быть, в педагогическом процессе преподаватели, владея технологией, создают условия для управления потребностями, оформления их в **цель**; структурируют **содержание** на дозы для их усвоения; выбирают **метод** для выращивания способностей. Технология нормированного обеспечения этих компонентов (цель, содержание, методы во взаимосвязи) в их целостности и единстве и есть технология образовательного процесса. Целостность и единство цели, содержания, метода обуславливает их взаимозависимость. Если цели педагогического процесса определены ценностями духовности, гуманизма, свободы, продуктивной деятельности, то

содержание, структурированное по принципу “тоннеля” (“следуй за мной”), не позволит их реализовать, требуются иные, соответствующие целям, подходы. Структура содержания образования, выбранного из содержания окружающего мира, должна отражать его “планетарную” модель, позволяющую выбрать элемент системы на данном уровне. Цель продуктивной деятельности не может реализоваться в репродуктивных методах, без коммуникативных, рефлексивных тренингов, без тренингов на самоопределение, самодиагностику. Нарушение соответствия целей, содержания, метода, выглядит как дисгармония, как проблема, конфликт.

Педагогические инновации принято определять как нововведения, как новизну, обусловленную внешними условиями, изменившимися и влияющими на процесс и результат образования. Такое профессиональное мировоззрение оставляет за пределами деятельности огромный потенциал новизны, обусловленный целостным пониманием внутреннего состояния субъекта. Самой первичной инновацией в педагогических технологиях является представление о том, **что** изменяется в педагогическом процессе, **что** преобразуется, т.е. представление о субъекте образования. Целостная структура субъекта образования: “индивид” - “личность” - “человек”, соответствующая целостному представлению об окружающем мире: “био” - “социо” - “дух”, является методологической основой инноваций в образовании и позволяет обосновать инновационную технологию как норму педагогической практики.

Если ценность образования для субъекта в культурном осознании жизнедеятельности, то основа педагогических технологий может быть представлена взаимосвязанными технологическими цепочками:



Первая технологическая цепочка (I) в наибольшей степени обеспечивает разумность, гуманизм, свободу, творчество, духовность в конкретных действиях и составляет основу **воспитания** как процесса и результата. Вторая (II) - в наибольшей степени обеспечивает компетентность, грамотность, профессионализм и составляет основу **обучения** как процесса и результата. Третья (III) - в наибольшей степени влияет на способности: произвести мысль и ее оформить (мыслетехника), владеть словом для понимания в социуме (коммуникация), осознавать действия (рефлексия) - инвариант для способов деятельности, что и составляет основу **развития** как процесса и результата. В единстве и целостности технология воспитания, обучения, развития обеспечивает гармоничный педагогический процесс, ориентированный в своем результате на гармонизацию сознания взрослого.

Характер взаимодействия в педагогическом процессе, с одной стороны, усваивается как модель для социальных общений, а с другой стороны, укоренившийся в обществе стиль общения (административно-командный, демократический, авторитарный и др.) проникает в систему образования и влияет на модели и технологию образовательного процесса. Вопрос об инновациях в педагогической деятельности - это вопрос связи педагогической науки и педагогической практики. Наука, объясняя практику, изучая ее проблемы, вырабатывает новые нормы как критерии деятельности, позволяющие проблемы разрешить. Не “дотягивая” до норм - практика становится отстающей, превышая их - становится инновационной. Ответственность педагогической науки перед практикой состоит в обеспечении ее нормами, критериями современной педагогической деятельности, которые заложены прежде всего в понятийном аппарате науки. 90-е годы для отечественной педагогической науки были годами глубокой рефлексии, что и побудило РАО в своей концепции - “своеобразном манифесте ее будущей многоплановой деятельности” сделать следующее заявление: “Многие теоретики бывшей АПН фактически сводили понятие “образование” к обучению, выводя процессы воспитания “за скобки” (Российская академия образования: стратегия деятельности.// “Педагогика”, 1993, №1 с.3). И так,

долгие годы многочисленная армия работающих в системе образования ориентировалась на позицию (понимание собственных функций) - “мое дело - обучение”. Если оставлять “за скобками” воспитание - это значит оставить там, за пределами педагогических процессов: управление собственными потребностями, их ограничение как ограничение свободы в “социо” и “био” и ее безграничность в “духе”; духовность (творить добро и красоту), ее элементы: любовь, вера, надежда и проявления: свобода, творчество, любовь; позицию: человек - носитель духовности, проявляемой в его действиях как гуманность. Такая концепция, усвоенная массовой практикой, обусловила всеобщую нетерпимость, агрессивность, рвачество, стремление подавить другого.

На что образование ориентируется сегодня? “Но Закон об образовании в России дает четкую формулировку: “Под образованием понимается целенаправленный процесс обучения и воспитания в интересах личности, общества, государства...”. Это помогает выработать стратегию образования как органического единства процессов обучения и воспитания” (Там же). Что остается “за скобками” теперь в предложенной концепции “стратегии деятельности РАО”? Развитие. Оно, как и ранее воспитание, не может не быть в педагогическом процессе. Оно объективно, как кислород в атмосфере, сколько бы мы не пытались ее испортить. Но если воспитание и развитие не являются профессиональной функцией преподавателя, то эти процессы не технологичны, их результаты случайны. Безусловно, способности растут, даже если не выращиваются специалистами в педагогическом процессе. От природы владея способностью мыслить, говорить, действовать, взрослый в образовательном процессе должен их окультуривать соответственно в технологиях мыслетехники, коммуникации, рефлексии, что и есть процесс развития. В образовании развитие субъекта - это овладение методом как способом нормальной деятельности, т.е. способами цивилизованного взаимодействия с окружающим миром, с природой, овладение коммуникативной и экологической культурой. И это не может оставаться за пределами функций преподавателя, за пределами педагогических процессов и их технологий. Нарушение целостности в системе всегда проявится как противоречие, как конфликт.

Сегодня недооценка развития как компонента образования признана в сформулированном свыше требовании - измерять результат образования количеством и качеством компетенций, которые есть способность грамотно и заинтересованно выполнять, свои профессиональные функции.

В этих условиях здравомыслящая практика идет естественным путем, пытаюсь осуществить в своей деятельности единство воспитания, обучения, развития в целостном педагогическом процессе, за что называется передовым опытом: за активное обучение, если пытаются осуществить воздействие на потребности; за развивающее обучение, если пытаются выращивать способности; за проблемное обучение, если содержание оформляется преподавателем в проблему. Не пора ли объявить эти достижения нормой каждого образовательного процесса, его критерием, предложив массовой педагогической практике методологически обоснованные модели и соответствующие технологии?

Гуманизация образования как массовое овладение преподавателями и менеджерами инновационными технологиями взаимодействия ставит вопрос о новой квалификации, о качестве деятельности, о квалиметрии образования. Существующий контроль в системе образования основан на выявлении недостаточности (поиск ошибок) у педагогов и учащихся. Каждый член общества, пребывая в системе образования 10-15 лет, многократно пережил состояние страха перед выявлением того, что он не знает (принижение), а не радость от выявления того, что он приобрел в педагогическом процессе (возвышение). Оценочная модель, усвоенная в системе образования, стала стилем общения в обществе. Представление о субъекте образования, дополненное духовной составляющей, человеческой позицией, меняет представление о качестве образования и деятельности. Дух возвышает - возвышение, духовность, разум, мысль в практических действиях - главные условия гуманизации образования и социальных отношений.

Дух как “стержень сознания” в основе своей имеет мышление, которое, с одной стороны, укрепляется (или расшатывается) чувствами, эмоциональными

волнами, а с другой - укрепляется (или расшатывается) интеллектуальными конструкциями. Взаимосвязь мышления, чувств, воли и есть те самые составляющие, которые формируют дух. Упав духом (так мы определяем собственную слабость, неуверенность), мы ищем опоры, поддержки. И иногда достаточно одобрительной улыбки, теплого взгляда, т.е. проявления добрых чувств, чтобы заново обрести ту самую силу духа, которая необходима для совершения действий. Укрепить свой дух можно, прибегнув к размышлениям, интеллектуальным обоснованиям ситуации. Поняв проблему, объяснив себе ее причину, наметив пути ее устранения (действуя рационально) можно поубавить силу эмоций, уравновесить чувственное и интеллектуальное, вернуть себе спокойствие и веру. Иногда для этого нужен собеседник, ибо, как говорили древние, “то не осмыслишь, что не проговоришь”.

Самоопределение общества в жизнедеятельности напрямую связано с состоянием его духа, его разумностью, его нравственностью. Именно это состояние определяет ценности, предпочтения в потребностях, направленность активности. Духовность и добро направляет действие на созидание; зло направляет действия на разрушение. Если преподаватель не утруждает себя кропотливой работой с духовной составляющей субъекта, то результат образования - всего лишь информированность - может быть направлен на разрушение (материального и духовного), на зло.

Триединство духа проявляется в свободе мышления, красоте чувств, в доброй воле, которые в целостности и образуют духовность, формируют человеческое начало. Дух можно *воспитывать*, управляя своими потребностями, отдавая предпочтения добру перед злом, созиданию перед разрушением, любви перед ненавистью и т.д. Дух можно *развивать*, т.е. упражнять свои способности в конкретных действиях, проявлять добро, созидание, любовь и т.д. И обо всем этом нужно знать, иметь информацию, иметь представление о духе человека в разные исторические периоды, в разных культурах, в разных формах общественного сознания, что и дает *обучение*. Сегодня мы ратуем за гуманизацию образования путем обретения знания, т.е. увеличения объема учебных дисциплин о человеке: о мышлении (логика), о

нравственности (этика), о прекрасном (эстетика), о здоровье его сознания (психология) и бытия (экология), о собственном образовании: (педагогика) и т.д. Но не окажется ли представление, что именно так проблема может быть решена, очередным обольщением, иллюзией? Существующая в реальной практике педагогическая парадигма отождествления образования с обучением, не предусматривающая в педагогических технологиях воспитание и развитие, традиционно породит ситуацию “знаем про это”, но не хотим (и нет активности) и не можем (не способны проявить в действии).

Сегодня эта психологическая ситуация в обществе господствует. Ее преодоление - в педагогической подготовке преподавателей и управленцев, их позиции и мастерстве. Если преподавательский корпус (самая многочисленная профессиональная категория в обществе) овладеет технологией образования как целостностью и единством воспитания, обучения, развития, то в обществе начнет сокращаться агрессивность, нетерпимость, рвачество - все то, что порождено недостатком воспитания, т.е. бездуховностью; в обществе начнет сокращаться потребительская позиция, беспомощность, неспособность к пониманию, рефлексии, действию - все то, что порождено недостатком развития. Духовность в образовании не обнаружится в результате, если ее не будет в процессе. В работе с любым содержанием преподавателю требуется немало педагогического мастерства, чтобы обеспечить замкнутый цикл триады: *представление* (субъективное знание индивида, несущее ментальность возрастную, национальную, половую и т.д.), *определение* (объективное знание, ограничивающее, определяющее субъективное представление общепринятыми в сообществах формулировками); *понятие* ( шаг к абсолюту в собственном духе, к своему пониманию сути, либо интуитивно - от представлений, либо через логические конструкции - от определений). Рождение собственной мысли - собственный продукт, его оформление в слово - подготовка продукта для других, для социума и есть основа человеческого, духовного в учебном труде.

Если речь идет о гуманизации образования, то тем самым подчеркивается широта, масштабность проблемы, ее значимость для педагогической практики.

Стало быть, перед педагогической наукой ставится задача разработать и описать такие модели и технологии педагогического действия, которые позволили бы массовой педагогической практике разрешить проблему гуманизации - освоить новые нормы и способы педагогической деятельности.

### *Дополнительная литература*

1. Громкова М.Т. Модульное обучение на основе компетенций. М.: МСХА, 2009, 5 п.л.
2. Громкова М.Т., Андрагогическая модель целостного образовательного процесса. М. ЮНИТИ, 2006 –13,6 п.л.
3. Громкова М, Т, Андрагогика: теория и практика образования взрослых. – М.: ЮНИТИ, 2005. – 30 п.л. (гриф МО РФ).
4. Громкова М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности(учебное пособие). – М.: ЮНИТИ, 2003. – 26 п.л. (гриф Госкомвуза РФ).
5. Громкова М.Т. Модульное структурирование педагогического знания (пособие по педагогике для преподавателей СПК). – М.: ТСХА, 1992. – 13,5 п.л.
6. Громкова М.Т. Педагогические основы образования взрослых (пособие для преподавателей высшей школы). – М.: ТСХА, 1993.- 13,5 п.л. (гриф Госкомвуза РФ).
7. Громкова М.Т. Педагогическая деятельность в профессиональном образовании (учебное пособие для преподавателей СПО). – М.: НПЦ «Профессионал-Ф», 2001. – 6 п.л.

УДК 37.01

ББК 74.00

Кондратьев А.А., Юнацкевич Р.И., Алексеенко И.А. Образование взрослых для реального сектора экономики в форме безотрывной подготовки инженерно-технических кадров как составляющая антикризисной политики // Человек и образование. – СПб.: ИОВ РАО, 2009. № 3 (с). 0,5 п.л.

Kondratyev A.A. Yunatskevich R.I., Alekseyenko I.A. *Adult Education for the Real Sector of Economy through Intact Engineering Staff Training as a Part of Anti-Crisis Policy* // Men and Education. - St. Petersburg: Institute of Adult Education of Russian Academy of Education, 2009. № 3 (с).

© А.А. Кондратьев, Р.И. Юнацкевич, И.А. Алексеенко, 2009

### **Adult Education for the Real Sector of Economy through Intact Engineering Staff Training as a Part of Anti-Crisis Policy**

Kondratyev A.A.,  
President of International transport academy,  
Honored Science Worker of Russian Federation,  
Honorary Worker of Highest Education of Russian Federation,  
Doctor of Technical Sciences, professor

Yunatskevich R.I.,  
Deputy chief of the Institute  
of Adult Education of  
Russian Academy of Education,  
Candidate in Technical Sciences

Alekseyenko I.A.,  
A member of scientific group  
for professional engineering education of  
the Institute of Adult Education  
of Russian Academy of Education,

*One of the major problems of anti-recessionary policy is increase of practical productivity of operating mechanisms of formation and use of personnel potential. Practice of realization of educational programs of the CIS shows, that in sphere of the maximum vocational training there was a need for creation of new kinds of higher educational institutions which on the basis of wide application of specialized modern innovative educational technologies would be capable to carry out system preparation of experts directly at the enterprise without interrupting the industrial activity. Such measure will allow solving the primary goal of adult education as one of the basic components of formation and development of personnel potential of real sector of economy: continuous preparation and retraining, improvement of professional skill, during the working process, assistance of social adaptation, maintenance of work capacity and stimulation of social and economic activity of working people.*

**Key words:** anti-recessionary policy, personnel potential, engineering staff training

**Образование взрослых для реального сектора экономики в форме безотрывной подготовки инженерно-технических кадров как составляющая антикризисной политики**

Кондратьев А.А.  
Президент Международной академии транспорта  
заслуженный деятель науки РФ  
Почетный работник высшего образования РФ  
доктор технических наук, профессор

Юнацкевич Р.И.  
Заместитель директора Института образования взрослых  
Российской академии образования  
кандидат технических наук

Алексеев И.А.  
Член научной группы по  
профессионально-техническому образованию  
при Институте образования взрослых  
Российской академии образования

*Одной из важнейших задач антикризисной политики является повышение практической результативности действующих механизмов формирования и использования кадрового потенциала. Практика реализации образовательных программ СНГ показывает, что в сфере высшего профессионального образования возникла потребность в создании новых видов высших учебных заведений, которые на основе широкого применения специализированных современных инновационных образовательных технологий были бы способны осуществлять системную подготовку специалистов непосредственно на предприятии без отрыва работника от производственной деятельности. Такая мера позволит принципиально улучшить условия решения основной задачи образования взрослых как одной из основных составляющих формирования и развития кадрового потенциала реального сектора экономики: непрерывной и безотрывной от производства подготовки и переподготовки, повышения квалификации, содействия социальной адаптации, поддержания трудоспособности и стимулирования социально-экономической активности работающих людей.*

**Ключевые слова:** антикризисная политика, кадровый потенциал, подготовка инженерно-технических кадров

Объективная потребность разработки и реализации целого ряда антикризисных мер в сложившейся обстановке обусловила актуальность системного упорядочения и повышения эффективности единой антикризисной политики как одной из составляющих стратегии развития национальной экономики. Одной из важнейших задач антикризисной политики, несомненно,

является задача повышения практической результативности действующих механизмов формирования и использования кадрового потенциала.

С позиций государственного регулирования экономики кадровый потенциал рассматривается как особый вид стратегического ресурса, качество которого определяется тремя основными факторами (составляющими):

демографической обстановкой, отраслевой сбалансированностью и качественными квалификационными характеристиками трудоспособного населения;

качеством государственного управления процессом профессиональной подготовки молодых людей еще не имеющих квалификации (функция восполнения кадрового потенциала);

качеством государственного управления процессом наращивания уровня квалификации работников для обеспечения соответствия их профессиональных навыков и умений текущим и перспективным требованиям экономики (функция развития кадрового потенциала).

Первый фактор отражает демографическую динамику и результирующий уровень кадрового потенциала, складывающийся с учетом действия второго и третьего факторов, которые, в свою очередь влияют на согласование спроса и предложения на рынке труда, как регулируемый государством динамический процесс.

Потребности экономики в повышении практической результативности этого регулирования послужили объективной причиной развертывания национального проекта «Образование». Но традиционная инертность в применении традиционных образовательных технологий и распределении зон ответственности образовательных учреждений различных видов послужили причиной недостаточно детализированного подхода к разработке мер по улучшению использования третьего фактора. Этот факт нашел свое подтверждение в Концепции развития образования взрослых в государствах-участниках СНГ и Плана мероприятий по ее реализации.

В настоящее время законом установлено, что на территории Российской Федерации вправе функционировать только: федеральный университет, университет, академия, институт.

Кроме того, в отношении университетов, находящихся в ведении Российской Федерации, в равной степени эффективно реализующих образовательные программы высшего профессионального и послевузовского профессионального образования и выполняющих фундаментальные и прикладные научные исследования по широкому спектру наук, может устанавливаться категория "национальный исследовательский университет". Категория "национальный исследовательский университет" устанавливается Правительством Российской Федерации на 10 лет по результатам конкурсного отбора программ развития университетов, направленных на кадровое обеспечение приоритетных направлений развития науки, технологий, техники, отраслей экономики, социальной сферы, развитие и внедрение в производство высоких технологий.

На вышеуказанные высшие учебные заведения законом возложены практически четко определенные функции, определенные Законом Российской Федерации «Об образовании» и Федеральным законом «О высшем и послевузовском профессиональном образовании».

Как видно из перечисленных в этих документах функций для существующих видов высших учебных заведений рассматриваются как вторичные, сопутствующие основным, следующие функции:

образования взрослых в безотрывных формах, направленного на совершенствование и повышение качества кадрового потенциала предприятий реального сектора экономики, содействие адаптации работающих людей к меняющимся социально-экономическим условиям и развитие качеств нравственного субъекта деятельности;

организации подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов с высшим профессиональным образованием непосредственно на предприятии (совместно с предприятием).

Вместе с тем, опыт развитых стран свидетельствует, что результативное для экономики страны выполнение этих функций должно базироваться на системном применении образовательным учреждением современных специализированных образовательных технологий, используемых в рамках единого образовательного пространства безотрывного обучения, создаваемого ориентированными только на решение этой задачи образовательными учреждениями.

Практика реализации образовательных программ СНГ однозначно показывает, что в сфере высшего профессионального образования возникла потребность в создании новых видов высших учебных заведений, которые на основе широкого применения специализированных современных инновационных образовательных технологий были бы способны осуществлять системную подготовку специалистов непосредственно на предприятии без отрыва работника от производственной деятельности.

Такая мера позволит принципиально улучшить условия решения основной задачи образования взрослых как одной из основных составляющих формирования и развития кадрового потенциала реального сектора экономики: непрерывной и безотрывной от производства подготовки и переподготовки, повышения квалификации, содействия социальной адаптации, поддержания трудоспособности и стимулирования социально-экономической активности работающих людей.

С каждым годом граждане все больше и больше стремятся поступать в высшие учебные заведения не по очной форме обучения, а по очно-заочной и заочной формам. Так, если в 1990 году по очной форме обучения в вузах обучалось 62% от поступивших, то уже в 2008 году на очную форму обучения поступило только 46% граждан.

Другой особенностью подготовки специалистов с высшим профессиональным образованием является то, что все больше специалистов готовится по экономико-гуманитарному профилю и, наоборот, все меньше по инженерно-техническому профилю. Такая тенденция вызвана прежде всего тем, что при подготовке специалистов по экономико-гуманитарному профилю

не требуется обязательное наличие дорогостоящей и нуждающейся в постоянном обновлении учебно-лабораторной базы. Граждане часто осваивают такие специальности самостоятельно.

Подготовка же специалистов по инженерно-техническому профилю невозможна без прохождения практики непосредственно на производстве. Как правило, специальность по инженерно-техническому профилю стремятся получить люди уже работающие на производстве либо непосредственно с ним связанные. При этом, работающие граждане стремятся к тому, чтобы их отрыв от работы был как можно меньше, а прикладные вопросы обучения в максимальной степени соответствовали основной работе.

Предприятия также заинтересованы в том, чтобы его работники повышали свою квалификацию, прежде всего в интересах производства, обеспечивая тем самым возможность его инновационного развития.

Анализ профессионального роста специалистов, продолжающих работу по профилю полученного высшего образования показал также, что наибольшего карьерного роста достигли граждане, которые начали работать до окончания высшего учебного заведения (46%) и, наоборот, меньших успехов достигают лица, которые начали работать в год окончания вуза (32%). Еще меньших успехов достигают лица, приступившие к работе по полученной в вузе специальности через несколько лет после окончания высшего учебного заведения (18%).

Опрос молодых специалистов в сфере реальной экономики показал, что наиболее значимую для деловой карьеры профессиональную подготовку они получили, совмещая учебу в высшем учебном заведении с работой на производстве или в организации (59%).

Решению выше указанных проблем и в наибольшей степени могут способствовать внесение изменений в Федеральный закон от 22 августа 1996 года № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании».

В этом случае появится возможность эффективно осуществлять свою деятельность новому виду высших учебных заведений – университетам (академиям,

институтам) безотрывного обучения, разновидностью которых в настоящее время являются, так называемые, заочные высшие учебные заведения.

Необходимость введения университетов (академий, институтов) безотрывного обучения вызвана следующими причинами:

- специализированные современные инновационные образовательные технологии безотрывного обучения используются в системе образования преимущественно на поле вторичных функций образовательных учреждений дневной формы обучения;

- учебно-производственная база образовательных учреждений в рыночных условиях сокращается, использование учебно-производственных площадей перенацеливается под коммерческое применение, учебный процесс активно переводится на дистанционное обучение, содержание которого все более отрывается от нужд и запросов реального сектора экономики;

- действующие законодательные и нормативные правовые акты не позволяют высшим учебным заведениям осуществлять обучение работников непосредственно на производстве;

- единые для всех образовательных учреждений высшего профессионального образования аккредитационные показатели не позволяют результативно для реального сектора экономики стимулировать повышение качества безотрывного обучения взрослых.

Законодательство определило, что образовательные учреждения вправе осуществлять обучение граждан исключительно либо непосредственно по месту нахождения вуза либо в филиалах, т.е. в классах, аудиториях, оторванных от предприятий реального сектора.

При этом часто высшие учебные заведения, в которых заинтересован гражданин, находятся вдали от предприятий и ведут подготовку кадров по морально устаревшим программам силами педагогических кадров, не связанных с практикой деятельности реальных производств.

В условиях рынка образовательных услуг, высшему учебному заведению не выгодно создавать филиалы на тех или иных предприятиях, так как там, как правило, обучается небольшое число студентов.

Нормы статьи 6 Федерального закона от 22 августа 1996 года № 125-ФЗ и пункта 33 Типового положения об образовательном учреждении высшего профессионального образования (высшем учебном заведении), утвержденного постановлением Правительства Российской Федерации от 14.02.2008 № 71, установившие, что образовательные программы разных уровней осваиваются в высшем учебном заведении в различных формах, отличающихся объемом обязательных занятий педагогического работника с обучающимся (очной, очно-заочной (вечерней), заочной форме и в форме экстерната), не позволяют решить проблему безотрывной подготовки инженерно-технических и инженерно-управленческих кадров для национальной экономики.

Вопреки выше указанным положениям, этот же закон и Типовое положение одновременно ограничивают возможность в полной мере использовать очно-заочную (вечернюю), заочную формы обучения, а также обучение в форме экстерната, поскольку перечень направлений подготовки (специальностей), по которым получение образования соответствующего уровня в очно-заочной (вечерней), заочной формах обучения или в форме экстерната не допускается, устанавливает Правительство Российской Федерации.

Этот же перечень включает в себя значительное количество специальностей, в которых заинтересованы ведущие предприятия России.

То есть, нормы Типового положения об образовательном учреждении высшего профессионального образования (высшем учебном заведении) в настоящее время противоречат друг другу.

Поэтому внесение изменений в федеральный закон предлагается разрешить университетам (академиям, институтам) безотрывного обучения осуществлять образование взрослых в форме безотрывной подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов, занятых работой на предприятиях реального сектора экономики с учетом внесения предлагаемых дополнений в

Типовое положение об образовательном учреждении высшего профессионального образования.

Например, предлагается разрешить университетам (академиям, институтам) безотрывного обучения осуществлять образовательный процесс через региональные ресурсные центры образования взрослых, создаваемые непосредственно на предприятиях (как это было до начала 90-х годов прошлого века).

После принятия предлагаемых изменений федерального закона необходимо разработать и принять Типовое положение об университете (академии, институте) безотрывного обучения, в котором детально оговорить особенности организации образовательного процесса в данном виде высшего учебного заведения:

Например:

*Университет безотрывного обучения, как высшее учебное заведение:*

*представляет образовательные услуги преимущественно в очно-заочной и заочной формах (безотрывных) на основе использования специализированных образовательных технологий;*

*осуществляет совершенствование и непрерывное по содержанию и дискретное по времени (модульное) наращивание квалификации рабочих, служащих, специалистов предприятий, организаций, содействует их адаптации к меняющимся социально-экономическим условиям;*

*организует подготовку, переподготовку и повышение квалификации специалистов с высшим профессиональным образованием непосредственно на предприятии, организации (совместно с предприятием, организацией);*

*реализует образовательные программы высшего и послевузовского профессионального образования по широкому спектру специальностей, востребованных в реальном секторе экономики страны;*

*осуществляет подготовку, переподготовку и (или) повышение квалификации работников высшей квалификации, научных и научно-педагогических работников из числа высококвалифицированных работников предприятий и организаций реального сектора экономики;*

*выполняет фундаментальные и прикладные научные исследования, направленные на научно-методическое обеспечение развития реального*

сектора экономики страны, решение широкого спектра социально-экономических проблем;

является ведущим межрегиональным многоотраслевым центром образования взрослых.

Региональный ресурсный центр обучения взрослых Университета (академии, института) безотрывного обучения, как подразделение высшего учебного заведения:

организует переподготовку и повышение квалификации специалистов непосредственно на предприятии, организации (совместно с предприятием, организацией);

реализует образовательные программы высшего и послевузовского профессионального образования по определенному спектру специальностей, востребованных в реальном секторе экономики региона;

осуществляет научно-методическое обеспечение учебного процесса в интересах предприятий и организаций отрасли региона;

организует образовательную поддержку совершенствованию структуры квалификации рабочей силы региональных отраслевых предприятий и организаций;

осуществляет отраслевую просветительскую деятельность;

участвует в формировании кадрового резерва для региональных отраслевых предприятий и организаций;

содействует обеспечению занятости местных жителей трудоспособного возраста в реальном секторе экономики.

Министерство образования и науки Российской Федерации, с учетом вышеизложенного, может внести изменения в федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования в части уточнения особенностей его реализации в университете (академии, институте) безотрывного обучения:

*Реализация государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования в университете (академии, институте) безотрывного обучения осуществляется в виде безотрывной подготовки, переподготовки и повышения квалификации рабочих, служащих и специалистов, занятых на предприятиях и в организациях реального сектора экономики на основе использования специализированных образовательных технологий и региональных ресурсных центров обучения взрослых, входящих в состав университета (академии, института) безотрывного обучения в качестве структурных подразделений.*

Министерство образования и науки Российской Федерации получит возможность разработать специальные или дополнительные требования к содержанию и качеству подготовки выпускников университета (академии, института) безотрывного обучения, к реализуемым им образовательным программам, а также к показателям деятельности образовательного учреждения, необходимым для определения его вида или категории (используемые при государственной аккредитации). Например:

*Дополнительные требования к содержанию образовательных программ подготовки, реализуемых университетами (академиями, институтами) безотрывного обучения заключаются в формировании содержания подготовки кадров отрасли, адекватного потребностям развития конкретных предприятий реального сектора экономики, и вместе с тем соответствующего требованиям отраслевой инновационной политики.*

*Качество подготовки выпускников университета (академии, института) безотрывного обучения определяется результативностью решения ими задач инновационного развития производства по месту работы и оценивается по отзывам руководства в ходе обучения и в течение последующих трех лет работы.*

*Показателями деятельности образовательного учреждения, необходимыми для определения его вида или категории (используемыми при государственной аккредитации) являются относительные показатели численности студентов, обучающихся по безотрывным формам и непосредственное участие на договорной основе в деятельности*

*образовательного учреждения предприятий реального сектора экономики, выступающих равноправными партнерами регионального ресурсного центра образования взрослых и предоставляющих своих рабочих, служащих и специалистов для безотрывной подготовки, переподготовки и повышения квалификации.*

Эти же требования могут быть применены для филиалов и региональных ресурсных центров образования взрослых университета (академии, института) безотрывного обучения.

Необходимость решения проблемы улучшения законодательного регулирования безотрывного обучения взрослых людей, работающих на предприятиях реального сектора экономики, посредством создания системы университетов (академий, институтов) безотрывного обучения диктуется стихийной деятельностью так называемых открытых университетов (институтов). При широком использовании дистанционных и кейсовых технологий многие открытые университеты (институты) осуществляют «весьма ускоренную» подготовку студентов, организуя свою работу без должного учета реальных интересов предприятий реального сектора экономики. Явно не соответствует потребностям практики в качественных образовательных услугах «открытых» университетов, специализирующиеся на профессиональной подготовке инженерно-технических кадров, крайне необходимых развивающейся российской экономике.

Вместе с тем в Российской Федерации накоплен значительный опыт успешного безотрывного обучения.

Так, ряд открытых университетов (институтов) в России действуют на следующих принципах:

**1. Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования Московской области «Международный университет природы, общества и человека «Дубна».**

развивается как исследовательский и инновационный университет;

на его базе формируется учебно-научный центр по кадровой поддержке инновационной деятельности, который должен обеспечить совместное участие сотрудников организаций науки, высшего образования и инновационных структур в подготовке высококвалифицированных кадров для инновационной научно-технической деятельности;

структура университета «Дубна» необычна. Ее основа – не факультеты, как в других вузах, а кафедры: выпускающие и обучающие. Поэтому при поступлении абитуриент выбирает не факультет, а направление обучения и будущую специальность.

Однако данный университет не предназначен для организации подготовки специалистов инженерно-технического профиля непосредственно на предприятиях.

## **2. Московский государственный открытый университет (МГОУ).**

в МГОУ создан информационный центр с использованием глобальных сетей, обеспечивающий телекоммуникационную связь университета с его региональными подразделениями, реальную возможность дистанционного обучения и реализацию образовательных программ;

свыше тысячи персональных компьютеров объединены в локальные сети. В учебном процессе задействованы более ста компьютерных классов;

в МГОУ транслируются мультимедийные учебники и учебные пособия по направлениям и специальностям: экономика, информатика, экология, машиноведение, криминология, сопротивление материалов, измерительная техника, строительное производство, электротехника;

дневную форму обучения в университете выбрали 10 тысяч, вечернюю 10 тысяч, заочную (дистанционную) более 55 тысяч студентов.

То есть, основная форма обучения в университете заочная (дистанционная) и, не обязательно непосредственно на предприятиях.

## **3. Ассоциация образовательных и научных учреждений "Сибирский Открытый Университет".**

- это интегрированная, самоуправляемая открытая интеллектуальная система, выполняющая функции трёх социальных институтов - образования, науки, культуры, и являющаяся элементом открытого общества;

целью Ассоциации является создание единого научно-образовательного пространства на основе современных средств телекоммуникаций и технологий дистанционного обучения, объединяющего интеллектуальные ресурсы вузов и научных учреждений региона;

То есть, данная Ассоциация также не решает задачи подготовки специалистов инженерного профиля непосредственно на предприятиях. При этом она, не являясь образовательным учреждением, объединяет усилия членов Ассоциации в осуществлении принципов непрерывного образования.

#### **4. Открытый университет Дальневосточного государственного университета:**

основной формой обучения в Университете является реализация дистанционного образования и технологий;

наиболее широко были представлены специальности, традиционно курировавшиеся Институтом менеджмента и бизнеса (5 специальностей);

наряду с программами первого и второго высшего образования реализуются программы дополнительного образования;

параллельно реализуются кейс-технологии обучения.

В университете не реализуются программы по подготовке специалистов для высоко технологических производств.

При поступлении в Открытый университет ДВГУ вступительные экзамены не сдаются. Достаточно пройти собеседование. Набор обучающихся проходит круглый год.

#### **5. Открытый университет Бизнеса и технологий - центр дистанционного дополнительного профессионального образования.**

Открытый университет Бизнеса и технологий - это центр дистанционного дополнительного профессионального образования, предлагающий повышение квалификации без отрыва от основной деятельности по двум основным направлениям, включая программы MBA, mini-MBA , MBA-in-company.

Слушателями Открытого университета являются как частные, так и корпоративные клиенты, которых объединяет потребность в получении дополнительного профессионального образования, повышении квалификации и профессиональном росте.

Авторы – известные бизнес-тренеры, практики-консультанты крупнейших российских и международных консалтинговых компаний, имеющие уникальный опыт работы в своем секторе рынка - представители компаний *McKinsey&Company, Deloitte&Touche, BKG, Юникон Консалтинг, Консалтинг - Центр «Шаг»* и других.

#### **6. Евразийский открытый университет.**

Создал Иркутский государственный технический университет как международный проект.

Евразийский открытый университет действует в качестве консорциума зарубежных и национальных образовательных, научных, инновационных, общественных, культурных и других организаций, в том числе фондов и компаний, в целях кадрового и научного обеспечения социально-экономического развития Восточно-Сибирского региона России, формирования единого образовательного, научного и информационного пространства.

#### **7. Северо-Европейский открытый университет.**

Это консорциум российских и зарубежных вузов, государственных, общественных, коммерческих организаций, созданный на базе Петрозаводского государственного университета для интеграции деятельности в области подготовки кадров, научных исследований, развития международного сотрудничества на Европейском Севере.

Консорциум СЕОУ создан в рамках проекта "Создание Северо-Европейского открытого университета" (1999-2003) при финансовой поддержке Мирового банка реконструкции и развития и Национального фонда подготовки кадров Министерства образования Российской Федерации.

#### СЕОУ предлагает:

широкий выбор очных и дистанционных учебных программ и курсов для российских и иностранных граждан;

сотрудничество в области науки, открытого образования, дистанционного обучения;

участие в совместной проектной и инновационной деятельности для высших учебных заведений, государственных и общественных организаций, международных фондов и коммерческих фирм.

Таким образом, существующая сеть открытых университетов (институтов):

- действует фактически без должного контроля со стороны соответствующих органов власти, так как отсутствуют реальные законодательные рычаги влияния на их деятельность;

- выступает субъектами рыночных отношений в сфере платных образовательных услуг, с ориентацией на рыночную конъюнктуру с недостаточным учетом интересов промышленных предприятий реального сектора экономики.

При таком состоянии дел указанные образовательные учреждения решают важную задачу. Но их влияние на повышение качества трудовых ресурсов предприятий реального сектора экономики не является системообразующим. Предприятия испытывают дефицит, прежде всего, в высококвалифицированных и социально-адаптированных кадрах инженерного профиля. Недостаточные возможности образовательного обеспечения инженерно-технической карьеры в безотрывной форме является одной из причин того, что перспективные кадры стремятся перейти из реального сектора экономики в нереальный – в сферу финансовых спекуляций, рынок недвижимости и посреднической деятельности.

Законодательное обеспечение становления безотрывной подготовки, переподготовки и повышения квалификации рабочих, служащих и специалистов предприятий реального сектора экономики на базе специализированных образовательных учреждений выступает важным условием кадрового обеспечения инновационного сценария развития Российской Федерации, а также преодоления негативных последствий для России от мирового финансового кризиса.

УДК 37.01

ББК 74.00

Коуберт Т., Парадигма образовательного процесса // Человек и образование. – СПб.: ИОВ РАО, 2009. № 3 (с). 0,5 п.л.

Kowbert T. *Ideas of Continuous Education and Individualization of Education Process in Eastern Europe in XVIII century (ex. Grigoriy Skovorod, 1722-1794) // Men and Education. - St. Petersburg: Institute of Adult Education of Russian Academy of Education, 2009. № 3 (s).*

© Коуберт Т., 2009

**Ideas of Continuous Education and Individualization of Education Process in Eastern Europe in XVIII century (ex. Grigoriy Skovoroda, 1722-1794)**

*Kowbert T.*  
(Germany)

Grigoriy Skovoroda was an outstanding pedagogue, who has formulated his own approach to education based on the world-famous teachers' experience in this field. His mission was to create an opportunity to study for all the people, and the process of education was oriented to self-dependance and self-dicipline of the student, as well as to the development of moral aspect of personality.

**Key words:** Grigoriy Skovoroda, continuous education, pedagogical principals, education process, aims of education.

**Идеи непрерывного обучения и индивидуализация образовательного процесса в Восточной Европе XVIII века  
На примере Григория Сковороды (1722-1794)<sup>1</sup>**

Коуберт Т.,  
(Германия)

*Григорий Сковорода был выдающимся педагогом, сформировавшим собственные подходы к образованию, основанные на многовековом опыте учителей всего мира. Его миссия заключалась в создании возможностей для образования широких слоев населения, при этом процесс обучения был ориентирован на самостоятельность и ответственность ученика, развитие нравственности личности.*

**Ключевые слова:** Григорий Сковорода, непрерывное образование, педагогические принципы, ход образовательного процесса, цели образования.

---

<sup>1</sup> Эта статья основывается на вышедшей в 2008 году на немецком языке монографии «Кочевное народное образование: Образовательная мысль и образ человека украинского мыслителя Григория Сковороды (1722-1794)(издательство: IKS Garamond, Edition Paideia), в которой автор впервые представил андрагогическую мысль Григория Сковороды немецкому читателю.

Григорий Саввич Сковорода был одной из наиболее интересных фигур XVIII-го века. Он был педагогом для широких слоев населения разного возраста и странствующим учителем. Его образовательные идеи относятся к простому человеку в окружающих его обстоятельствах и ориентируются на то, чтобы сделать возможным образование и обучение всем слоям общества. В этом и заключается главная гуманистическая миссия Сковороды. В своих сочинениях он защищает право каждого человека на свободу, счастье и самоосуществление. Жизнь Сковороды определялась многими разными ролями: он был учителем, философом, мыслителем, переводчиком, оратором, тихим борцом за идеи, а также нестандартно мыслящим человеком и активным защитником идей самообразования и непрерывного образования. Его роль как философа и как теоретического педагога была высоко оценена многими учеными. Его образовательные идеи однако до сих пор не рассматривались как предтеча современного концепта непрерывного образования. Все же, если даже Сковорода настоятельно поднимал требование непрерывного обучения длиною в жизнь, он не был системным теоретиком непрерывного образования и не выдвигал притязания на создании необходимых для этого общественных институций (как, например, сделал его французский современник Жан Антуан Кондорсе (1743 - 1794)).

Жизненный путь Григория Сковороды припадает на эпоху Просвещения. Идеи европейского просвещения были осмыслены и адаптированы Сковородой под регионально-временные особенности его окружения. Его мысль является таким образом синтезом идей античности, христианских богословов и начальных мыслей Просвещения. Сковороду по праву можно назвать религиозным гуманистом: его учения не носили эксклюзивного характера, но обращались к каждому .

### ***Педагогические принципы***

Педагогический концепт Сковороды не содержит в себе набора воспитательных технических приемов, он тесно связан с ориентацией на индивидуальное, не обобщая его и не классифицируя, и с постижением правды, которая находится на полярности между человеческим и божественным. В

письмах к своим друзьям и ученикам (в большинстве случаев к Михаилу Ковалинскому) Сковорода дает советы, как нужно учиться: Глубоких познаний можно достичь лишь в том случае, если учиться медленно и тщательно. «Много жрать, а мало жевать — дурно».<sup>2</sup> Сферу обучения нужно выбирать осторожно, поскольку она определяет весь дальнейший жизненный путь. Ни одну из наук невозможно познать до конца, всякая сфера требует пожизненной отдачи: «Если кто в какую-либо науку влюбился, успел и прославился, тогда мечтает, что всякое уже ведение отдано ему за невѣстою в приданое. Всякій художник о всѣх ремеслах судейскую произносит сентенцію, не разсуждая, что одной наукѣ хорошо научиться, едва достанет цѣлый век человѣческой».<sup>3</sup> Процесс обучения должен быть продолжительным и непрерывным, так как человек нуждается в знаниях как в пище для самосохранения. Поэтому Сковорода настаивает: «*Furtivis horis quotidie, paululum quidem certe, sed, inquam, quotidie aliquid, velut in stomachum, vocabulum aut sententiolam in animum injice, ac seu igni alimentum paulatim appone, ut alatur et crescat animus, non obruatur.*»<sup>4</sup> Сковорода часто повторял слова Плиниуса, что потерянным является то время, которое не использовано для образования.<sup>5</sup> Знания приносят радость и освобождение души. Для иллюстрации этой мысли Сковорода подхватывает притчу о пещере Платона, в которой великий философ античности рисует следующий случай: Люди пожизненно закованы в пещеру и сидят, повернуты спиной к реальному миру. Они могут видеть лишь тени мира, спроецированы огнем, находящимся за их спиной, на стену пещеры. Эти тени они и держат за истину. Если бы была возможность освободить людей, чтобы они познали истинный мир, они бы этому всеми силами противились, поскольку это познание связано с невыносимой болью, так как они должны сперва посмотреть в огонь. Взгляд на настоящее солнце причинил бы еще бóльшую боль. Познание является болезненным и мучительным, но кто его хоть раз достиг, тот

---

<sup>2</sup> Сковорода, Григорій: Повне зібрання творів у двох томах, ред. В. І. Шинкарук та ін., Київ 1973, т. 1, с. 456.

<sup>3</sup> Сковорода 1973, т. 1, с. 360.

<sup>4</sup> Сковорода 1973, т. 2, с. 222. («Найди часок и каждый день по-немногу, но обязательно и каждый день, подкидай в душу, как в желудок, слово или выражение, и как в огонь подкидай немного подпитывания, чтобы душа подпитывалась и росла, а не гибнула.»)

<sup>5</sup> Ср. Сковорода 1973, т. 2, с. 271.

не хочет возвращаться назад в пещеру: «Вот суд, воцаривший раба вместо господина, испросивший себя разбойника Варавву. Сии отцеубийцы и слепыи стѣн осязатели называются у Платона подлостью, во мрачном рвѣ и адѣ сидящею, одну темную тѣнь видящею и ничего за сущую истину не почитающею, развѣ одно тое, что ощупать и в кулак схватить могут.»<sup>6</sup> Таким образом истинное знание является для Сковороды освобождением из пещеры и из мрака. Он выступает за то, чтобы «не щурить глаза», становясь похожим не крота, а широко открывать их, стремясь к познанию.

Но образование является для Сковороды не передачей знания и перенятием модных тенденций общества (как это утверждает обезьяна в диалоге Сковороды «Благодарный Еродий»). Образование включает в себе процесс познания самого себя, мира и Божественного начала и развитию своего «средного» плана. Учитель становится для Сковороды «экономом души», роль которого ограничивается помощью по отношению к заложенной природе. Учителя Сковорода определяет как пассивного «садовника», «служу природы»: «Клубок сам собою поточится из горы: отними только ему препятствующій претыканія камень. Не учи его катиться, а только помагай. Яблони не учи родить яблока: уже сама натура ее научила. Огради только ее от свиней, отрѣжь волчцы, очисти гусень, отврати устремляющуюся на корень ея урыну и протчая. Учитель и врач — нѣсть врач и учитель, а только служитель природы, единственныя и истинныя и учебницы, и учительницы. Буде кто чего хочет научиться, к сему подобает ему родиться.»<sup>7</sup>

### *Ход образовательного процесса*

В своей теории образования Сковорода выделял два главных типа обучения – с помощью учителя и самообразование. На самое начало жизненного пути человека приходится домашнее воспитание. Его начало Сковорода определяет зарождением человека, и оно зависит в большой мере от семейной атмосферы. На этом этапе родители являются наилучшими педагогами, Сковорода утверждает: «двѣ суть главныя родительскія должности сии: , Благо

---

<sup>6</sup> Сковорода 1973, т. 2, с. 139.

<sup>7</sup> Сковорода 1973, т. 2, с. 104.

родить и благо научить «<sup>8</sup>». Родители должны распознать и развивать задатки ребенка, изучая его поведение и наблюдая за ним. Кто отклоняет эту задачу, «сей нѣсть отец чаду, но виновник вѣчныя погибели»<sup>9</sup>.

За домашним воспитанием следует школьное воспитание. Педагог должен обращать особое внимание в этот период на сердце и нрав ребенка. Воспитание сосредотачивается в большей части на эмоциональные и волевые стороны. Параллельно к этим процессам идет образование интеллекта, ума и способности осознания. Самая важная миссия учителя заключается в поддержке в ученике процессов самопознания. Сковорода настаивал на том, что между учителем и учеником должна царить теплая атмосфера доверия и взаимоуважения. Сковорода отклоняет классическую схему авторитета с одной стороны и повиновения с другой. Сковорода сам очень бережно относился к своим ученикам: в письмах к Ковалинскому - своему любимому ученику – он обращался со словами «самый дорогой друг», «самый желанный», «мой брат» «утешения моих забот», «моя радость».

В процессе обучения учитель постепенно должен становиться «лишним»: как только он выполнил свою миссию помочь ученику найти свой жизненный путь и твердо стать на этот путь. Далее ученик должен заниматься самообразованием, постоянно сверяя свои поступки со своим «внутренним человеком», с «большим миром» и с библией. Учитель не может и не является источником знания, ученик все нужные знания несет в себе. Учитель может только разыскать внутренний поток знания. В этом и заключается по мнению Сковороды главная задача обучения с помощью наставника. Правдивого образования человек достигает не через педагога, но через постепенное и непрерывное осознание внутренней структуры своей натуры. Педагогический процесс сориентирован на постепенное принятие учеником ответственности за реализацию своих задатков и за свой жизненный путь. Такая установка исключает с самого начала как слепое повиновение ученика, так как и

---

<sup>8</sup> Сковорода 1973, т. 2, с. 101.

<sup>9</sup> Там же.

применение учителем стандартизированных методов воспитания и заучивания определенного канона знаний.

За школьным образованием всегда следует процесс самообразования, которое не имеет точки предела: «Скажите, возможно ли на молодом сердце вырастить плод вѣдѣнія божія и познанія (сіе обое с собою неразлучное) самого себе? К сему круг цѣлаго человѣческаго вѣка потребен.»<sup>10</sup> Необходимость самообразования вытекает по мнению Сковороды из процесса самопознания: «Трудно узнать свою природу, а чужую познать и того труднее.»<sup>11</sup> Проводить постоянную инспекцию самого себя, найти для себя самую подходящую жизненную дорогу, совершенствовать себя неумоимо - это и есть путь образования, образования непрерывного. Оно возможно только в процессе непрерывной интроспективы: «Cerne tuae fundos animae, quae provenit herba; exstirpa citius, si venit herba mala».<sup>12</sup> Своему ученику Ковалинскому Сковорода советует никогда не прекращать обучение, так как «optimum viaticum in senectute σοφία sive παιδεία id est doctrina, nam senem hominem omnia deserunt //praeter doctrinam.»<sup>13</sup> Процесс образования Сковорода сравнивает с трудом земледельца, который каждый год сеет зерно, собирает урожай, чтобы в следующем году опять засеять по-новому поле.

В конечном итоге различия между образованием с помощью учителя и самообразованием неоднозначны и размыты, поскольку каждый образовательный процесс основывается на медитативном размышлении о внутреннем мире человека, то есть самообразование всегда имеет место.

### ***Цели образовательного процесса***

Образовательный процесс, который ориентирован на отдельного индивида и его задатки, который ведет индивида к самопознанию и ответственности за себя, несомненно подразумевает свободу как целевое направление. Главной характеристикой такого процесса является создание поля возможностей для

---

<sup>10</sup> Сковорода 1973, т. 1, с. 371.

<sup>11</sup> Сковорода 1973, т. 1, с. 434.

<sup>12</sup> Сковорода 1973, т. 2, с. 286 («Просматривай глубины твоей души, какой сорняк там прорастает, и не медли полоть то, что растет плохого»).

<sup>13</sup> Сковорода 1973, т. 2, с. 220 («Самым лучшим спутником в старости является мудрость, или παιδεία, то есть наука, потому что человека в старости покидает все, кроме науки»).

ученика, из которых он сам должен выбрать. Ученик становится таким образом не управляемым объектом, а вольным действующим субъектом. Свобода означает у Сковороды однако не произвол, поскольку она может реализоваться только в четком соответствии с внутренним планом человека. Этот план оберегает свободу от падения в пустоту. Инстанция авторитета, которая должна управлять образовательным процессом, переносится Сковородой из внешнего мира в мир внутренний – человек интернизирует критерии оценки поведения в согласии со своим внутренним миром.

Главной целью самопознания и образовательного процесса у Сковороды является то, что мы сегодня обозначили бы термином «ориентирование». Ориентирование означает, как утверждает немецкий андролог Марта Фриденталь-Хаазе, «давать себе отчет о реальных обстоятельствах и данных условиях», оно включает в себя «духовную установку и направленность в смысле мировоззрения и картины мира».<sup>14</sup> Сковорода понимает самопознание и познание мира как потребность человека открыть себя и найти свое место в этом мире. Ориентация такого рода делает человека дееспособным и целостным, способствуя одновременно интеграции человека в общество, обеспечивая ему пространство для действий и самореализации. Знание о самом себе и о своих задатках помогает человеку найти свою нишу в обществе. Сковорода, как и один из его духовных примеров Плутарх, пытается оказать косвенное влияние на общество с помощью образования, которое способствует развитию и целостности общества. Тем что каждый человек учится найти свою нишу в жизни, он содействует тем самым тому, что общество, которое Сковорода представляет в форме часового механизма, гармонично и целостно функционирует.

Философия Сковороды не ограничивается теоретическими размышлениями, а носит практическое притязание. Сковорода видит целевую точку образовательного процесса в аспекте единства и согласия между человеком и внешним миром, человеком и его внутренней природой. Только в

---

<sup>14</sup> Friedenthal-Haase, Martha: Orientierung und Reorientierung: Kategorien und Aufgaben lebensbegleitender Bildung. In: Dies.: Ideen, Personen, Institutionen. Kleine Schriften zur Erwachsenenbildung als Integrationswissenschaft, München, Mering: Hampp, 2002, S. 67 – 82, тут с. 69.

таким единстве Сковорода видит самую главную цель образования – удовлетворение и счастье (блаженство, как его обозначает Сковорода). Сковорода излагает эту мысль в формуле «Если рассудить, то всѣм человѣческим затѣям, сколько их там тысяч разных ни бывает, выдет один конец — *радость сердца*»<sup>15</sup>, «Премудрости дѣло в том состоит, чтоб уразумѣть тое <sup>29</sup>, в чем состоит счастье»<sup>16</sup>. Тема поиска счастья относится к важным мотивам стоиков; в Библии этому аспекту мало уделяется внимания. В отличие от большинства философов, придерживающихся христианства, Сковорода понимает жизнь на земле не как подготовку к вечной жизни. Многие из его текстов свидетельствуют о том, что основой христианства Сковорода видит радость, а не скорбь: «Жизнь не то значит, чтоб только ѣсть и пить, но быть веселым и куражным, и сытость тѣлесная не даст куража сердцу, лишенному своей пищи».<sup>17</sup> Счастье, радость являются для Сковороды ультимативной целью жизни. Сковорода утверждает, что дорога к счастью несложна: ссылаясь на Эпикура, он говорит, что Бог все нужное сотворил легким, а все, что трудное, является ненужным. Своему диалогу «Брань архангела Михаила со сатаною» Сковорода выбирает подзаголовок «легко быть благим».<sup>18</sup> Счастье для Сковороды доступно всем, поскольку оно живет «внутри сердца человеческого», там находится его неиссякаемый источник: «*Si haec miserrima admiraris, nondum quidquam sapis ac unus ex multis es. Nondum beatus es, si extra te quaeris bona ulla. Collige intra te cogitationes tuas ac intra te ipsura quaere vera bona. Fodi intra te puteum illius aquae, quae et tuam domum et vicinorum riget. Intra te ratio illa, fons, ut Plutarchus ait, tranquillitatis; hanc expurgare stude, non de lacunis porcorum hauriens, sed de sanctis libris sanctorum hominum.*»<sup>19</sup> Поиск счастья носит таким образом у Сковороды ярко выраженный интровертивный характер и требует от индивида интенсивной

---

<sup>15</sup> Сковорода 1973, т. 1, с. 324.

<sup>16</sup> Сковорода 1973, т. 1, с. 326.

<sup>17</sup> Сковорода 1973, т. 2, с. 6.

<sup>18</sup> Сковорода 1973, т. 2, с. 59.

<sup>19</sup> Сковорода 1973, т. 2, с. 308. («Ты не блаженный, если исчешь вне самого себя каких-то благ. Копай внутри себя колодец той воды, которая оросит твой дом и соседский. Внутри тебя есть та основа, которую Плутарх называет источником спокойствия: пытайся очистить этот источник, черпая не из свиных луж, а из священных книг святых людей.»)

концентрации на самом себе. Главной предпосылкой в достижении счастья является, по мнению Сковороды, жизнь в соответствии со сродностью, то есть с врожденными задатками выбранная деятельность. Если человек живет в гармонии со своей сродной природой, он счастлив. Таким образом, счастье связано с реализацией самого себя и саморазвития индивида. С концепцией счастья неразрывно связано сквородинское представление о мировой справедливости, так называемой «неравной равности»: путь к счастью легок и открыт каждому, поскольку «Бог богатому подобен фонтану, наполняющему различные сосуды по их вместности. Над фонтаном надпись сия: ‚Неравное вѣм равенство‘. Льются из разных трубок разные токи в разные сосуды, вокруг фонтана стоящие. Менший сосуд меньше имеет, но в том равен есть большему, что равно есть полный. И что глупее, как равное равенство, которое глупцы в мир ввести все покусаются? Куда глупое все то, что противно блаженной натуре?.. Боимся голода, не помня, что гораздо множайшие умирают из пресыщения. Глупая грусть сама не знает, чего желает. Самое пресыщение не от скуки ли? Лучше умереть, нежели всю жизнь тосковать в несродностях. Несродность всякия праздности есть тяжелее.»<sup>20</sup> С помощью образа фонтана Сковорода подчеркивает особенную, единственную задачу каждого индивида. Равная равность противоречит идеи неповторимости человека на земле, поэтому Сковорода выступает не за равность в значении тождественности, но за равноценность каждого индивида. От природы каждый наделен задатками, цель жизни заключается в том, чтобы найти, осознать, развивать и усовершенствовать эти задатки до полной самореализации. Путь к идеальному образу ведет через непрерывное образование человека, часто через самообразование. Образование имеет в этом контексте широкий смысл, оно означает гораздо больше, чем обучение. Образование помогает человеку образовать себя, сформировать себя как человека.

Можно наблюдать определенные аналогии между понятием счастья у Сковороды и у стоиков и эпикурейцев. Для стоиков мир состоит из нравственно хороших поступков – добродетелей, из нравственно плохих поступков –

---

<sup>20</sup> Сковорода 1973, т. 1, с. 435.

пороков, и нравственно индифферентных поступков – адиафоры. К добродетелям относятся благоразумие (*sapientia*), умеренность (*modestia/temperatia*), справедливость (*iustitia*) и смелость (*fortitudo*). Эти же добродетели подчеркивает Сковорода, при чем умеренность играет главную роль: «Будь только малым доволен. Не жажди ненужного и лишнего. Не за нужным, но за лишним за море плывут. От ненужного и лишнего — всякая трудность, всякая гибель.»<sup>21</sup> Друг и ученик Сковороды Михаил Ковалинский вспоминает наставления своего учителя: «Сковорода один начал говорить ему: чтоб быть истинно счастливым, то все оное не нужно; что ограничение желаний, отвержение излишеств, обуздание прихотствующей воли, трудолюбие, исправление должности, в которую промысел божий поставил кого, не за страх, но за совесть, суть пути к счастью. Сковорода говорил сие и жил тако.»<sup>22</sup> Путем полной гармонии с вышеперечисленными добродетелями человек достигает, по мнению стоиков, всемирного разума и блаженства (*Eudaimonie*). Сковорода рисует блаженство и добродетели как два крыла души, которые поднимают ее вверх к Божественному началу и разуму.<sup>23</sup> Пороки, напротив, являются в понимании стоиков препятствием на пути к блаженству, и их надо преодолевать. К порокам стоики относят глупость (*stultitia*), распущенность (*intemperantia*), несправедливость (*iniuria*) и трусость (*ignavia*). Все другие стороны человеческой жизни, как и сама жизнь, приходятся на сферу адиафоры, то есть являются безразличными вещами, ничего не значащими для достижения счастья. К ним могут относиться богатство, власть, влияние, физическое состояние человека – то есть все вещи, которые окружают человека и находятся вне его. Один из известнейших стоиков Сенека (ок. 4 д.н.э – 65 н.э.) проповедовал идею, что нельзя называть счастливыми тех, чье счастье зависит от внешних обстоятельств. Так он учил своего молодого друга: «Достиг вершины тот, кто знает, чему радоваться, кто не отдает своего счастья на произвол других. Не знает покоя, не уверен в себе тот, кого манит надежда,

---

<sup>21</sup> Сковорода 1973, т. 2, с. 109.

<sup>22</sup> Ковалинский, Михайло: Жизнь Григорія Сковороды [1886]//Сковорода: Твори, Т. II, Київ 1973, с. 439 – 476, тут с. 449-50.

<sup>23</sup> Ср. Сковорода 1973, т. 1, с. 326.

если даже предмет ее рядом, и добыть его легче легкого, и никогда раньше она не обманывала. [...] Все, чем тешится чернь, дает наслаждение слабое и поверхностное, всякая радость, если она приходит извне, лишена прочной основы. Зато та, о которой я говорю и к которой пытаюсь привести тебя, нерушима и необъятна изнутри. Прошу тебя, милый Луцилий, сделай то, что только и может дать тебе счастье: отбрось и растопчи все, что блестит снаружи, что можно получить из чужих рук, стремись к истинному благу и радуйся лишь тому, что твое.»<sup>24</sup> Похожие мысли мы находим и у Сковороды: «Я не говорю, что счастливый человек не может отправлять высокога званія, или жить в веселой сторонѣ, или пользоваться изобиліем, а толко говорю, что не по чину, ни по сторонѣ, ни по изобилію щастливым есть. Естли в красном домѣ пировное <sup>131</sup> изобиліе пахнет, то причиною тому не углы красные [...] Не привязал бог щастія ни к временам Авраамовым, ни к предкам <sup>136</sup> Соломоновым, ни к царствованію Давидову, ни к наукам, ни к статьям, ни к природным дарованіям, ни к изобилію.»<sup>25</sup> Основным отличием философии Сковороды и представителей стоицизма является отрицание Сковородой состояния безразличности, к которому стремятся стоики относительно морально irrelevantных вещей. Такое состояние называется апатией (бесстрастие), т.е. недопущение страстей, возмущающих величественный покой души. Сковорода воспеваает также душевный покой, но он не признает апатию и выступает за эмоции: «Ergo, inquis, cum stoicis postulas tu sapientem prorsus ᾠπαθήα esse? Imo vero sic stipes erit, non homo. Restat igitur, ut ibi sit beatitudo, ubi moderation non ubi affectuum vacation. »<sup>26</sup>

### *Представление о человеке*

Изложение педагогических процессов ведет непременно к принятию или отвержению определенных представлений о человеке. Больше того, это представление является целевой точкой образования. Анализируя сочинения

---

<sup>24</sup> Письмо XXIII//Сенека, Луций Анней: Нравственные письма к Луцилию. Перевод, подготовка издания С.А. Ошерова. Отв. ред. М.Л. Гаспаров. М., Изд-во "Наука", 1977.

<sup>25</sup> Сковорода 1973, т. 1, с. 333.

<sup>26</sup> Сковорода 1973, т. 2, с. 282. (Вот, скажешь ты, я требую вместе со стоиками, чтобы мудрец был совсем безпристрастным. Наоборот, в этом случае он был бы столбом, а не человеком. Остается таким образом, что блаженство там, где обуздывание страстей, а не их отсутсвие.)

Сковороды, можно прийти к заключению, что его представление о человеке связано с единым в своем роде ответственным за себя, рефлектирующим, познавшим себя и мир индивиде, который к тому управляет собой и связан с Богом. За этим представлением стоит классический философский образ «зрелого»<sup>27</sup> человека. Это человек, который осознает свою автономию, который просвещается и рефлектирует, активно действует, формирует себя и свое окружение, самосовершенствуется. Человек является разносторонним, оставаясь при этом целостным, находясь в постоянном диалоге с Другим и с миром, стремясь к познанию Божественного. Для этого человек должен преобразиться из человека «внешнего» в человека «внутреннего» и вступить таким образом в связь с Божественным: «Подлая наша природа, находясь тѣнью, находится обезяною, подражающею во всем своей госпожѣ натурѣ. Сія рабыня внѣшностью своими, будьто красками, наводит тѣнь на всѣх блаженныя натуры дѣлах, изображая тѣню для тлѣнных и младенческих умов все сокровище, таящееся в неисчерпаемом нѣдрѣ господствующія природы, яко невидима есть присносущная истина. Итак, если нѣчто узнать хочешь в душѣ или во истинѣ, усмотри прежде во плоти, сирѣчь в наружности, и увидишь на ней печатлѣемыя слѣды божіи, безвѣстная и тайная премудрости его обличающія и будьто тропинкою к ней ведущія.»<sup>28</sup>

### *Заключение*

Педагогические идеи Сковороды носили в свое время сильный реформаторский характер. Вместе с позитивным представлением о человеческой натуре шествует организация образовательного процесса. Такой процесс только в том случае ведет к успеху, если он ориентирован на индивида и считается с его потребностями и возможностями. В центр педагогического процесса Сковорода воздвигает человека и привносит таким образом идеи западноевропейского Просвещения в Восточную Европу. В этом процессе Сковорода тесно связывает между собой познание, метафизическую правду, коммуникацию и образование. Таким устремлением Сковорода выступает против тенденций

---

<sup>27</sup> В немецком языке принято говорить о «mündiger Mensch», «Mündigkeit».

<sup>28</sup> Сковорода 1973, т. 1, с. 313.

массовости, которые имели место в его время, в отличии от них он проповедует индивидуальную ценность и самореализацию

УДК 37.01  
ББК 74.00

Новиков А.М. О роли науки в современном обществе // Человек и образование. – СПб.: ИОВ РАО, 2009. № 3 (с). 0,5 п.л.

Novikov A.M. *On the Role of Science in Modern Society*  
Men and Education. - St. Petersburg: Institute of Adult Education of Russian Academy of Education, 2009. № 3 (s).

© А.М. Новиков, 2009

### **On the Role of Science in Modern Society**

Novikov A.M.  
Academician of Russian Academy of Education,  
professor

*The role of science in the modern society has changed in the cardinal way. And this factor causes and will cause further essential influence on all the spheres of life: policy, economy, social sphere, education, culture, etc.*

*The purpose of this issue is to find out the reasons of this phenomenon and to consider the basic tendencies of the further development of science and mutual relations in traditional "tandem" of science and practice.*

**Key words:** notion, contradictions in of science, contradictions in practical activities, role of science

### **О роли науки в современном обществе**

Новиков А.М.  
академик РАО, доктор педагогических наук, профессор

*Роль науки в современном обществе изменилась кардинальным образом. И этот фактор вызывает и будет дальше вызывать существенное влияние на все стороны жизни: политику, экономику, социальную сферу, образование, культуру и т.д.*

*Цель данной статьи – выяснить причины этого явления и рассмотреть основные тенденции дальнейшего развития науки и взаимоотношений в традиционном «тандеме» наука – практика.*

**Ключевые слова:** знание, противоречия в науке, противоречия в практике, роль науки

В настоящее время в обществе происходит стремительная переоценка роли науки в развитии человечества. Цель данной статьи – выяснить причины этого явления и рассмотреть основные тенденции дальнейшего развития науки и взаимоотношений в традиционном «тандеме» наука – практика.

Для начала обратимся к истории. Начиная с эпохи Возрождения, наука, отодвинув на задний план религию, заняла ведущую позицию в мировоззрении человечества. Если в прошлом выносить те или иные мировоззренческие

суждения могли только иерархи церкви, то, впоследствии, эта роль целиком перешла к сообществу ученых. Научное сообщество диктовало обществу правила практически во всех областях жизни, наука являлась высшим авторитетом и критерием истинности. На протяжении нескольких веков ведущей, базовой деятельностью, цементирующей различные профессиональные области деятельности людей являлась наука. Именно наука была важнейшим, базовым институтом, так как в ней формировалась и единая картина мира, и общие теории, и по отношению к этой картине выделялись частные теории и соответственные предметные области профессиональных деятельностей в общественной практике. «Центром» развития общества являлись научные знания, а производство этих знаний – основным видом производства, определяющем возможности остальных видов и материального, и духовного производства.

Но во второй половине XX века определились кардинальные противоречия в развитии общества: как в самой науке, так и в общественной практике. Рассмотрим их.

Противоречия в науке:

1. Противоречия в строении единой картины мира, созданной наукой, и внутренние противоречия в самой структуре научного знания, которые породила сама же наука, создание представлений о смене научных парадигм (работы Т. Куна, К. Поппера и др.);

2. Стремительный рост научного знания, технологизация средств его производства привели к резкому увеличению дробности картины мира и, соответственно, дроблению профессиональных областей на множество специальностей;

3. Современное общество не только сильно дифференцировалось, но и стало реально поликультурным. Если раньше все культуры описывались в едином «ключе» европейской научной традиции, то сегодня каждая культура претендует на собственную форму самоописания и самоопределения в истории. Возможность описания единой мировой истории оказалась крайне проблематичной и обреченной на мозаичность. Встал практический вопрос о

том, как организовать «мозаичное» общество, как управлять им. Оказалось, что традиционные научные модели «работают» в очень узком ограниченном диапазоне: там, где идет речь о выделении общего, универсального, но не там, где постоянно необходимо удерживать разное как разное;

4. Но главное даже не в этом. Главное в том, что за последние десятилетия роль науки (в самом широком смысле) существенно изменилась по отношению к общественной практике (также понимаемой в самом широком смысле). Триумф науки миновал. С XVIII века до середины прошлого XX века в науке открытия следовали за открытиями, а практика следовала за наукой, «подхватывая» эти открытия и реализуя их в общественном производстве – как материальном, так и духовном. Но затем этот этап резко оборвался – последним крупным научным открытием было создание лазера (СССР, 1956г.). Постепенно, начиная с этого момента, наука стала все больше «переключаться» на технологическое совершенствование практики: понятие «научно-техническая революция» сменилось понятием «технологическая революция», а также, вслед за этим появилось понятие «технологическая эпоха» и т.п. Основное внимание ученых переключилось на развитие технологий. Возьмем, к примеру, стремительное развитие компьютерной техники и компьютерных технологий. С точки зрения «большой науки» современный компьютер по сравнению с первыми компьютерами 40-х гг. XX в. принципиально ничего нового не содержит. Но неизмеримо уменьшились его размеры, увеличилось быстродействие, разрослась память, появились языки непосредственного общения компьютера с человеком и т.д. – т.е. стремительно развиваются технологии. Таким образом, наука как бы переключилась больше на непосредственное обслуживание практики.

Если раньше в ходу были теории и законы, то теперь наука все реже достигает этого уровня обобщения, концентрируя свое внимание на моделях, характеризующихся многозначностью возможных решений проблем. Кроме того, очевидно, работающая модель полезнее отвлеченной теории.

Исторически известны два основных подхода к научным исследованиям. Автором первого является Г. Галилей. Целью науки, с его точки зрения,

является установление порядка, лежащего в основе явлений, чтобы представлять возможности объектов, порожденных этим порядком, и, соответственно, открывать новые явления. Это так называемая «чистая наука», теоретическое познание.

Автором второго подхода был Френсис Бэкон. О нем вспоминают гораздо реже, хотя сейчас возобладала именно его точка зрения: «я работаю, чтобы заложить основы будущего процветания и мощи человечества. Для достижения этой цели я предлагаю науку, искусную не в схоластических спорах, а в изобретении новых ремесел...». Наука сегодня идет именно по этому пути – пути технологического совершенствования практики;

5. Если ранее наука производила «вечное знание», а практика пользовалась «вечным знанием», т.е. законы, принципы, теории жили и «работали» столетия или, в худшем случае, десятилетия, то в последнее время наука в значительной мере переключилась, особенно в гуманитарных общественных и технологических отраслях, на знание «ситуативное».

В первую очередь, это явление связано с принципом дополнительности. Принцип дополнительности возник в результате новых открытий в физике на рубеже XIX и XX веков, когда выяснилось, что исследователь, изучая объект, вносит в него, в том числе посредством применяемого прибора, определенные изменения. Этот принцип был впервые сформулирован Н. Бором: воспроизведение целостности явления требует применения в познании взаимоисключающих «дополнительных» классов понятий. В физике, в частности, это означало, что получение экспериментальных данных об одних физических величинах неизменно связано с изменением данных о других величинах, дополнительных к первым. Тем самым с помощью дополнительности устанавливалась эквивалентность между классами понятий, описывающими противоречивые ситуации в различных сферах познания.

Принцип дополнительности существенно повернул весь строй науки. Если классическая наука функционировала как цельное образование, ориентированное на получение системы знаний в окончательном и завершенном виде; на однозначное исследование событий; на исключение из

контекста науки влияния деятельности исследователя и используемых им средств; на оценку входящего в наличный фонд науки знания как абсолютно достоверного; то с появлением принципа дополнительности ситуация изменилась. Важно следующее: включение субъектной деятельности исследователя в контекст науки привело к изменению понимания предмета знания: им стала теперь не реальность «в чистом виде», а некоторый ее срез, заданный через призмы принятых теоретических и эмпирических средств и способов ее освоения познающим субъектом; взаимодействие изучаемого объекта с исследователем (в том числе посредством приборов) не может не привести к различной проявляемости свойств объекта в зависимости от типа его взаимодействия с познающим субъектом в различных, часто взаимоисключающих условиях. А это означает правомерность и равноправие различных научных описаний объекта, в том числе различных теорий, описывающих один и тот же объект, одну и ту же предметную область. Поэтому, очевидно, булгаковский Воланд и говорит: «Все теории стоят одна другой».

Так, например, в настоящее время многие социально-экономические системы исследуются посредством построения математических моделей с использованием различных разделов математики: дифференциальных уравнений, теории вероятностей, нечеткой логики, интервального анализа и др. Причем интерпретация результатов моделирования одних и тех же явлений, процессов с использованием разных математических средств дают хотя и близкие, но все же разные выводы.

Во-вторых, значительная часть научных исследований сегодня проводится в прикладных областях, в частности, в экономике, технологиях, в образовании и т.д. и посвящается разработке оптимальных ситуативных моделей организации производственных, финансовых структур, образовательных учреждений, фирм и т.п. Но оптимальных в данное время и в данных конкретных условиях. Результаты таких исследований актуальны непродолжительное время – изменятся условия и такие модели никому уже не

будут нужны. Но тем не менее и такая наука необходима и такого рода исследования являются в полном смысле научными исследованиями.

6. Далее, если раньше мы произносили слово «знание», как бы автоматически подразумевая под этим научное знание, то сегодня помимо научного знания человеку приходится пользоваться знаниями и совершенно иного рода. Например, знание правил пользования компьютерным текстовым редактором – это достаточно сложное знание. Но вряд ли научное – ведь с появлением какого-либо нового текстового редактора прежнее «знание» уйдет в небытие. Или же банки и базы данных, стандарты, статистические показатели, расписания движения транспорта, огромные информационные массивы в Интернете и т.д. и т.п., чем каждому человеку приходится все больше и больше пользоваться в повседневной жизни. То есть научное знание сегодня сосуществует с другими, ненаучными знаниями. Часто в публикациях авторы предлагают разделять эти понятия на знание (научное знание) и информацию.

Противоречия в практике. Развитие науки, в первую очередь, естественнонаучного и технического знания обеспечило человечеству развитие индустриальной революции, благодаря которой к середине XX века была, в основном, решена главная проблема, довлевшая над всем человечеством на протяжении всей истории – проблема голода. Человечество впервые за всю историю смогло накормить себя (в основном), а также создать для себя благоприятные бытовые условия (опять же в основном). И тем самым был обусловлен переход человечества в совершенно новую, так называемую постиндустриальную эпоху своего развития, когда появилось изобилие продовольствия, товаров, услуг, и когда, в связи с этим, стала развиваться во всей мировой экономике острейшая конкуренция. Поэтому за короткое время в мире стали происходить огромные деформации – политические, экономические, общественные, культурные и т.д. И, в том числе, одним из признаков этой новой эпохи стали нестабильность, динамизм политических, экономических, общественных, правовых, технологических и других ситуаций. Все в мире стало непрерывно и стремительно изменяться. И, следовательно, практика должна постоянно перестраиваться применительно к новым и новым

условиям. И, таким образом, инновационность практики становится атрибутом времени.

Если раньше, еще несколько десятилетий назад в условиях относительно длительной стабильности образа жизни общественная практика, практические работники – инженеры, агрономы, врачи, учителя, технологи и т.д. - могли спокойно ждать, пока наука, ученые (а также, в былые времена в СССР, и центральные органы власти) разработают новые рекомендации, а потом их апробируют в эксперименте, а потом конструкторы и технологи разработают и апробируют соответствующие конструкции и технологии, и лишь потом дело дойдет до массового внедрения в практику, то такое ожидание сегодня стало бессмысленным. Пока все это произойдет, ситуация изменится коренным образом. Поэтому практика, естественно и объективно устремилась по другому пути – практические работники стали создавать инновационные модели социальных, экономических, технологических, образовательных и т.д. систем сами: авторские модели производств, фирм, организаций, школ, авторские технологии, авторские методики и т.д.

Еще в прошлом веке, наряду с теориями, проявились такие интеллектуальные организационности как проекты и программы, а к концу XX века деятельности по их созданию и реализации стали массовыми. Обеспечиваются они не только и не столько теоретическими знаниями, сколько аналитической работой. Сама же наука за счет своей теоретической мощи породила способы массового изготовления новых знаковых форм (моделей, алгоритмов, баз данных и т.п.), и это стало теперь материалом для новых технологий. Эти технологии уже не только вещного, но и знакового производства, а в общем технологии, наряду с проектами, программами, стали ведущей формой организации деятельности. Специфика современных технологий заключается в том, что ни одна теория, ни одна профессия не могут покрыть весь технологический цикл того или иного производства. Сложная организация больших технологий приводит к тому, что бывшие профессии обеспечивают лишь одну - две ступени больших технологических циклов, и для

успешной работы и карьеры человеку важно быть не только профессионалом, но быть способным активно и грамотно включаться в эти циклы.

Но для грамотной организации проектов, для грамотного построения и реализации новых технологий, инновационных моделей практическим работникам понадобился научный стиль мышления, который включает такие необходимые в данном случае качества как диалектичность, системность, аналитичность, логичность, широту видения проблем и возможных последствий их решения. И, очевидно, главное, - понадобились навыки научной работы, в первую очередь – умения быстро ориентироваться в потоках информации и создавать, строить новые модели – как познавательные (научные гипотезы), так и прагматические (практические) инновационные модели новых систем – экономических, производственных, технологических, образовательных и т.д.

Вот в этом, очевидно, и заключается наиболее общая причина устремления практических работников всех рангов – менеджеров, финансистов, инженеров, технологов, педагогов и т.д. к науке, к научным исследованиям – как общемировая тенденция.

Действительно, во всем Мирове, в том числе и, возможно, более всего, в России, стремительно растет количество защищаемых диссертаций и получаемых ученых степеней. Причем, если в предшествующие периоды истории ученая степень была нужна лишь научным работникам и преподавателям ВУЗов, то сегодня основная масса диссертаций защищается практическими работниками – наличие ученой степени становится показателем уровня профессиональной квалификации специалиста. А аспирантура и докторантура (и, соответственно, соискательство) становятся очередными ступенями образования. В этом отношении интересна динамика уровня заработной платы работников в зависимости от уровня их образования. Так, в США на протяжении 80-х годов прошлого века почасовая заработная плата лиц с высшим образованием увеличилась на 13 процентов, тогда как с незаконченным высшим – снизилась на 8 процентов, со средним образованием – сократилась на 13 процентов, а те, кто не окончил даже среднюю школу,

потеряли 18 процентов заработка. Но в 90-х г.г. рост заработной платы выпускников ВУЗов приостановился – люди с высшим образованием стали к этому времени как бы «средними» работниками – как в 80-е годы выпускники школ. Стала стремительно расти заработная плата лиц с учеными степенями – бакалавров на 30 процентов, докторов – почти вдвое. То же самое происходит и в России – на работу в престижную фирму более охотно берут кандидата, а то и доктора наук, чем просто специалиста с высшим образованием.

Таким образом, исходя из сказанного выше, можно сделать вывод, что в современных условиях наука и практика стремительно сближаются.

В том числе в организации как научной деятельности, так и практической, в первую очередь продуктивной, инновационной стало много общих черт. А именно, они строятся в логике проектов. В основе проекта лежит замысел, на основе которого строится модель как некоторый образ будущей системы (новой системы научного знания в случае научно-исследовательского проекта или новой производственной, технологической, финансовой, образовательной и т.п. системы в случае прагматического, практического проекта). Затем модель исследуется по определенным правилам системного анализа и в случае ее принятия реализуется. Исторически проектная организация деятельности стала развиваться, очевидно, еще в эпоху Возрождения в искусстве в тот период, когда оно было отделено от ремесла, и создание произведений искусства стало носить черты проекта, хотя, естественно, и понятие «проект», и понятие проектной организации деятельности появились только в последнее время. В научных исследованиях проектная организация деятельности окончательно завоевала свое место, очевидно, в конце XIX – начале XX века, когда обязательным атрибутом большинства научных исследований стало наличие гипотезы, которая является познавательной моделью, и, соответственно, научное исследование стало проектироваться. В практической же деятельности ее проектная организация закрепились лишь во второй половине XX века.

В то же время в организации научной и практической деятельности есть, естественно и существенные различия. Наиболее принципиальным различием является то обстоятельство, что в научно-исследовательской деятельности

нельзя однозначно определить в каждом конкретном проекте ее цель. Новое научное знание должно появиться лишь в результате этой деятельности, в результате реализации проекта. Более четко определяется исходный материал — те научные знания, которые уже накоплены к моменту начала научного исследования. Возникает как бы парадокс: для того, чтобы организовать деятельность, организовать научно-исследовательский проект, необходимо иметь конечную цель как нормативно заданный результат деятельности, результат реализации проекта. Но в таком виде в научном исследовании цель нормативно задана быть не может. В связи с этим цель научного исследования формулируется, как правило, неконкретно, в глаголах, так сказать, несовершенной формы: исследовать, определить, сформулировать и т.д.

В практической деятельности так же, как правило, не дается конкретных и определенных представлений о результате деятельности, результате реализации того или иного проекта. Однако требования к результату всегда таковы, что приближают его хотя бы к такому уровню определенности, при котором уже можно принимать решение о реализуемости и новизне проекта. Последний всегда можно соотнести с предшествующими образцами, близкими по типу и масштабам, или с реальным состоянием того или иного процесса.

В целом, очевидно, наука и практика в современных условиях развития общества в отношениях друг к другу стали подобны противоположным полам, необходимым для воспроизведения потомства — дальнейшего развития цивилизации. При этом, наверное, наука играет роль женского начала как объект более тонкий и капризный. Практика же — роль мужского начала: она более груба, прямолинейна и требовательна.

В науке знание о том, что именно мы не знаем, быть может, не менее важно, чем само позитивное знание. Правда, вокруг таких результатов часто возникает атмосфера неприятия. Ведь даже физики, говоря, что отрицательный результат — тоже результат, чаще желают просто утешить коллегу-неудачника, а сам отрицательный результат стараются обходить стороной. Однако в науке сложность из-за непонимания расценивается, как правило, как временно неустранимое и терпимое явление. А сам исследователь чаще всего в любой

момент может «сманеврировать» — сменить предмет или метод исследования и т.д.

В практической же деятельности сложность из-за непонимания чаще всего расценивается как неприемлемый вариант, ведущий к недопустимой отсрочке решения той или иной проблемы. И практикам, как правило, приходится решать проблемы «в лоб». Не потому ли управленцы в любой области практической деятельности сплошь и рядом прибегают к интуитивным и волевым решениям, зачастую неудачным. И не из-за отрицательного ли опыта (в целом) таких решений в последнее время наблюдается быстрое сближение образа мышления управленцев, других практических работников и ученых, повышение роли научных методов в практической деятельности.

И, очевидно, процесс взаимного сближения науки и практики и является одним из характерных признаков нашего времени.

Теперь попробуем представить, к каким последствиям это явление приведет. Порознь: последствиям для общественной практики и последствиям для науки.

Развитие научного потенциала общественной практики, квалификационный рост профессиональных кадров — это, очевидно весьма позитивная тенденция, которую нужно поддерживать. Серьезные негативные последствия как для материального, так и духовного производства здесь пока, очевидно, не просматриваются. Сложнее обстоит дело с наукой, с сообществом ученых.

Последствия для науки. Здесь ситуация гораздо острее. Охотно помогая практическим работникам в их научном росте (правда, не всегда бескорыстно), ученые в некотором смысле «сами себе роют яму».

Действительно, с одной стороны, защищаются сотни и тысячи диссертаций по авторским моделям фирм, финансовых структур, производств, сельскохозяйственных ферм, образовательных учреждений — их результаты требуют теоретического осмысления, обобщения, систематизации и т.д., чтобы войти в единые русла экономических, педагогических, математических и

других теорий. К этому ученые пока что практически не приступали. А объем информации растет и растет.

С другой стороны, в условиях плюрализма мнений многие ученые увлеклись созданием новых направлений в науке (чаще всего это лишь «якобы новые» направления, просто идет переосмысление прежних основ с позиций некоторых новых ценностей. Так, например, в педагогической науке появилось множество новых «педагогик»: «антропоцентрическая педагогика», «витагенная педагогика», «гендерная педагогика» и т.д. и т.п. – десятки новых «педагогик» вплоть до «педагогике любви». Естественно, исключать необходимость таких поисков вовсе нельзя. Но при этом размывается тело научных теорий, наука стала расти «в куст», а не «в ствол».

С третьей стороны, этот фактор усугубляется еще тем обстоятельством, что за последние годы, опять же в связи со стремительным ростом числа защищаемых диссертаций, резко вырос научный потенциал ВУЗов, а также отраслевых институтов и академий повышения квалификации. Что, конечно же, явление в целом положительное. При этом разрастаются объемы научных исследований и спектр их направлений. Но при нарушенных научных коммуникациях – отсутствие средств на командировки, малые тиражи научных журналов, лишь эпизодическое проведение научных конференций и семинаров, а главное, при отсутствии какой-либо координации научных работ – поле проводимых исследований во многих отраслях научного знания становится труднообозримым, а, точнее говоря, практически необозримым. И ориентироваться в нем становится крайне сложно.

С четвертой стороны, резкий рост количества научных исследований приводит к «размыванию» научных школ. Ведь раньше при сравнительно небольших объемах научных работ и ограниченном числе научных школ практически каждое новое исследование можно было отнести к конкретной научной школе. Теперь же каждый новый доктор наук (а то и кандидат!) зачастую набирает себе учеников, создавая как бы новую «научную школу, а впоследствии ученики, защитившись, также начинают создавать свои «научные школы». Процесс разрастается. Но при этом, помимо роста «необозримости»

науки, в связи со слишком быстрыми сроками подготовки научных кадров растет научно-методологическая некомпетентность новых ученых: за те короткие сроки, за которые сегодня в большинстве своем выполняются кандидатские и докторские диссертации, потенциальный ученый не успевает «врасти» в подлинно научную среду, впитать в себя методологическую культуру научной работы. А, быстро защитив диссертацию, новоиспеченный доктор или кандидат наук сам начинает «учить» новых аспирантов и соискателей. Происходит как бы игра «в испорченный телефон».

С пятой стороны, возникает весьма интересный парадокс. Раньше ученые и практические работники находились как бы на разных полюсах, хотя и взаимосвязанных: на одном полюсе «теория», на другом – «практика». Практические работники зачастую «открыв рот» внимали – что вещает им «наука». Но сегодня ситуация стремительно меняется. Ведь большинство практических работников, защитив свои диссертации, остаются на своей практической работе. И возникает новый «тандем»: на одном полюсе ученый, профессионально занимающийся наукой – на другом полюсе практический работник, но тоже ученый, совмещающий свою практическую деятельность с научными исследованиями. Условно первого назовем «ученый-теоретик», второго – «ученый-практик». И разговор у них происходит уже как бы «на равных». Но в такой ситуации «ученые теоретики», чтобы сохранить свой статус и статус науки должны будут подняться на гораздо более высокий уровень научных обобщений, на более высокий теоретический уровень. Но вряд ли на сегодняшний день большинство профессиональных ученых способны на это. Поэтому сближение науки и практики создает новые серьезные проблемы именно для науки, для сообщества ученых. Как они будут решаться – покажет время.

Таким образом, подводя итог, можно констатировать, что роль науки в современном обществе изменилась кардинальным образом. И этот фактор вызывает и будет дальше вызывать существенное влияние на все стороны жизни: политику, экономику, социальную сферу, образование, культуру и т.д.

УДК 37.01  
ББК 74.00

Аркадьева Т.Г., Владимирова С.С., Шарри Т.Г., Пшенко К.А. Концепция образовательной программы «Профессиональная коммуникация в международном деловом сотрудничестве» // Человек и образование. – СПб.: ИОВ РАО, 2009. № 3 (с). 0,5 п.л.

Arkadyeva T.G., Vladimirova S.S., Sharri T.G., Pshenko K.A. *Concept of “Professional Communication in International Business Cooperation” Educational Program*

Men and Education. - St. Petersburg: Institute of Adult Education of Russian Academy of Education, 2009. № 3 (s).

© Т.Г. Аркадьева, С.С. Владимирова, Т.Г. Шарри, К.А. Пшенко, 2009

## **Concept of “Professional Communication in International Business Cooperation” Educational Program**

Arkadyeva T.G.,  
Head of Studying Russian language as foreign department of  
Russian State Pedagogical Hertzen University ,  
Doctor of Philology, professor

Vladimirova S.S.,  
Assistant professor of Studying Russian language  
as foreign department of  
Russian State Pedagogical Hertzen University

Sharri T.G,  
Assistant professor of Studying Russian language  
as foreign department of  
Russian State Pedagogical Hertzen University,  
Candidate of History

Pshenko K.A.  
Chief of research laboratory of  
coordination of activity of the Institute  
as basic organization for adult education in CIS  
Doctor of History, professor

*The rapid growth of the number of intercultural business contacts sets a problem of professional communication with foreign partners, including communication in Russian, in new environment. Successful communication in the sphere of business depends not only upon the language competence, but by other types of competence as well, including intercultural, psychological, legal and ethical. The issue of improving the business people skills as well as training integral communication specialists, who work in the sphere of consulting, translators, foreign teachers of Russian language, specializing in the field of business communication and*

*possessing a full set of communicative skills in international and particularly Russian-speaking environment is an important issue for the international educational projects' development.*

**Key words:** international business interaction, professional communication

Аркадьева Т.Г.,  
зав. кафедрой русского языка как иностранного  
РГПУ им. А.И.Герцена  
д.ф.н., профессор,

Владимирова С.С.,  
к.и.н., доцент кафедры русского языка  
как иностранного РГПУ им. А.И.Герцена

Шарри Т.Г.  
к.п.н., доцент кафедры русского языка как иностранного  
РГПУ им. А.И. Герцена  
(Санкт-Петербург, РГПУ им. А.И.Герцена)

Пшенко К.А.  
зав. лабораторией Института образования взрослых РАО  
(Санкт-Петербург, Институт образования взрослых РАО)

### **Концепция образовательной программы «Профессиональная коммуникация в международном деловом сотрудничестве»**

*В связи с расширением межкультурных деловых контактов актуализируется проблема профессиональной коммуникации с иностранными партнерами, в том числе на русском языке, в условиях иной для участников коммуникации лингвокультурной среде. Успешная коммуникация в деловом мире обусловлена не только языковой компетенцией, но также целым рядом других компетенций: межкультурной, психологической, правовой, этической. Проблема совершенствования коммуникативных навыков для деловых людей, а также подготовки интегральных специалистов–коммуникаторов, работающих в сфере консалтинга, переводчиков, преподавателей русского языка как иностранного из числа иностранных специалистов, специализирующихся в области деловой коммуникации и обладающих полным набором коммуникативных компетенций в международной и, прежде всего, русскоязычной среде, является актуальным направлением научно–методического поиска в рамках развития международных образовательных проектов.*

**Ключевые слова:** международное деловое сотрудничество, профессиональная коммуникация

Отличительной чертой современного общественного развития стало глобальное расширение международного взаимодействия, охватившее все сферы человеческой жизнедеятельности. Наиболее активно этот процесс

протекает в системе международных экономических контактов, вовлекая в свое поле все более широкий круг участников. Однако сегодня успешность в экономической сфере во многом определяется уровнем коммуникативного профессионализма ее участников, особенно если речь идет о международном деловом сотрудничестве. В связи с расширением межкультурных деловых контактов актуализируется проблема профессиональной коммуникации с иностранными партнерами, в том числе на русском языке, в условиях иной для участников коммуникации лингвокультурной среде. Таким образом, успешная коммуникация в деловом мире обусловлена не только языковой компетенцией, но также целым рядом других компетенций: межкультурной, психологической, правовой, этической. Проблема совершенствования коммуникативных навыков для деловых людей, а также подготовки интегральных специалистов–коммуникаторов, работающих в сфере консалтинга, переводчиков, преподавателей русского языка как иностранного из числа иностранных специалистов, специализирующихся в области деловой коммуникации и обладающих полным набором коммуникативных компетенций в международной и, прежде всего, русскоязычной среде, является актуальным направлением научно–методического поиска в рамках развития международных образовательных проектов.

Разработка концепции образовательной программы «Профессиональная коммуникация в международном деловом сотрудничестве», ориентированной на развитие и внедрение инновационных технологий гуманитарного образования, осуществлялась научным коллективом, состоящим из преподавателей факультета русского языка как иностранного с привлечением специалистов факультета управления РГПУ им. А.И.Герцена, а также лаборатории Института образования взрослых РАО.

В XXI веке актуальность предлагаемой программы, ориентированной на развитие и совершенствование коммуникативной компетенции в международной деловой сфере неизмеримо возрастает, так как определяется объективной необходимостью повышения эффективности делового

взаимодействия людей разных национальностей; снижения риска неблагоприятных последствий отсутствия взаимопонимания и возможных инцидентов. Деловая коммуникация сегодня рассматривается как средство сотрудничества, взаимодействия, обеспечения целей работников, целей организации и целей общества. Кроме того, она помогает не только устанавливать необходимые международные контакты, но и обмениваться информацией на уровне взаимопонимания и совместного принятия решений, формируя принципиально новую корпоративную культуру, влияя на репутацию организации, её имидж и фирменный стиль.

Методическая новизна разрабатываемой образовательной программы «Профессиональная коммуникация в международном деловом сотрудничестве» вытекает непосредственно из ее концепции, которая предусматривает сочетание достаточно высокого теоретического уровня лингвистической и коммуникативной подготовки с освоением практических методов ее реализации. Это позволит создать целостную картину теории и практики современной коммуникации в международном деловом сотрудничестве. Кроме того, ее реализация будет осуществляться с помощью инновационных технологий интерактивного характера: деловых и инновационных игр, метода анализа кейс-стади и кейсов, инсценировок и ролевых игр, тренингов и экспериментальных упражнений, что позволяет не только передать информацию, но и научить будущих магистров коммуникативным умениям и практическим навыкам партнёрского взаимодействия.

Теоретико-методологической базой концепции разработанной образовательной программы «Профессиональная коммуникация в международном деловом сотрудничестве» являются фундаментальные и прикладные исследования, результаты которых имеют отношение к конкретной области деловой коммуникации (Е.А. Борисова, И.А. Мальханова, А.П. Панфилова, Е.В. Сидоренко), а также работы, в которых рассмотрены общие положения компетентностного подхода в российском и зарубежном образовании (А.Г. Бермус, И.А. Зимняя, Д.А. Иванов, А.А. Карачев, В.А. Козырев, Н.Ф. Радионова, А.В. Хуторской). Содержание программы носит

комплексный характер и обобщает теоретические знания и практические методики в области прикладной лингвистики, межкультурной и международной коммуникации, психологии, психологии межличностных отношений, менеджмента, этики деловых отношений, риторики, логики.

Цель реализации настоящей образовательной программы предполагает формирование теоретических знаний и практических умений в области профессиональной коммуникации в международном деловом сотрудничестве, способствующих развитию профессиональных компетенций бизнесменов, интегральных специалистов–коммуникаторов, работающих в сфере консалтинга, переводчиков, а также преподавателей иностранных языков, русского языка как иностранного, специализирующихся в области деловой коммуникации.

Профессиональная деятельность выпускников, прошедших обучение по программе «Профессиональная коммуникация в международном деловом сотрудничестве», осуществляется в области управления, образования, а также в области деловой и межкультурной коммуникации.

Объектами профессиональной деятельности слушателей настоящей программы могут являться язык деловой коммуникации в его теоретическом и практическом аспектах, а также различные типы текстов, используемые в практике международного делового сотрудничества – письменные, устные и виртуальные (включая гипертексты и текстовые элементы мультимедийных объектов).

В рамках концепции программы определены виды профессиональной деятельности выпускников:

– научно-исследовательская в научных, научно-педагогических и иных учреждениях для лиц, получивших базовое образование в рамках направлений «Лингвистика» и «Филологическое образование»;

– производственно-прикладная (преподавательская, переводческая, экспертная, аналитическая, консалтинговая) в учреждениях сферы образования, управления, экономики и бизнеса в рамках международной коммуникации;

- проектная деятельность в социально-педагогической, гуманитарно-организационной и коммуникативной областях;
- организационно-управленческая деятельность во всех вышеперечисленных сферах.

В основе концепции международной образовательной программы, разработанной на основе компетентностного подхода, лежит идея разумного баланса между высокопрофессиональной языковой подготовкой в сфере бизнес-коммуникации и формированием других ключевых компетенций. Данный подход нашел отражение в содержании учебного плана, который помимо традиционно лингвистических курсов (Современные проблемы лингвистики, Компьютерные технологии в лингвистических исследованиях; Практикум по культуре речевого общения), содержит целый комплекс дисциплин, ориентированный на формирование компетентностей технологов профессиональной коммуникации в сфере международного делового сотрудничества, свободно ориентирующихся, поддерживающих и развивающих международную коммуникацию в деловой сфере (Введение в теорию коммуникации, Технологии деловой коммуникации, Тактики и стратегии переговорной деятельности, Практикум по деловой коммуникации, Международное документоведение и делопроизводство, Международная реклама в коммуникационном процессе, Практикум по межкультурной коммуникации, Документная лингвистика, Основы информационно-аналитической работы, Деловые культуры, Имидж делового человека).

Разработанная концепция образовательной программы «Профессиональная коммуникация в международном деловом сотрудничестве», базирующаяся на современных научно-теоретических подходах организации учебного процесса, учитывающая международный и российский опыт аналогичного или смежного направления подготовки специалистов в области коммуникации, может быть рекомендована к внедрению в международных образовательных центрах, в центрах дополнительного образования взрослых. Возможно использование фрагментов

разработанной образовательной программы в качестве отдельных модулей в программах подготовки магистров или других образовательных программах, носящих более широкий фундаментальный характер.

УДК 37.01  
ББК 74.00

Сергеев Е.Ю. Парадигма образовательного процесса // Человек и образование. – СПб.: ИОВ РАО, 2009. № 3 (с). 0,5 п.л.

Sergeyev E.U. *The Paradigm of Education Process* // Men and Education. - St. Petersburg: Institute of Adult Education of Russian Academy of Education, 2009. № 3 (s).

© Е.Ю. Сергеев, 2009

## **The Paradigm of Education Process**

*E.U. Sergeyev,*  
PhD in Technical Sciences,  
assistant professor of journalism department  
of Saint-Petersburg state university of service and economics  
(Saint-Petersburg)

*The paradigm of contemporary general educational process in the context of educational potential of photography is examined in this article. The photography has formed its own unique non-verbal language and obtained the position of an art and it contributes to humanitarian education of the people of all ages. The main educational functions of photography in innovational pedagogical process are examined here.*

**Key words:** paradigm, educational process, innovation in education, quality of education; photography; educational functions of photography.

## **Парадигма образовательного процесса**

*Е.Ю. Сергеев*  
к.т.н., доцент кафедры журналистики  
Санкт-Петербургского государственного  
университета сервиса и экономики  
(Санкт-Петербург)

*В статье рассматривается парадигма современного общего образовательного процесса в едином контексте с образовательным потенциалом фотографии. Фотография сформировала свой особый образный невербальный язык и обрела положение искусства и способствует, прежде всего, гуманитарному образованию людей разного возраста. Рассмотрены основные образовательные функции фотографии применительно к педагогическому инновационному процессу.*

**Ключевые слова:** парадигма; образовательный процесс; инновации в образовательном процессе; качество образования; фотография; образовательные функции фотографии,

## **Парадигма образовательного процесса**

Понятие образования — весьма сложное. Образование имеет определённую структуру и иерархию её элементов в виде научных и учебных заведений разного типа. Вообще образование – это процесс и результат усвоения человеком систематизированных знаний, навыков и умений, развитие ума и чувства, формирование познавательных процессов. И естественно подготовки к тому или иному виду практической деятельности.

Образовательный процесс – процесс интеллектуального развития личности, усвоения ей опыта старших поколений, результатов развития науки и общественной практики в виде системы знаний, умений и навыков.

В настоящее время в нашей стране происходят существенные изменения в национальной политике образования. Начало широкому общественному обсуждению проблем вхождения России в общеевропейское научно-образовательное пространство было положено в декабре 2002 года, когда по инициативе Санкт-Петербургского государственного университета Министерство образования РФ провело первый Международный семинар «Интеграция российской высшей школы в общеевропейскую систему высшего образования: проблемы и перспективы. Проблемы интеграции непосредственным образом связаны с инновационными процессами, переходом на позиции личностно-ориентированной качественной системы образования.

Нововведения, или инновации, характерны для любой профессиональной деятельности человека и поэтому естественно становятся предметом изучения, анализа и внедрения. Инновации сами по себе не возникают, они являются результатом научных поисков, передового педагогического опыта отдельных учителей и целых коллективов. Этот процесс не может быть стихийным, он нуждается в управлении. Понятие «инновации» в переводе с латинского языка означает «обновление, новшество или изменение». Это понятие впервые появилось в исследованиях в XIX веке и означало введение некоторых элементов одной культуры в другую. Педагогическая инновация – нововведение в педагогическую деятельность, изменения в содержании и

технологии обучения и воспитания, имеющие целью повышение их эффективности [1, с. 198].

Поиски решения педагогических проблем инноватики связаны с анализом имеющихся результатов исследования сущности, структуры, классификации и особенностей протекания инновационных процессов в сфере образования. На теоретико-методологическом уровне наиболее фундаментально проблема нововведений отражена в работах ряда исследователей М. М. Поташника, А. В. Хуторского, Н. Б. Пугачёвой, В. С. Лазарева, В.И. Загвязинского и других с позиций системно-деятельностного подхода, что дает возможность анализировать не только отдельные стадии инновационного процесса, но и перейти к комплексному изучению нововведений.

Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности учителя и учащегося. [2, с. 495]. Каждой исторической эпохе присуща своя система обучения, которая специфично отвечает на вопросы: для чего, кого, чему и как учить.

Качество образования это степень удовлетворения запросов различных групп потребителей и степень готовности выпускника ВУЗа к эффективной работе. Качество образования может быть результирующим и процессуальным [8, с. 340]. Результирующее образование определяется в востребованности системы знаний, умений и навыков студента - будущего специалиста. Процессуальное образование рассматривается как желание и способность удовлетворять потребности отдельного индивидуума и общества в целом.

Проблема, связанная с высокой инертностью высшей школы связана с неготовностью некоторых людей жить и развиваться в динамично меняющейся ситуации. Внедрение в образовательный процесс инновационной модели позволяет активнее использовать междисциплинарные и проблемно ориентированные формы образовательной деятельности.

Об уровне развития любой науки судят по степени дифференцированности её исследований и по тому многообразию связей данной науки с другими, пограничными и смежными научными

дисциплинами. **Источником** формирования образования является культура или социальный опыт. На содержание образования влияют наука, производство материальных и духовных благ, опыт общественных отношений, духовные ценности, формы общественного сознания, сферы деятельности человека или, точнее, виды деятельности. В основе получения профессиональных знаний используется дидактика, как отрасль педагогики, изучающую теорию образования и обучения.

Научно-теоретическая функция дидактики заключается в изучении реальных процессов обучения, установлении фактов и закономерностей связей между различными сторонами обучения, раскрытии их сущности, выявлении тенденций и перспектив развития.

Являясь отраслью научного знания, дидактика решает ряд теоретических и практических задач в смежных дисциплинах познавательной деятельности. В образовательном предметном потенциале фотографии наиболее близка отечественная дидактическая концепция И.Я. Лернера, который выделил основные элементы этого содержания: - знания; - установленные и выведенные в процессе опыта способы деятельности; - опыт творческой деятельности; - эмоционально-ценностное отношение к реальной действительности и своей профессиональной деятельности.

Базовыми понятиями в дидактике применительно к смежным образовательным процессам можно отнести. 1. Обучение, как заранее запроектированное общение. В соответствии со спецификой способов усвоения различных видов обучения выявлены **следующие методы**: • объяснительно-иллюстративный; • репродуктивный; • исследовательский; • проблемного изложения; • эвристический; • соотнесения педагогических актов с потребностями и мотивами учащихся. Эти методы обучения в учебно-воспитательном процессе выступают в различных формах — рассказе, беседе, лабораторной работе и т. д. Слово, образ и практика используются как средства обучения. В журналистике используется печатное и устное слово, а также иллюстрационное изображение, которое создаёт определённый образ. Обилие

форм и средств обучения вызывает неограниченное количество приемов обучения, охватываемых и объясняемых названными методами обучения [3].

2. Содержание образования, как специально отобранная и признанная обществом система объективного опыта, для успешной деятельности в определённой сфере. Содержание образования – это достижение уровня знаний, умений, навыков, личностных качеств необходимых человеку для его полноценной жизнедеятельности в современном обществе.

В концептуальной модели образования существует несколько парадигм, которые различаются по целям и характеру педагогического взаимодействия между учащимся и педагогом. К наиболее практически распространённым моделям можно отнести.

1. Традиционалистско-консервативная – знаниевая. Здесь главная цель образования заключается в трансляции наиболее существенных элементов цивилизации и культуры из поколения в поколение.

2. Феноменологическая – гуманистическая. Каждая образовательная система, действующая в рамках гуманистической парадигмы, ведёт творческий поиск и находит собственное содержание, методы, средства воспитания и обучения.

3. Рационалистическая – бихевиористическая, поведенческая. В рационалистической парадигме главным является образовательный механизм, адаптации к среде обитания. 4. Технократическая. В технократической парадигме главной целью является передача и освоение научного знания, необходимого для совершенствования практических действий. 5. Эзотерическая. Сущность эзотерической парадигмы состоит в отношении Истине как вечной и неизменной.

В образовательной деятельности используют вариантный, подвижный набор парадигм, направленный на творческое освоение знаний и умений. Особое внимание при этом необходимо уделять нравственности, как о форме минимизации нанесения ущерба природе, обществу и человеку, так как на основе смены мировоззренческой парадигмы – мы всегда подразумеваем при этом использование определённых социальных технологий [9, с. 72-74].

Теория и метод неразрывны, общем значении метод – путь или способ достижения цели, определённым образом упорядоченная деятельность. В данном соотношении метод существует как поисковая (эвристическая) функция теории. В процесс исследовательской работы журналист проходит путь от нечёткости определения к точному и ясному пониманию закономерностей изучаемого события или явления, а затем к тенденциям [4, с. 9]. Каждая наука имеет свой предмет исследования. Методы научного исследования- приёмы и средства, позволяют получать достоверную информацию, которая используется для построения теорий и проверки их истинности.

Прежде чем браться за научное исследование, нужно точно определить соотношение выбранных тем и проблем и обязательно их классифицировать.

В журналистике используют особую методическую систему обработки и анализа содержания изучаемого явления. 1. Описание практики. 2. Установление признаков, явлений, выработку понятий и определений в кратких формулах. 3. классификация. Установление природы явлений с точки зрения общих положений теории журналистики. 5. Объяснение явлений под углом зрения теорий и концепций журналистики.

Для эффективного достижения результатов используют методы обучения и методические приёмы. Методические приёмы – это технические способы, операции, элементы действий и методов. Как и любая наука, журналистика подчиняется общим законам социально-исторического развития общества. Для создания мировоззренческих и общеметодологических ориентиров в каждой сфере деятельности используются свои специфические научно обоснованные методологии. Специфика журналистики заключается в том, что объекты её отражения многообразны и практически не знают границ. Объект воздействия – все процессы и уровни социальной организации, вплоть до метаинформационных [5, с. 14].

Методология не сводится к сумме определённых приёмов и способов исследования, а предполагает разработку цельной системы особых принципов сложившихся знаний с учётом особенностей журналистики. Методология – это и применение системы логических приёмов и способов исследования явлений

журналистики. Метод междисциплинарного исследования позволяет определить фотографию как направление в педагогике, которое направлено на создание и продвижение образовательного потенциала с учетом психофизиологических особенностей восприятия фотографического изображения целевой аудиторией. При этом, являясь универсальным языком цивилизации и средством социальной коммуникации, фотография выступает как хранитель социально-культурного опыта как отдельных культур и общностей, так и всего мира.

Воспитательная сила фотографии осуществляется в комплексном воздействии на зрителя её функций – от непосредственно служебной до собственно эстетической. Современные исследователи выделяют различные функции фотографии. Прежде всего - идеологическую, социальную, собственно воспитательную. К ним прибавляются эвристическая (способность пробуждать в человеке жажду творчества) гедонистическая (способность вызывать чувство наслаждения), коммуникативная (быть средством связи между людьми народами). Ряд авторов также называет семиотическую (художественные ценности как система знаков), зрелищную (искусство как развлечение, игра, отдых) функции.

По существу, нет ни одной области человеческой деятельности, в которой не применялась бы фотография. Она прочно вошла в жизнь современного общества. Фотография сформировала свой особый невербальный язык - жестов, поз, мимики, который необходимо научиться понимать. Язык этот постоянно совершенствуется со времени возникновения фотографии. Он приобрёл образность, а сама фотография стала не безучастным изображением чего-либо, а обрела положение искусства и способствует, прежде всего, гуманитарному образованию. Искусство даёт знания, причём знания особые, которые никаким другим путём не могут быть восполнены. Как и любой из видов искусства, фотография имеет познавательное значение. Искусство несёт людям и развивает в них эстетическое чувство, чувство прекрасного. Произведения фотоискусства обогащают человека новыми впечатлениями и дают ему эстетическое наслаждение. Искусство это обращено к актуальным

проблемам социальной жизни, к великим проблемам века. Фотография способна не только воспитывать вкусы отдельных людей, показывая прекрасное, не увиденное ими в жизни. Она зачастую подмечает и раскрывает людям, различные моментально запечатлённые явления, которые до этого казались им незнакомыми или не слишком красивыми.

Она открывает человеку характеры, помогает ему познать самого себя. Для создания эмоционального восприятия изображения во всей его полноте того образа, который запомнится зрителю и станет знаковым для рекламной компании необходимо нажать на кнопку именно в нужный момент. Но для того, чтобы угадать этот момент фотограф прделывает огромную творческую и техническую работу [11, с.20]. Способность фотожурналистики передать правду жизни делает её острейшим оружием идеологической борьбы. Вот почему образовательное значение её постоянно возрастает.

Современная фотография обладает свойством вместить огромный и разнообразный по характеру объём информации, но необходимо научиться «читать» фотографию, являющуюся своеобразным закодированным текстом. Фотография возникла как результат научно – технического прогресса, развития художественной культуры, средств массовых коммуникаций.

Образовательная и воспитательная сила фотографии заключается в комплексном воздействии на зрителя её функций — от непосредственно служебной до собственно эстетической. Современные исследователи выделяют различные функции искусства связанные с фотографией.

**Идеологическую**, социальную, собственно воспитательную. **Эвристическая** - способность побуждать в человеке жажду творчества. **Гедонистическая** - способность вызывать чувство наслаждения. **Коммуникативная** - быть средством связи между людьми народами. Ряд авторов называет также семиотическую - художественные ценности как система знаков. **Зрелищную** - искусство как развлечение, отдых. В литературе можно встретить точки зрения, отстаивающие или отвергающие некоторые из названных функций. Поэтому, не вступая в научные и около научные споры, за основу примем художественно-познавательные, эстетически-

коммуникативные, эстетически-гедонистические, эстетически-идеологические, эстетически-воспитательные, образовательные и социальные функции. Такое положение с оценкой и систематизацией функций искусства не случайно. Оно говорит о том, что выделение тех или иных из них в качестве самодовлеющих необоснованно. Независимо от того, сколько сегодня обнаружено функций у искусства, сколько и какие будут еще открыты завтра, — все они тесно взаимосвязаны и проявляются не автономно, а исключительно друг через друга, одна через все и все через каждую.

Образовательная функция не может существовать в искусстве вообще и в фотографии в частности, и не может не оказывать воздействия на человека. И то же самое можно сказать о всех остальных функциях. Это обстоятельство как-то иногда ускользает от внимания исследователей. А ведь понимание его чрезвычайно важно для творческой практики фотографов. Дело в том, что образность снимка складывается из реальных объектов окружающего мира, основывается на документальной, репродуктивной основе изображения. Это придает функциям фотоискусства особую действенность, что и составляет воспитательный и образовательный потенциал фотографического произведения.

Возьмём, к примеру, фотографию, где главным объектом изображения становится человек: портрет, репортаж с места события — названные функции проявляются отчётливо и наиболее полно. Человек с его поступками, привносит в фотографическом произведение социально-конкретное содержание. Определенность и конкретность обретают и все остальные функции [10]. Конечно, и человек может быть отображен в широком социальном контексте (например, в темах любви, материнства).

Общество передавало и передаёт молодому поколению содержание накопленного человечеством социального опыта избирательно, т. е. различные социальные группы молодёжи получают различный объём знаний, а следовательно, усваивают различные стороны социальной культуры. Современное общество заинтересовано в передаче всему подрастающему поколению всего содержания социального опыта

Фотография играет огромную роль в жизни общества. Она не только наш информатор, но и активный воспитатель. Фотография – это соединение искусства, науки и производства. Органичное соединение этих трёх составляющих образует каркас знаний и умений – основу деятельности профессионального фотографа. Искусство фотографии представляет собой форму общественного сознательного понимания отражения окружающего мира при помощи реально существующей образной действительности.

Только совокупность различных научных подходов при рассмотрении фотографии формирует фотографию в качестве определенной категории.

Фотокорреспонденту желательно обладать художественным вкусом и знанием хотя бы азов изобразительного искусства. И поэтому хорошему фотографу нужно не только смотреть, а и много читать, постоянно заниматься самообразованием. Современный молодой специалист, выпускник вуза, зачастую сталкивается с большим количеством проблем на этапе вхождения в профессиональный социум. Формирование готовности к профессиональной самореализации по сути наступает, как попытка открыть студенту его собственную личность, его возможности, ограничения, показать методологию саморазвития, выявить факторы, условия, влияющие на его деятельность. Процесс формирования личности студента и его профессиональной подготовки в вузе складывается из нескольких составляющих. [6, с. 5]. Книги способствуют размышлениям, будят фантазию, помогают понять себя и мир, что для фотографа важно. Чем образованнее фотограф, тем лучше он работает. Фотографировать, снимать запечатлевать жизнь – это не тупое нажатие пусковой кнопки на фотокамере.

Теория и методология журналистики в сравнении с другими естественными и гуманитарными науками относительно молода. Данная отрасль научного знания возникла из необходимости осмысления тех процессов, которые проходили в практической области журналистики. В силу того, что тот или иной тип журналистики напрямую зависел от доминирующей в обществе государственной идеологии, сформировались и соответствующие теории прессы. В последние десятилетия XX и в начале XXI веков

сформировались и стали активно развиваться социальные теории журналистики (как, например, социология журналистики, политология журналистики). Именно в рамках данной теории журналистика стала рассматриваться, как институциональное образование, определены её социальные роли и функции [7, с. 35]. Система образования в любой своей исторической форме стремится к развитию способностей человека в рамках, задаваемых социокультурными условиями. Концепция качества в сфере высшего образования должна охватывать все его уровни и виды [12].

### **Список литературы:**

#### **Монографии, авторефераты, диссертации:**

1. Рапацевич, Е. С. Педагогика. Большая современная энциклопедия/Е. С. Рапацевич.– Минск: Современное слово. – 2005.
2. Слостёнин, В. А. Педагогика/ В. А. Слостёнин. – М.: Школа-Пресс, 2000.
3. Марусева И.В., Коваленко М.И. Педагогика: Учебное пособие. – СПб.: МВЭСЭП, Знание, 2006.
4. Мельник Г.С. Ким м.Н. Методы журналистики: Учеб. пособие для студентов факультетов журналистики. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2008.
5. Свитич Л.Г. Феномен журнализма. Под ред. Я. Н. Засурского. М., 2003.
6. Ашкинадзе И.И. профессиональная самореализация студента- заочника: Монография – М.: Высшая школа социально-управленческого консалтинга, 2006.
7. Ким М.Н. Гносеология журналистики. Теория журналистики: в поисках смысла, структуры и назначения / Ред.-сост. М.Н. Ким. – СПб., 2007.
8. Запесоцкий А.С. Образование: Философия, культурология / А.С. Запесоцкий. – М.: Наука, 2003.

#### **Статьи из журналов и сборников:**

9. Чигарев В.А., Горюнков С.А. Сергеев Е.Ю. Нравственность и смена мировоззренческой парадигмы. Вопросы культурологии, № 9, 2007. с.72-74.
10. Николай Владимиров. «Советское Фото». Воспитательный потенциал снимка. - № 3, 1984.

11.Сергей Шахиджянян, «Фото и видео» № 3, 2009.

**Интернет-документы:**

12. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века:  
[Электронный ресурс]:[http://dod.miem.edu.ru/NPT/NPT\\_00/declare.htm](http://dod.miem.edu.ru/NPT/NPT_00/declare.htm)

УДК 37.01  
ББК 74.00

Ткаченко Е.В. // Человек и образование. – СПб.: ИОВ РАО, 2009. № 3 (с). 0,5 п.л.

Tkachenko E.V. *Professional Education: problems, search and solutions (speech at the 5<sup>th</sup> International Conference “Professional Education: problems, search and solutions”, Orenburg, January 22, 2008)* // Men and Education. - St. Petersburg: Institute of Adult Education of Russian Academy of Education, 2009. № 3 (s).

© Е.В. Ткаченко, 2009

**Professional Education: problems, search and solutions (speech at the 5<sup>th</sup> International Conference “Professional Education: problems, search and solutions”, Orenburg, January 22, 2008)**

*The education system of Russia last decades sharply required scientific maintenance of the largest, strategic questions of it's development, in elaboration of scientific directions of reform and modernizations.*

*The basic lack of modern domestic education system consists in absence of flexibility. In a present kind it is not capable to correspond to the changes in structure of a national economy.*

*And the only way to solve this situation is transition to innovative ways of development.*

**Key words:** professional education, Uniform State Examination, innovative education development

**Профессиональное образование: проблемы, поиски и решения**  
(выступление на V международной научно-практической конференции  
«Профессиональное образование: проблемы, поиски, решения», Оренбург,  
22 января 2008 г.)

Ткаченко Е. В.  
академик РАО, доктор химических наук,  
профессор, член Президиума РАО,  
лауреат премии Президента РФ в области образования

*Система образования России последние десятилетия остро нуждалась в научном обеспечении крупнейших, стратегических вопросов своего развития, в разработке научных направлений реформы и модернизаций.*

*Основной недостаток современной отечественной системы профессионального образования – отсутствие гибкости. В нынешнем виде она не способна отвечать наступившим изменениям в структуре экономики страны.*

*И выход из этой ситуации только один - переход на инновационные пути развития.*

**Ключевые слова:** профессиональное образование, ЕГЭ, инновационные пути развития образования

Мы, находясь в новой стране после революции 1991 года, имея новое законодательство, новую нормативно-правовую базу, новые цели, задачи, новые творческие возможности, требования к людям, не имели и до сих пор

не имеем должного научного обеспечения реформы образования, что не позволяло и не позволяет эффективно решать вопросы его развития и последующих модернизаций.

Система образования России последние десятилетия остро нуждалась в научном обеспечении крупнейших, стратегических вопросов своего развития, в разработке научных направлений реформы и модернизаций. Ярким примером сказанному являются не только провалившийся переход на 12-ти летнее образование в школе (объявленное в 2000-м году), но и принятые в прошедшем 2007 году несколько законов, таких как закон об обязательном общем среднем образовании, закон о двухуровневом образовании (присоединение к Болонскому процессу), об автономности учреждений образования, о ЕГЭ. Каждый из них, имея позитивный потенциал, принят без должной научной проработки и прогнозных оценок их последствий. Поэтому многое зависит от того, в чьих руках находятся эти законы, кто и как их реализует.

Научное обеспечение требует от педагогики как науки прежде всего корректного понятийного аппарата и должного его осмысления. ! Например, в законе о ЕГЭ исчезло слово «добровольность», а обычный нормативный тест определён в качестве критерия качества образования. На самом деле ЕГЭ диагностирует конкретные знания, типовые умения, память и – в очень малой степени – способность к творчеству. ЕГЭ показывает не качество образования, а в лучшем случае отражает в какой-то мере качество знаний. Что, кстати, тоже - в отсутствии критериев оценки - не представляется убедительным.

В то же время качество образования - гораздо более сложное понятие, и может включать ещё степень развития обучаемого, его творческие возможности, умение владеть материалом, воспитанность, социальную адаптируемость и т.д. Поэтому ЕГЭ если и может быть способом оценки образования, то только одним из многих и абсолютно не единственным!

Кроме этого, императивное, безальтернативное применение ЕГЭ через несколько лет приведёт систему образования России в тупик. Ибо в будущих стандартах образования, которые строятся на компетентностной основе, само понятие ЕГЭ противоречит сущности компетенций.

Таким образом, совершенствование и развитие понятийно-терминологического аппарата педагогики и образования – важнейшая теоретико-методологическая проблема, как и проблема упорядочения и систематизации научного аппарата сложного комплекса наук об образовании. Это относится как к традиционным направлениям педагогического знания, которые со временем наполняются новым содержанием, так и возникающих новых научных направлений, сопровождающих современные процессы развития образования.

Россия изменилась, это надо понимать. 90 % предприятий стали негосударственными,  $\frac{3}{4}$  населения работают в негосударственной сфере. Пришел новый заказчик, новый работодатель, интересы и требования которого радикально изменились по сравнению с государственными требованиями. И нового работодателя, как и многих россиян, не устраивает качество нашего образования, причем на всех уровнях: НПО, СПО, ВПО. 95 % работодателям нужен рабочий с 4 – 6-м разрядом, и только 5% - с 3-м, а из системы НПО с таким разрядом выходят 75 % выпускников. Работодатели хотят, чтобы из ОУ НПО к ним приходили ребята с общим средним образованием (85 %), владеющие ПК (80 %), способные быстро обучаться новому, повышать или (в случае необходимости) менять имеющуюся квалификацию (90 %). Таким образом, фактически, требования современного работодателя наша система НПО обеспечить не может. И она не виновата в этом, поскольку в ее образовательных стандартах, в кадровой и материальной базе не заложены такие возможности. В результате заказчик берет, если говорить о рабочих,  $\frac{3}{4}$  выпускников колледжей и техникумов, а не профессиональных училищ, потому что выпускники системы СПО более обучаемы и более образованы. Система НПО оказалась в тупике особенно в тех регионах, где государственный сектор экономики незначителен.

Как свидетельствуют исследования Левада-Центра, удовлетворены современным состоянием образования всего 25 % россиян, не удовлетворены – 45, 22 % – затрудняются с ответом. 53 % россиян вообще считают, что их дети не смогут получить хорошее образование в нашей стране.

И выход из такой ситуации один – переход на инновационные пути развития.

Что следует понимать под словосочетанием «инновационные пути развития»? Какими могут быть эти пути? Назову основные из них:

– **изменение содержания образования**, т. е. переход на образовательные стандарты нового поколения,

– **интеграционные процессы, которые идут на всех уровнях профессионального образования и приводят к межуровневому непрерывному образованию.**

Это два главных вектора развития реформ. Мы проявляем необоснованную медлительность в решении данных вопросов, хотя потребность в них назрела давно. И не случайно в стране с участием работодателя начала формироваться параллельная система оценки качества подготовки специалистов. Теперь всё чаще работодатель как член Государственной экзаменационной комиссии ставит выпускнику отличную оценку, но этого выпускника на свое производство не берет. Почему? Потому что выпускник не обладает теми компетенциями, которые нужны этому работодателю. Получается, что ГОС выполнен, а выпускник не трудоустроен, т. к. у нового работодателя свой стандарт, и он отличается от государственного.

Если раньше мы говорили, что у нас формируется, то теперь можем сказать, что уже не формируется, а сложилась параллельная система оценки качества на входе в фирму, предприятие, банк, завод и т. д., где отбор ведется по стандартам работодателя, а не государства. Причем эта система действует уже независимо, наступательно и достаточно жестко, вплоть до перехода работодателя на самообеспечение.

Некоторые примеры. С 2004 по 2006 годы в нашей стране выросла доля предприятий, отказавшихся сотрудничать с учреждениями профессионального

образования: с лицеями и училищами – до 67 %, с ОУ СПО – до 65 %, с вузами – до 70 % (два года назад было 50 %). Особенно сократились стажировки и практики студентов – до 30 %.

К 2007 году 30% работающих в России предприятий уже ведут собственную образовательную деятельность: 15 % имеют курсы переподготовки, 11 % – учебные центры, 2 % – свои ПТУ, колледжи, вузы. Предприятия все больше направляют своих работников на обучение на другие предприятия, а не в государственные учреждения профессионального образования. Это способствует не только потере авторитета государственной системы профессионального образования, но и потере ею рынка дополнительного профобразования. И еще: если вчера работодатель стремился оценивать качество подготовки будущего специалиста на выходе из образовательного учреждения, то сегодня он все большее значение придает опыту специалиста и его коммуникативным качествам. Это новая постановка вопроса, и в ближайшие годы она станет решающей. Более того, работодатель уже включается в стратегические и инновационные вопросы подготовки кадров, в частности, в разработку профессиональных стандартов. Пока еще он чрезвычайно мало оплачивает подготовку будущих специалистов в учреждениях профессионального образования (меньше 20 % от общей подготовки), но, тем не менее, этот процесс уже пошел.

О стандартах. Летом 2007 года президент Российского союза промышленников и предпринимателей А. Н. Шохин утвердил два документа, которые должны активизировать разработку стандартов. Во-первых, это макет профессионального стандарта, который должен стать базовым для федерального ГОСа, во-вторых – положение о профессиональном стандарте. Документы отрабатываются в автономной некоммерческой организации «Национальное агентство развития квалификаций». Они опубликованы в журнале «Профессиональное образование» (№ 9, 2007 г.). Отмечу, что это очень важный вектор нашего развития, реальная интеграция интересов сферы труда и всех уровней профессионального образования, особенно НПО и СПО, так как именно на этих уровнях готовятся рабочие кадры.

Время требует от учреждений профессионального образования мобильности. Но есть и вопросы: следует ли изменять ГОСТы каждые 5 лет? Ведь это влечет за собой изменение учебных планов, рабочих программ, методического обеспечения... Это не облегчает, а лихорадит работу образовательных учреждений.

Сегодня на государственном уровне идет активная разработка проектов федерального государственного образовательного стандарта на компетентностной основе. Они отличаются от прежних по целому ряду показателей. Например, не содержат примерных образовательных программ, сокращают перечень профессий. В связи с этим возникает вопрос о Всероссийском классификаторе перечня профессий. Очевидно, назрела необходимость изменения номенклатуры и названий перечня квалификаций. Необходимы новые методики описания квалификаций. Много и других вопросов, над которыми нужно думать не только ученым, но и практикам. Например, как оценивать заведомо разную сложность труда? Как решать проблемы массовой подготовки рабочих вне системы образования? (Отмечу, что вне системы образования обороты средств теневой и нетеневой форм подготовки кадров уже сопоставимы!)

Нельзя не отметить два декабрьских 2007 года федеральных закона, один из которых (№ 307) говорит об участии работодателей в разработке и реализации государственной политики в области профессионального образования, а другой (№ 309) – об изменении понятия и структуры государственного образовательного стандарта. А в новой структуре федерального ГОСа образования впервые обозначена проблема воспитания («необходимость духовно-нравственного воспитания специалиста»). Последние десятилетия мы действительно живём в постоянно изменяющихся условиях: социальных, экономических, правовых и т.д.

При этом, например, на стыке таких отраслей знаний как педагогика, психология, экономика и право следует решать такой крупный вопрос стратегической значимости, как воспитание генерации новых собственников в России, людей с новой экономической, нравственной и правовой культурой, людей с новым экономическим мышлением. Нам нужны не блестяще образованные

Березовские и Невзины, а Третьяковы, Морозовы, Демидовы, Татищевы – создатели пластов культуры в России, генерировавшие рост патриотизма и экономически развитого поколения россиян.

Обозначенные исследования на стыке отраслей знаний – поле неисследованных проблем, требующих прежде всего разработки обновляющегося и нового понятийного аппарата. Начиная с введения новых и уточнения известных понятий, терминов, функций, таких как социальная, воспитательная, социально-педагогическая, медико-педагогическая функции образования и т.д.

Совершенно очевидно, что за подобными стыковыми исследованиями – вследствие всё расширяющихся потребностей общества, образования и науки – большое будущее.

В этих условиях процессы разработки стандартов профобразования третьего поколения выявили проблему осмысления структуры содержания самого процесса формирования профессиональных компетенций в условиях обучения в ОУ. Например, в Уральском отделении РАО проводится ряд диссертационных исследований, рассматривающих тезис о том, что среди профессиональных компетенций следует различать компетенции учебные и «рабочие». То есть можно говорить, по крайней мере, о двух подходах к формированию таких компетенций. Первый – в рамках образовательного процесса, и второй – это компетенции, формирующиеся в процессе трудовой деятельности. Здесь много вопросов: какую роль «учебные компетенции», сформированные в рамках образовательного процесса, могут или должны играть по отношению к компетенциям на работе в процессе профессиональной деятельности? Возможно ли формирование компетенций на работе без сформированных «учебных компетенций»?

Сегодня в ВАК идет много диссертаций с использованием терминов «компетенции» и «профессиональные компетенции», много пишут о том, что мы формируем профессиональные компетенции у студентов и даже у учащихся. Как можно говорить о профессиональной компетенции обучающегося? Профессиональная компетенция может проявляться только в процессе профессиональной деятельности!

Важное продвижение вперед в стандартах третьего поколения – это включение в макет стандарта личностных и культурных качеств как составляющих профессиональной компетенции. Это уже реакция на требования работодателя, продвижение в инновационном направлении, если говорить о содержании образования. Соотношение учебной компетенции и «компетенции на работе» должно быть учтено при разработке стандартов, поскольку формирование перечня компетенций стандарта является одним из самых главных вопросов, на который предстоит ответить и их разработчикам, и органам государственной власти, и всем лицам, заинтересованным в качественной подготовке рабочих и специалистов. Если мы сегодня говорим о том, что прорывы возможны только в области нанотехнологий, инновационных технологий, технопарков, то какова модель подготовки рабочего, на основе каких компетенций она должна быть? – Это большое поле для исследований.

При этом нужно учесть мнение, как минимум, четырех заинтересованных сторон. Во-первых, работодателя, во-вторых, рынка труда, в-третьих, рынка образовательных услуг, то есть интересов образовательного учреждения, и, в-четвертых, самого выпускника. Работодатель уже задал вектор инновационного направления развития – это интеграция уровней образования. Принимая на рабочие места выпускников ОУ СПО, а не ОУ НПО, он вынуждает нас, хотим мы или не хотим, заниматься интеграционным процессом содержания образования в этих системах.

Какова же концепция такой интеграции? Я остановлюсь на московской модели, поскольку Москва – единственный регион, где за последние три года интеграция стала реальностью, где уже порядка 200 техникумов, лицеев, училищ и колледжей объединены в единые колледжи, ресурсные центры развития образования. Таких центров сегодня 68. Причем организационная интеграция там дополняется интеграцией содержания образования – через учебные планы и программы. И это позволяет сокращать обучение по однопрофильным специальностям СПО и профессиям НПО, получать резерв времени с тем, чтобы использовать его для дополнительного повышения квалификации обучающихся. Московская модель позволяет в колледжах,

которые являются учреждениями СПО, сохранять уровень начального профобразования. Она защищена правовыми актами по вопросам реализации целого ряда образовательных программ, затрагивающих и общее среднее образование, и основное, и полное, и профподготовку взрослого населения, мигрантов, и начальное, и среднее, и высшее (через филиалы), и дополнительное, и специальное образование – для лиц с ограниченными возможностями и т. д. Для всего этого создана необходимая нормативная база – не только федеральная, но и приняты Закон Москвы об интеграции НПО и СПО, соответствующее постановление правительства Москвы, и, наконец, программа развития профессионального образования г. Москвы на 2005-2007 гг., в том числе программа «Рабочие кадры» на 2008 – 2010 гг.

Если говорить о нашем будущем вступлении в ВТО, то по международным оценкам у нас пока не выдерживают конкуренции на мировом рынке 62 % выпускников НПО и 55 % – СПО.

В основу интеграции уровней НПО и СПО в Москве положен принцип преемственности. И поначалу многие директора колледжей восприняли это исключительно как сокращение учебного времени до года или полугода, в зависимости от специальности. А ведь Москва должна готовить рабочих для наукоемких производств! К этому мы пока не готовы, хотя меры предпринимаются. Например, вводится дифференцированная оплата на подготовку рабочих и специалистов – в зависимости от специальности. 70 % колледжей Москвы уже работают по сокращенным интегрированным учебным планам (70 % профессий НПО интегрированы со специальностями СПО). И здесь есть определенные успехи. Более того, в НИИРПО г. Москвы уже ставится вопрос иначе: пора переходить от интеграции учреждений начального и среднего профессионального образования, от интеграции содержания ПО к интеграции систем НПО и СПО. Но этот сложный процесс потребует совершенно новой нормативно-правовой и законодательной базы.

Готовится программа развития, которая будет иметь модульную структуру, оцениваться по системе зачетных единиц, строиться на компетентностной основе.

Прошло 3 года «московского эксперимента».

Почему дети активнее идут в новые колледжи, созданные за последние три года? Соцопрос выявил две причины: первая – опора на мнение выпускников этих колледжей (36 – 38 % опрошенных), вторая – престижность новых ОУ (указали 18 – 20 %). Если лет 6 – 7 тому назад проводимые нами по всей стране социологические исследования свидетельствовали о том, что в систему НПО дети шли потому, что им это советовали друзья и родители, то в настоящее время учитывается престижность ОУ и мнение о нем выпускников! (Исследование Ю. Маркова, НИИРПО). При этом тревожность детей на уровне НПО в колледже снизилась, а оптимизм повысился по сравнению с теми же оценками в учреждении НПО. Таким образом, дети четко проголосовали за проведенные в Москве преобразования.

Какие сложности нас ожидают на инновационном пути? Первая и главная проблема, пожалуй, в том, что нам приходится постоянно защищаться, доказывать целесообразность и необходимость нашей системы для страны. И это независимо от того, что есть много позитивных решений, в т. ч., на высшем уровне, таких, как постановление Правительства 2003 г. о развитии системы НПО. Был блестящий план реализации этого постановления, в нем предполагалось развитие кадрового обеспечения, материальной базы, даже элементы приватизации были предусмотрены. Но ничего из этого не выполнено! Выполнено только одно – передача системы НПО на региональные бюджеты. Однако, вопреки тотальной передаче, далеко не везде мы были к этому подготовлены.

Более того, продолжается наступление на систему НПО России. Например, со стороны руководства Высшей школы экономики (ректор Кузьминов Я.И.), воплощаемое, в том числе, в виде рекомендаций Правительству со стороны Общественной палаты (сентябрь 2007 года). Я.И. Кузьминов считает абсурдом подготовку рабочих в течение 3-4 лет, по нему, это можно делать за 6-12 месяцев. Он считает абсурдом и социальную помощь учащимся системы НПО.

Далее, Я.И. Кузьминов предлагает закрыть профессиональные училища как явно неэффективные образовательные учреждения, а подготовку рабочих

передать производственным структурам. Но статистика трудоустройства выпускников говорит как раз о большей эффективности профессиональных училищ по сравнению с ВУЗами и колледжами: на сегодняшний день 80 % выпускников учреждений начального профессионального образования и около 60% выпускников среднего профессионального образования трудоустраиваются по полученной профессии, специальности. В отличие от выпускников ВУЗов – где менее 40%. Причем, основная форма получения высшего образования – дневная, и, таким образом, основная формула получается следующей: «школа–ВУЗ–безработица». Таким образом, неудобно разьяснять, что основную массу безработных сегодня составляют именно выпускники ВУЗов. А о нехватке квалифицированных рабочих громко и повсюду стонут практически все российские работодатели. Об этом уже не раз с тревогой говорил Президент России В.В. Путин, писала та же Российская газета, что можно было бы тоже иметь в виду. Кроме того, можно отметить еще один интересный факт: в 80-е годы прошлого века проводились социологические исследования на заводах и стройках. Так вот, практически весь линейный руководящий состав предприятий от сменных инженеров и начальников участков до главных инженеров и директоров заводов поголовно состоял из бывших выпускников ПТУ и техникумов, которые впоследствии получали высшее образование по заочной или вечерней форме. Выпускники дневных ВУЗов в цехах, как правило, не задерживались, поскольку они не умели общаться с рабочим коллективом. Выпускники дневных ВУЗов работали, в основном в аппарате заводоуправления – в конструкторском бюро, в плановом отделе и т.п.

Я.И. Кузьминов также указывает на то, что функции социального призрения трудной молодежи – это не функции образовательной системы. Но на самом деле необходимо сохранение, а возможно, и усиление социальных функций **призрения** молодежи учреждениями начального профессионального образования, которые принимали и по-прежнему принимают всех желающих. Ведь это единственные средние учебные заведения, для поступления в которые не требуется сдачи вступительных экзаменов, дающие общее и про-

фессиональное образование тем подросткам, которых нельзя оставить без внимания. В адрес профучилищ много нареканий в плане их контингента, доставляющего немало хлопот правоохранительным органам. Но если бы ПТУ отказались от нежелательных подростков, или если профучилища были бы закрыты (а слышать такие призывы приходится часто), такие подростки вместо получения профессионального образования, как уже многократно отмечалось, оказались бы на улице, которая формирует профессиональных преступников.

Таким образом, в настоящий момент в России не существует прогностически продуманной, а потому и эффективно применимой программы реформирования системы профессионального образования. Основные преобразования охватывают лишь отдельные части профессионального образования и не складываются в четкую модель развития. Некоторые из инициатив органов государственного управления носят в основном декларативный характер и не обеспечены реальными механизмами претворения соответствующих проектов и даже законов в жизнь.

Государство практически ушло из сферы профессиональной подготовки. Система высшего образования почти потеряла связь с заказчиком своей продукции – рынками труда и образовательных услуг, замкнулась сама на себя, вплоть до самостоятельной оценки своей эффективности. В результате подготовка специалистов в большинстве вузов не отвечает потребностям экономики ни по качеству, ни по количеству.

Основной недостаток современной отечественной системы профессионального образования – отсутствие гибкости. В нынешнем виде она не способна отвечать наступившим изменениям в структуре экономики страны.

Вторая проблема – непонимание значимости начавшихся инновационных процессов у руководителей, менеджеров как на федеральном уровне, так, к сожалению, и на уровне регионов, институтов, лабораторий, кафедр и т. д.

Есть, конечно, и другие проблемы, но если мы решим две первые – решим и все остальные.

УДК 37.01  
ББК 74.00

Подобед В.И., Юнацкевич П.И., Семенова Г.П. Развитие системы профессионально-технического образования // Человек и образование. – СПб.: ИОВ РАО, 2009. № 3 (с). 0,5 п.л.

Podobed V.I., Yunatskevich P.I., Semenova G.P. *The Development of Russian Professional Engineering Education* // Men and Education. - St. Petersburg: Institute of Adult Education of Russian Academy of Education, 2009. № 3 (s).

© В.И.Подобед, П.И. Юнацкевич, Г.П. Семенова, 2009

## **The Development of Russian Professional Engineering Education**

Podobed V.I.,  
director of the Institute  
of Adult Education of Russian Academy of Education,  
chief of Basic organization  
for adult education and enlightenment  
activity of CIS countries,  
Doctor of Pedagogical Sciences, professor

Yunatskevich P.I.,  
deputy chief of Basic organization  
for adult education and enlightenment  
activity of CIS countries,  
Doctor of Pedagogical Sciences

Semenova G.P.,  
A member of scientific group  
for professional engineering education of  
the Institute of Adult Education  
of Russian Academy of Education,  
Ph.D. Economics, assistant professor

*Professional engineering education plays an important role in transforming a person into the activity entity and that is why it is supposed to contribute to the social capital of the country to assure its stable development. You can find recommendations for creating an effective professional engineering education system below.*

**Key words:** professional engineering education system, stable development, youth professional education

## Развитие российской системы профессионально-технического образования

Подобед В.И.  
Директор Института образования взрослых  
Российской академии образования  
Руководитель Базовой организации государств-участников СНГ по  
образованию взрослых и просветительской деятельности  
доктор педагогических наук, профессор

Юнацкевич П.И.,  
Заместитель руководителя Базовой организации государств-участников  
СНГ по образованию взрослых и просветительской деятельности,  
доктор педагогических наук

Семенова Г.П.,  
Член научной группы по профессионально-техническому образованию  
при Институте образования взрослых Российской академии образования  
кандидат экономических наук, доцент

*Профессионально-техническое образование играет важнейшую роль в становлении человека как субъекта деятельности, поэтому должно стать вложением в социальный капитал страны для обеспечения устойчивого развития общества в целом. Ниже приведены рекомендации по созданию эффективно действующей системы профессионально-технического образования.*

**Ключевые слова:** система профессионально-технического образования, устойчивое развитие, профессиональное образование молодежи

Профессионально-техническое образование играет важную роль в становлении взрослого человека как субъекта экономической и гражданской деятельности. Ключевым итогом Международной конференции «Профессионально-техническое образование и образование для устойчивого развития», состоявшейся 14-16 мая 2009 года в городе Минске, является поиск способов повышения роли профессионально-технического образования в удовлетворении образовательных запросов населения, кадровых потребностей экономики и социальной сферы России и других государств-членов СНГ.

Министр образования и науки Российской Федерации А.А. Фурсенко подчеркнул особую актуальность для России вопросов обмена опытом и разработки рекомендаций по поддержке и развитию профессионально-технического образования на международном и региональном уровнях.

Министр открыл конструктивный диалог и предложил дискуссию под девизом «Профессионально-техническое образование - доступ, качество и равноправие». Им были поставлены основные направления становления российской системы профессионально-технического образования, адекватной современным вызовам и социально-экономическим запросам.

Анализ социально-экономической ситуации в России показывает, что продолжается процесс нарастания числа не занятых людей, ищущих работу, и медленно растет количество обучающихся граждан, занятых в сфере оплачиваемого труда.

В процессе реформ большое внимание уделяется тому, чтобы охватить профессионально-техническим образованием молодежь и взрослое население – оно должно быть ориентировано на развитие технических знаний, умений и способностей каждой личности, адекватных социально-экономическим запросам и современным вызовам.

В обществе, где профессионально-техническое образование сведено к приобретению технических умений, много проигравших и мало победителей, потому что профессионально-техническое образование нельзя соотносить с краткосрочными экономическими соображениями. Оно должно стать вложениями в социальный капитал, помогая преодолеть явления поляризации и маргинализации населения.

На основе проведенного сравнительного анализа опыта развития профессионально-технического образования в государствах-участниках СНГ можно сделать следующие выводы:

При всей масштабности образовательных процессов, составляющих в целом сферу профессионально-технического образования молодежи и взрослых, его цели и многообразные формы можно упорядочить, свести в несколько типичных групп:

- овладение элементарной технической грамотностью (операции с техническими объектами, начальными сведениями о технологиях создания и использования технических объектов);

- повышение уровня грамотности (образованности) до достижения государственного общеобразовательного стандарта, принятого в данной стране;
- профессиональная подготовка, переподготовка и повышение квалификации молодежи и взрослых, занятых созданием и эксплуатацией технических объектов во всех сферах народного хозяйства и культуры;
- распространение научных (общих и специальных) знаний среди взрослого населения, повышение уровня общей технической и технологической культуры, удовлетворение образовательных интересов и запросов взрослых людей на техническую и технологическую грамотность, адекватную социально-экономическим запросам и вызовам.

В каждой стране эти направления профессионально-технического образования приобретали свое специфическое содержательное наполнение, выступали в разнообразии учреждений, в преобладании одних форм над другими, в широкой диверсификации программ. Все это создает необычайно сложную и пеструю картину целей, содержания и организационных форм профессионально-технического образования молодежи и взрослых в разных странах в одних и тех же рамках исторического времени.

Все более очевидным становится понимание того, что в основе общественного переустройства должны лежать социальные преобразования, опирающиеся на фундамент профессионального образования и нравственного потенциала населения, а экономика в ее самом широком понимании призвана обеспечивать условия для этих социальных преобразований. Именно такая идеология заложена в концепцию социально ориентированной рыночной экономики и открытого демократического общества.

Развитие профессионально-технического образования молодежи и взрослых в Российской Федерации осуществляется в рамках формирования единого (общего) образовательного пространства государств-участников Содружества Независимых Государств в соответствии с рядом нормативных актов, принятых Российской Федерацией, а также другими государствами-участниками Содружества Независимых Государств. Они нашли свое конкретное воплощение в создании Базовой организации государств-

участников СНГ по образованию взрослых и просветительской деятельности (Ашхабат, 22 ноября 2007 года) и плане ее работы на период 2009 – 2012 годы утвержденном решением XVI Конференции министров образования государств-участников СНГ от 14 мая 2009 года в Минске. На основе этого плана сформулированы следующие рекомендации по законодательному обеспечению профессионально-технического образования молодежи и взрослых в Российской Федерации.

### **Государственной думе Федерального Собрания Российской Федерации**

Разработать и принять Федеральный Закон Российской Федерации «О профессионально-техническом образовании молодежи и взрослых».

### **Правительству Российской Федерации**

Принять постановление о создании Российского национального фонда профессионально-технического образования молодежи и взрослых для осуществления государственной поддержки на конкурсных условиях программ профессионально-технического обучения молодежи и взрослых, а также программ массового профессионального просвещения.

### **Региональным органам управления образованием**

Региональные органы управления образованием могут предусмотреть в планах своей деятельности следующие мероприятия по развитию профессионально-технического образования:

- вовлечение в обучение лиц с низким образованием;
- меры по увеличению числа профессиональных просветительских организаций;

— меры по стимулированию учеников средних школ по включению в самостоятельную познавательную активность для развития дальнейшего профессионально-технического обучения;

— разработка системы кредитов для профессионально-технического образования молодежи и взрослых, которая реализовывалась бы через систему модулей, что упростило бы процесс обучения;

— подготовить банк профессиональных просветительских предложений для молодежи и взрослых и распространить его в регионе;

- развитие учебной материально-технической и лабораторной базы организаций профессионально-технического образования.

### **Российской академии образования**

1. Разработать проект Национального стандарта профессиональной квалификации, в котором возможно предусмотреть следующие уровни:

Уровень I – компетентность в некоторых видах трудовой деятельности, большинство из которых являются рутинными (шаблонными) и выполняются по предписанию. Наличие умений письма и счета, минимальной правовой культуры поведения, этической ответственности за деяния, технологической культуры использования технических объектов.

Уровень II – компетентность в значительном ряде разнообразных видов трудовой деятельности, выполняемых в различном контексте. Некоторые из видов деятельности являются комплексными и в них есть индивидуальная ответственность или автономия. Взаимодействие с другими работниками возможно через участие в работе группы, бригады, что часто бывает необходимостью.

Наличие умений письма и счета, пользования информационными и коммуникативными технологиями, правовой культуры поведения и этической ответственности за деяния, технологической культуры использования технических объектов.

Уровень III – компетентность в широком ряде различных видов деятельности, выполняемых в большой вариантности контекстов, большинство из которых являются комплексными и нерутинными и где имеется значительная ответственность и автономия. Часто требуется контроль и указания со стороны других лиц.

Наличие умений письма и счета, пользования информационными и коммуникативными технологиями, работы с документами, правовой культуры поведения и этической ответственности за деяния, технологической культуры создания и организации использования технических объектов.

Уровень IV – компетентность в широком круге технических и профессиональных видов деятельности, выполняемых в большом разнообразии контекстов, с существенной степенью личной ответственности и автономии. Часто присутствует также ответственность за работу других лиц и за распределение ресурсов.

Уровень V – компетентность в применении значительного количества функциональных принципов и комплексных приемов в непредсказуемой вариантности контекстов.

### **Органам государственной власти субъектов Российской Федерации**

Подготовить законодательные инициативы в области профессионально-технического образования молодежи и взрослых с учетом региональной специфики.

**Филиалу Базовой организации государств-участников Содружества  
Независимых Государств по образованию взрослых и просветительской  
деятельности в Российской Федерации**

Подготовить типовой региональный закон о профессионально-техническом образовании молодежи и взрослых.

Для научного обеспечения становления российской системы профессионально-технического образования целесообразно создание на базе государственной академии наук (государственного университета) профильного научно-исследовательского института профессионально-технического образования, или профильной лаборатории.

Консолидация внимания квалифицированной общественности на вопросах становления национальной системы профессионально-технического образования, запуск в дискурс действующих или проектов нормативных актов, призванных регулировать общественные отношения в области профессионально-технического образования, - все это создаст адекватные условия для обеспечения реализации прав граждан на образование, в том числе на профессионально-техническое образование.

УДК 37.01  
ББК 74.00

Юнацкевич Р.И. Обобщение международного практического и теоретического опыта развития непрерывного образования // Человек и образование. – СПб.: ИОВ РАО, 2009. № 3 (с). 0,5 п.л.

Yunatskevich R.I. *Summary of International Practical and Theoretical Continuous Education Experience* // Men and Education. - St. Petersburg: Institute of Adult Education of Russian Academy of Education, 2009. № 3 (s).

© Р.И. Юнацкевич, 2009

### **Summary of International Practical and Theoretical Continuous Education Experience**

Yunatskevich R.I.,  
Deputy chief of the Institute  
of Adult Education of  
Russian Academy of Education

*Contemporary environment sets certain conditions to renewing and development of adult education and requires a deep analysis of the sphere. An important role here is played by comparative analysis of other countries' experience that helps us find the main factors of adult education development. This article gives a detailed overview of Russian and foreign experience based on comparative-historical and comparative-pedagogical activities.*

**Key words:** adult education development, adult education abroad

### **Обобщение международного практического и теоретического опыта развития непрерывного образования**

Юнацкевич Р.И.  
Заместитель директора Института образования взрослых  
Российской академии образования  
кандидат технических наук

*В современных условиях, обновление и развитие образования взрослых требует глубокого разностороннего анализа данной сферы, при этом ключевую роль играет сравнительный анализ опыта других стран, позволяющий выделить основные объективные факторы развития образования взрослых. В данной статье представлен подробный обзор зарубежного и российского опыта, основанный на сравнительно-историческом и сравнительно-педагогическом опыте.*

**Ключевые слова:** развитие образования взрослых, образование взрослых в зарубежных странах

Выявление проблем и тенденций развития образования взрослых, поиск путей его обновления и совершенствования не может замыкаться в рамках анализа его современного состояния только в одной своей стране. Для

успешного решения проблемы обновления и развития образования взрослых в новых социально-экономических условиях необходим более широкий подход: с одной стороны, сравнительно-исторический, позволяющий выявить объективные факторы, так или иначе влияющие на становление и развитие системы образования взрослых в России, а с другой - сравнительно-педагогический, при котором изучаемая социально-педагогическая система сопоставляется с аналогичными системами, которые функционируют в других странах, в иных социально-экономических и социокультурных условиях.

При таком подходе чрезвычайно важно уже на первом этапе исследования вычлениить основные объективные факторы, обуславливающие становление, санкционирование и развитие образования взрослых, так как влияние каждого из них может служить основанием для сравнения, позволяющего найти общее и особенное в разных системах, выявить причинно-следственные связи и зависимости и на этой основе обозначить и актуализировать проблемы, наметить пути их решения в современной ситуации. Таким образом, значимость сравнительного анализа состоит в том, что, будучи в какой-то мере ретроспективным, он позволяет избежать прошлых недостатков и ошибок, выявить современные позитивные и негативные характеристики современной системы образования взрослых и на основе уже проявившихся тенденций прогнозировать возможные пути дальнейшего развития.

В процессе теоретического анализа развития образования взрослых в России, передовых Западно-Европейских странах, США и частично – Японии, можно выделить основные объективные факторы, обуславливающие развитие образования взрослых в прошлом и действующие на современном этапе. К ним относятся:

- изменяющиеся на каждом историческом этапе потребности социально-экономического развития в рамках каждой отдельной страны;
- государственная политика в сфере образования, учитывающая (в большей или меньшей мере) новые социально-экономические потребности, новые проблемы общественной жизни, интересы и запросы различных социальных

слоев и социально-демографических групп населения (в рамках каждой страны);

- социокультурные факторы: общий уровень грамотности (образованности) взрослого населения и связанные с этим потребности и запросы; уровень общей духовной и профессиональной культуры населения, занятого трудом;

- характер и формы участия общественности (политических партий, профессиональных союзов, добровольных и благотворительных обществ, промышленных и коммерческих корпораций, меценатов и др.) в развитии образования взрослых;

- острая необходимость социальной адаптации взрослого человека в быстро изменяющемся мире;

- активная жизненная позиция самого человека (личности), проявляющаяся в удовлетворении образовательных интересов и потребности, развитии творческого потенциала, обогащении духовной культуры.

Выделенные объективные факторы служили "сквозными" основаниями для анализа образования взрослых во всех странах и на всех этапах их социально-экономического развития в хронологических рамках от начала XIX века и до настоящего времени.

Второй уровень анализа - это сравнение сфер образования взрослых в каждой стране по структурным компонентам: целям, содержательным направлениям, организационным формам, категориям обучаемых.

На сегодняшний день задача развития профессиональной компетентности, конкурентоспособности человека на рынке труда, умение быстро адаптироваться к изменяющимся условиям приобретает исключительное значение. Поэтому проблема непрерывного профессионального образования взрослых становится одной из важнейших в современной философии образования.

Проблема непрерывного профессионального образования взрослых не нова. Ее истоки в далеком прошлом. Так, например, известный ученый-педагог, профессор, публицист С.И. Гессен, опираясь на философское учение Платона, обосновывает положение о «бесконечности самой задачи образования» и, в

частности, указывает, что при таком условии «впервые образование явно открывается как бесконечная задача всей жизни человека». И далее он делает исключительно важный философско-педагогический вывод: цель образования состоит в постепенном углублении профессии человека, которая вырастает до призвания и становится задачей всей его жизнедеятельности. Я.А. Каменский в работах «Великая дидактика» и «Всеобщий совет об исправлении дел людских» развивает идеи, связанные с непрерывным развитием личности, обосновывая потребность человека учиться и самосовершенствоваться в течение всей жизни. Его идеи нашли воплощение в современной концепции непрерывного образования.

В 50-е годы XX века в разных странах мира ряд исследователей обратились к проблемам непрерывного образования, среди них П.Шукла (Индия), П.Ленград (Франция), Ф.Джессап (Англия), А.В. Даринский (Россия) и др. Они указывали на необходимость создания концепции, которая теоретически обосновывала бы процесс формирования целостной системы непрерывного образования в обществе.

В Советском Союзе системные исследования, посвященные проблемам непрерывного образования, начались в конце 70-х гг. Как отмечал С.Я. Батышев, основой для теоретического, а потом и практического развития концепции непрерывного образования стало исследование Р.Даве, который обосновал 25 признаков непрерывного образования. Среди них:

- охват процессом образования всей жизни человека;
- взаимосвязь общего и профессионального образования;
- универсальность и демократичность образования;
- упор на самоуправление, самообразование, самооценку;
- индивидуализация образования;
- интердисциплинарность знаний, их качество;
- гибкость и разносторонность знаний, методов, методик;
- реализация творческого и инновационного подходов;
- системность принципов всего образовательного процесса.

Первые работы в СССР по этой проблематике принадлежат А.В. Даринскому и В.Г. Онушкину (в разные периоды времени директора Института образования взрослых Российской академии образования). Под их руководством научные коллективы разработали первые концептуальные идеи о непрерывном образовании. Интересные работы по вопросам образования взрослых были изданы в Польше (Л.Турос, Д.Дилак, Гж.Мазяжа, Я.Саран и др.). В них освещены некоторые проблемы андрогогики, теоретически обоснованы предложения об образовании взрослых и т.д.

В работах украинских ученых Л.П.Вовк, С.У.Гончаренко, Р.С. Гуревича, И.А. Зязюна, В.А. Козакова, Н.Г.Ничкало исследуются особенности обучения человека в разные периоды жизни. Так, например, И.А. Зязюн отмечает, что непрерывное профессиональное образование можно отнести к личности, образовательному процессу, к программам, к организационным структурам. В первом случае это понятие означает, что человек учится постоянно, без относительно длинных перерывов, в образовательных учреждениях или занимается самообразованием, однако, оставаясь на одном и том же статусном уровне (например, слесарем, инженером), он совершенствует свое мастерство («динамика движения по горизонтали»), поднимается по ступеням и уровням профессионального образования («динамика движения по вертикали»), т. е. человек включен в образовательный процесс на всех стадиях своего развития.

В современной мировой педагогике суть понятия «непрерывное образование» отображено во многих терминах:

- «образование взрослых» (adult education);
- «пожизненное образование» (life long education);
- «перманентное образование» (permanent education);
- «дальнейшее образование» (further education);
- «продолжающееся образование» (continuing education, continuous education);
- «возобновляющееся образование» (recurrent education) и др.

Эти термины можно считать синонимами понятия «образование взрослых», при этом каждый из них имеет свои особенности, которые

определяют специфику путей реализации образования взрослого населения в разных странах в зависимости от уровня и перспектив их социально-экономического развития.

Непрерывность образования является одной из важнейших тенденций современной философии образования. Принцип непрерывности предусматривает качественно новый тип взаимодействия личности и социума, создание и функционирование системы государственных, кооперативных, общественных учебных заведений, которые могли бы обеспечивать постоянную общеобразовательную и профессиональную подготовку и переквалификацию работника с учетом его желаний, возможностей и потребностей общества.

Интеграционные ресурсы развития просвещения в разных регионах современного меняющегося мира самым тесным образом связаны с процессами интернационализации и демократизации построения всего современного общественного организма в координатах кардинальных трансформации базовых векторов взаимодействия государства и общества, человека и государства. Фундаментальной характеристикой современной цивилизации является ориентация на развитие образования, науки и культуры, на расширение интеграционных процессов в широкой сфере человеческой деятельности.

Анализируя пути обновления современных систем образования, теоретики-компаративисты (философы, историки, социологи, педагоги, экономисты) в терминологической парадигме (позиционное образование, продолжающееся образование, дальнейшее образование, перманентное образование, образование на протяжении всей жизни) в различных стилистико-идеологических фрагментах представляют содержание концепции непрерывного образования в течение всей жизни как фундаментальной стратегии прогрессивной динамики национальных образовательных систем. В связи с этим, например, уже в 70-е годы Международная комиссия по образованию, возглавляемая Э. Фором, характеризуя мир образования в координатах — сегодня и завтра, обращала внимание на необходимость

ориентации реорганизации в глобально-региональных масштабах всей структуры национальных образовательных систем с позиций формирования такого образовательного континуума, в котором каждый имел бы возможность продолжать учение на протяжении жизни. В эти же 70-е годы XX столетия идеология концепции непрерывного образования начинает достаточно четко корреспондироваться с базовыми постулатами концепции обучающегося общества (Э.Фор, П. Ленграндт, Р. Дейв и др.), что находит свое дальнейшее развитие в 80-е и 90-е годы, в частности в документах 19-й сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО (Найроби, 1976 г.).

В докладе Международной комиссии по образованию для XXI в. ее руководитель Ж. Делор, характеризуя идеологию концепции образования на протяжении всей жизни как центральную проблему для общества, отмечал: «На пороге XXI века концепция образования на протяжении всей жизни приобретает ключевое значение. Она выходит за рамки традиционного различия между первоначальным образованием и непрерывным образованием. Она является ответом на вызов, который бросает нам мир, в котором изменения происходят очень быстро. В этом нет ничего нового, поскольку в предыдущих докладах по образованию уже подчеркивалась необходимость обновлять каждый раз, когда человек сталкивается с новшествами, появляющимися как в его личной, так и в профессиональной жизни. Подобная необходимость существует и приобретает все более насущный характер. Этот вопрос нельзя решить без того, чтобы каждый научился учиться» (Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. Paris [Москва]: Изд-во Юнеско, 1997).

Рассматривая гуманистические характеристики концепции непрерывного образования (образование на протяжении всей жизни), комиссия Ж. Делора обращала также внимание на то, что идеологический манифест этой концепции последовательно сориентирован в будущее Земной цивилизации и по своему базовому содержанию отождествляется с центральной проблемой общества как специфичной динамической системой. Особенно четко планетарный пафос общих идей, теоретических суждений и рекомендации Международной

комиссии по образованию для XXI в., руководимый Ж. Делором, проявляется, как и выводы Комиссии Э. Фора, в построении интерпретационной парадигмы стратегических заданий движения к обучающемуся обществу и к образованию на протяжении всей жизни с фундаментальных позиций идеологии расширения социально-культурных императивов концепции непрерывного образования как важнейшего фактора системной организации общей структуры глобальной, региональной и национальной политики гармонизации взаимодействия общества, государства и человека в оптимистических координатах Мира и Сотрудничества.

Первичный анализ выявляет временную неравномерность развития образования взрослых в России, США и странах Западной Европы: Германии, Великобритании, Швеции, Франции, а также Японии. Прямые аналогии в развитие образования взрослых в России и передовых зарубежных странах западной Европы, а также США не всегда корректны, однако, несомненно, что в большинстве последних образование взрослых началось гораздо раньше, чем в России. Так, например, шведское государство уже в 12 веке ставило задачу достичь всеобщей грамотности населения, а в конце 17 века (1686 г.) был принят закон, согласно которому глава каждого домашнего хозяйства отвечал за обучение грамоте его семьи и слуг. В результате к середине 18 века большинство населения Швеции умело читать.

В Германии, Австрии, скандинавских странах уже в 40-е годы XIX века в рамках деятельности местных органов власти и профсоюзов активно развивались различные нормы внешкольного образования взрослых.

В Германии были созданы Берлинский Союз Ремесленников, Гамбургские образовательный Союз рабочих; после объединения Германии на базе различных образовательных учреждений, финансируемых профсоюзами, было создано Всегерманское общество народного образования, в состав которого входило 947 объединений. В содержании курсов, кружков, создаваемых этими объединениями, входили как общие, так и профессиональные дисциплины.

В Японии еще в феодальную эпоху, в первой половине XIX века, действовали около 20 тысяч школ, в которых обучалось около 40% населения.

А к началу XX века уже 99% граждан Японии получали шестилетнее образование.

Идея непрерывного образования в разных странах реализуется по-своему, с учетом конкретных условий и разработанного законодательства, в частности, в сфере образования взрослых.

В начале XIX века в США только один человек из 20 был не способен читать, полностью понимая смысл написанного. В середине прошлого века, благодаря частной инициативе граждан уже были созданы такие крупнейшие учреждения по внешкольному образованию взрослых как институт тапера в Нью-Йорке, институт Дрекслея в Филадельфии, институт Тойнби в Англии. На базе и под эгидой этих институтов были открыты дневные и вечерние курсы для взрослых по естественным и точным наукам, курсы ремесел, художественные и спортивные школы.

В США система просвещения взрослых и непрерывного образования была официально принята в 1965 году, когда был создан Консультационный совет по делам дальнейшего образования. Его задачей была оценка федеральных программ и подготовка предложений для Конгресса. В том же году в федеральном ведомстве просвещения возникло Бюро образования взрослых и профессионального обучения. Обе эти организации исполняли интегрирующие и координирующие функции, поскольку в США образование осуществляется автономно в каждом штате.

Директор центра послешкольного обучения департамента сельского хозяйства в США и одновременно сенатор, ответственный за просвещение взрослых, д-р Джон Холден в июне 1966 года выделил основные задачи образования взрослых. Он утверждал, что «...основной задачей образования взрослых является помощь зрелым людям в получении знаний в процессе непрерывного обучения, а также широкая пропаганда идеи, что взрослые люди могут продолжать дальнейшее обучение, как с целью личностного развития, так и для улучшения условий жизни в различных группах общества». Автор выделил шесть главных задач, требующих систематической реализации:

— обучение всех лиц, не имеющих обязательного базового образования (8 лет) и не имеющих права работать;

— возможность окончания взрослыми средней школы, общеобразовательной или профессиональной;

— подготовка взрослых к обучению в высших технических или сельскохозяйственных учебных заведениях для получения необходимой профессиональной квалификации;

— проведение консультационной работы в различных областях и подготовка к использованию свободного времени;

— увеличение эффективности обучения взрослых в колледжах и университетах, проведение постдипломных курсов, повышение профессиональной квалификации работников промышленности, усовершенствование учителей;

— систематическое освоение опыта разных стран в области образования взрослых для получения необходимых знаний об отношениях между людьми и системах ценностей, существующих в различных странах. Как особенно важная рассматривается современная проблема социально-нравственного воспитания всего общества, решение проблемы личностного блага на фоне общих проблем блага группы, обогащение жизни каждого человека, благодаря возможности участвовать в культурной жизни общества.

В октябре 1975 года сенатор Уолтер Мон-дейл представил Конгрессу проект закона о непрерывном образовании, который был принят 12 октября 1976 года. В трактовке этого закона непрерывное образование предусматривает среднее образование и дальнейшее образование взрослых, включая различные формы самостоятельного обучения (аграрное обучение, торговое и т. п.), педагогическое просвещение родителей, различные формы постдипломного образования, обучение людей пенсионного возраста и людей с особыми требованиями. Закон предусматривает обучение разных общественных групп и определяет новые задачи Федерального совета непрерывного образования. Совет должен координировать всю просветительскую деятельность, подготавливать проекты, проводить исследования, организовывать обучение и

усовершенствование учителей, разрабатывать программы и предложения, определять принципы организации просветительских консультаций, публиковать и распространять методические материалы. Кроме этого Совет занимается подготовкой и распределением финансирования из различных источников, интеграцией и координацией деятельности организаций, особенно частных.

Американские научные центры предлагают свои идеи по реализации принципов непрерывного образования. Наиболее известным является предложение Джорджа Паркина, которое он огласил во время 3-й Конференции образования взрослых в Токио в 1972 году. Он предложил свою собственную модель непрерывного образования. Непрерывное образование, по принципам этой модели, является соединением и интеграцией всех уровней и областей школьной и послешкольной просветительской деятельности. Непрерывное образование состоит из двух элементов: жизнь человека и педагогические процессы, сопутствующие ей. Человек учится в определенном окружении, которое складывается из людей, организаций, материалов и деятельности. Они и составляют четыре группы основных элементов предложенной системы. Реализация этих принципов наиболее результативно происходит при соединении трех общественных групп: школы, местного общества и профессионального коллектива.

Из числа наиболее известных теоретических предложений интересной представляется и позиция Малькома Ноулеса из Университета Северной Каролины, который непрерывное образование понимает как подготовку и усовершенствование человека для исполнения основных ролей в жизни. Существенными ролями, по мнению автора, являются: роль ученика, роль «бытия собой», роль друга, гражданина, члена семьи, работника, пользователя свободного времени, плановика. Каждая из этих ролей требует соответствующей подготовки и умений для активной и эффективной реализации задач и обязанностей, из них вытекающих.

Примером того, как обширная сфера просветительской практики совместно с новой педагогической теорией может дать результативные

решения, способствующие развитию личности и квалификации взрослых людей, служит система просвещения взрослых во Франции.

Она включает школы для взрослых, профессиональную систему обучения и усовершенствования и культурно-просветительскую деятельность.

Эта система сохранилась и после введения в 1971 году закона о непрерывном образовании, который стал основным принципом, ориентирующим все формы просветительской деятельности среди взрослых.

Помимо школьной системы обучения взрослых и системы университетского образования, организованного высшими школами и научными учреждениями, обучение взрослых проводится в Государственной консерватории искусств и ремесел и в Государственном центре дистанционного обучения.

В просветительской работе принимают участие институты профессионального усовершенствования, организованные при учебных заведениях, научных организациях ит. п. В 1963 году в Нанси был создан государственный институт просвещения взрослых.

В связи с растущими потребностями образования взрослых и предложениями французских теоретиков непрерывного образования, во Франции начали подготавливать правительственные решения, регулирующие систему обучения и профессионального усовершенствования трудящихся. Эта работа привела к принятию одного из первых в мире законов о непрерывном образовании.

Закон об организации профессионального непрерывного образования в системе непрерывного образования страны был издан 16 июля 1971 года. В нем утверждается, что профессиональное непрерывное образование является национальным долгом. Текст закона включает восемь разделов, которые описывают и устанавливают организации, ответственные за обучение, раскрывают принципы профессионального обучения и усовершенствования, формы помощи государства обучающимся, участие трудящихся в финансировании непрерывного образования и т. д.

Выделено шесть типов образования по его целям:

- переквалифицирующее, подготовка к новой работе;
- предварительное, знакомящее с новой технологией;
- адаптирующее;
- для повышения по службе;
- освежающее и совершенствующее знания (общие и специальные);
- подготавливающее к будущей профессиональной деятельности.

Закон создал целую систему институтов для развития профессионального непрерывного образования. Целостность этих работ обеспечивает межминистерский комитет под председательством премьер-министра. Заместителем председателя является министр образования. Комитет действует при помощи постоянной группы высокопоставленных представителей из заинтересованных министерств.

Закон обеспечивает учебные отпуска. Длительность подобного отпуска не должна превышать один год. Для работников в возрасте до 20 лет предусматривается школьный отпуск.

Университеты и высшие учебные заведения Франции проводят просветительскую деятельность в форме высшего образования для взрослых и работающих, повышают профессиональную квалификацию работников различных отраслей экономики, а также распространяют знания среди населения среднего уровня образования.

Независимо от развитых форм профессионального усовершенствования и академического образования действуют и организации послешкольной культурно-просветительской активности взрослых, которые предусматривают индивидуальное самообразование, формы активного отдыха, туризм и спорт. Уже много лет эту деятельность осуществляют французские дома культуры.

В 1977 году открыт Центр Помпиду, являющийся оригинальной культурно-просветительской организацией. Он предлагает населению разные формы реализации культурной и творческой активности. Это центр творчества и информации в области культуры, соединивший изолированные прежде сферы деятельности, такие, как чтение, музыка, народные промыслы и др. Он делает

возможным общением большого числа людей, которые могут не только посещать выставки, но и получать информацию, используя современную технику.

В России, по сравнению с передовыми странами Западной Европы, США, Японии, развитие образования взрослых началось почти на сто лет позднее и первоначально было направлено, главным образом, на борьбу с неграмотностью и невежеством. Так, в начале XX века (1903 год) в России только 21% населения составляли грамотные люди. Неграмотность большинства взрослых людей поддерживалась тем, что 4/5 детей и подростков не получали даже начального образования (закон об обязательном начальном образовании был принят в послереволюционный период - в 1930 году).

Становление и развитие образования взрослых в России имеет свою историю, оно развивалось в русле просветительского движения и было объективно обусловлено социально-экономическими потребностями страны, политикой правительства, борьбой консервативных и прогрессивных сил, представляющих собою различные общественные движения, партии и группировки. История этого движения чрезвычайно интересна и полна драматической борьбы разных направлений. В разные исторические периоды в нем проявилась борьба сначала монархической и либерально-дворянской тенденций, затем - либерально-буржуазной и революционно-демократической, позднее - демократической и социалистической в ее большевистско-партийном варианте. Важной закономерностью развития просветительства в России была его заметная активизация в периоды общественного подъема и усиления освободительных движений.

В начале 18 века в связи с социально-экономическими преобразованиями Петра в Россия вышла на путь прогрессивного развития. На этом этапе были созданы существенные предпосылки для развития просветительской деятельности. Во второй половине этого столетия началось, хотя и в ограниченных пределах, ее реальное осуществление.

Наибольший подъем просветительского движения наблюдается в конце 50-х и в 60-е годы 19 века. Он был вызван потребностями нарождающейся капиталистической промышленности в грамотных рабочих. Борьба за

освобождение крестьян от крепостничества, необходимость пропаганды новых общественных идеалов - все это обостряло интерес к проблемам образования и просвещения народа. В этот период возникают и развиваются разнообразные стабильные формы образования и просвещения взрослых: воскресные школы, публичные лекции и публичные библиотеки, народные читальни, увеличивается выпуск дешевых изданий литературы для народа, растет количество музеев, разного рода выставок и других форм.

Огромную роль в развитии просветительского движения играла либерально-буржуазная интеллигенция, создававшая различные добровольные общества, комитеты и кооперативы, организующие различные образовательно-просветительские учреждения и содействующие им. В этом плане особенно велика роль известных русских ученых, педагогов, актеров, либеральных общественных деятелей.

В 90-е годы XIX века различные формы образовательно-просветительской деятельности начинают объединяться и обозначаться единым понятием "внешкольное образование". Создание и развитие стабильных и разнообразных форм внешкольного образования взрослых, выявление общего и особенного в них, стремление к установлению взаимосвязей между ними позволяют сделать вывод о зарождении в конце XIX-начале XX века системы внешкольного образования взрослых в России. Одновременно осуществляется анализ опыта образовательно-просветительской деятельности известными в стране педагогами, проводится сравнение этого опыта с зарубежным, выявляются педагогические принципы, формы и методы обучения взрослых, а это по существу является теоретической разработкой вопросов внешкольного образования. Этим занимались видные педагоги: Б.П. Бахтеров, К.Н.Медынский, Н.А. Рубакин, С.О.Серополко, Б. И. Чарнолуский.

Большое значение для развития теории и практики внешкольного образования имели различные съезды деятелей народного образования. Они часто становились ареной ожесточенных дискуссий различных партий и группировок, которые всегда стремились использовать образовательно-просветительское движение в своих политических целях. Особенно острым в

истории развития просветительского движения был вопрос об отношении внешкольного образования взрослых к политике. В дореволюционной России большинство деятелей в этой сфере и ученые-педагоги стояли на позициях чистого просветительства, не связанного с политикой и политической борьбой. В послереволюционный период важнейшей особенностью развития внешкольного образования взрослых стала его связь с политикой, подчинение всей образовательно-просветительской работы со взрослыми партийному руководству. Это особенно ярко проявилось в деятельности народных университетов, которые сыграли огромную роль в повышении уровня культуры всех социально-демографических групп населения в советский период и вместе с тем были одной из наиболее идеологизированных форм образования и просвещения взрослых.

Следует отметить, что разработка теоретических основ внешкольного образования в России шла в едином русле с педагогикой взрослых, развивающейся в то время в передовых европейских странах и США. Следует отметить, что в отечественной историко-педагогической литературе этот период бурного развития внешкольного образования в России и зарождение его теоретических основ явно недооценивается и подлежит, с нашей точки зрения, глубокому исследованию.

Государственная политика России в области образования взрослых отличалась крайней нестабильностью. Государственные власти России, в отличие от лидеров Западных стран, так и не осознали подлинного значения образования народа для социально-экономического развития страны. Уступки, сделанные властью общественному мнению, носили вынужденный характер, если в странах Западной Европы и США движение за демократизацию образования взрослых охватывало все слои общества, то в России его поддерживали прежде всего представители интеллигенции, отдельные высокопоставленные чиновники и редкие меценаты из дворянства и купечества. Крестьянство - самый многочисленный и самый малограмотный в России слой населения не занимал сколько-нибудь активную позицию в отношении своего образования. Все это и не позволило просвещению и

образованию взрослых принять такие широкие формы как в странах Западной Европы и Америки. Не смогло это движение решить и проблемы демократизации общества.

Последовавшая за первой русской революцией эпоха реакции, а затем и первая мировая война отставили вопросы образования взрослых на второй план. В новой послереволюционной России ликвидация неграмотности народа была выдвинута на первый план как государственная задача.

Основным разработчиком темы непрерывного образования в России является Институт образования взрослых Российской академии образования. Первая аналитическая работа в этой области была выполнена в диссертации на тему «Становление и развитие концепции непрерывного образования». Авто

Рухадзе Нузгар Борисович, Ленинград, 1988. В работе представлен научно-педагогический анализ становления и развития концепций непрерывного образования в зарубежной и советской педагогике.

*Сравнительный анализ состояния и эволюции идей, концептуальных, методологических оснований развития сферы непрерывного образования в зарубежной педагогике, выявил:*

- *первое научное обоснование термина непрерывное образование* связано с именем английского педагога Б. Йексли (1929г.), который предложил концепцию «пожизненного образования» как естественный и необходимый процесс содействия адаптации личности к изменяющимся социально-экономическим условиям, требованиям жизни, рынка труда в капиталистическом обществе;

- расширение, углубление, конкретизации термина «непрерывное образование» по итогам научно-практических исследований, конференций, работ специалистов (Р.Х. Дейва, А. Делеона, Д.р. Кидда, П. Ленграна, Э. фора, Ф. Эддинга и др.):

- *непрерывное образование* – новая методологическая концептуальная основа интеграции образовательных дискретных ресурсов общества, аккумулированных в традиционных институциональных формах обучения и просвещения людей, с целью содействия социальной адаптации личности,

улучшения «качества жизни» человека, повышения общей культуры человека и общества в течение всей жизни, единого процесса «свершения личного, общественного и профессионального развития в течение всего жизненного цикла индивидуума с целью повышения качества жизни как индивидуумов так и коллективов» (Р.Х. Дейв, 1973г.);

- *непрерывное образование* – рассматривается как «главная, всеобъемлющая концепция», как «главный организующий принцип» развития системы образования в обществе, «направляющий принцип» объединения всех форм «формального», «неформального», и «не подчиненным условностям» общества типов образования;

- *Концепция непрерывного образования* - детерминирует целостное изучение проблем образования, разработку их решений в условиях единого пожизненного процесса социализации человека, охватывающего все ступени, этапы образования (дошкольный, школьный, послешкольный этапы обучения, профессиональной подготовки, переподготовки, доугово-просветительскую деятельность) ребенка, подростка, взрослого человека в трудоспособном и нетрудоспособном возрасте;

- *концепция непрерывного образования* - определяет необходимость нивелирования социально-образовательного влияния традиционных институтов образования в организации обучения, просвещения людей (школы, университеты, учебные центры, и т.д.); обусловлена динамичность, гибкость, альтернативность форм, подходов, средств образования (взаимообучение, самообразование, музеи, библиотеки, т.д.);

- *Концепция непрерывного образования* – определяет сущность последнего как широкое понятие, включающее в себя не только образовательные, но, по существу, все социально-педагогические воздействия на личность в обществе;

- *Концепция непрерывного образования*- определяет его содержание как дидактико-просветительский надидеологический комплекс гуманитарного и естественно-научного знания, включающий два основных самостоятельных, но взаимосвязанных, взаимодействующих компонента (общее и профессиональное образование), которые, в основном реализуют требования социума, рынка

труда, а, другие структуры организующие дополнительное образование, - выполняют коррективную функцию, устраняют «недостатки», пробелы в образовании человека, способствуют выполнению индивидуумом «адаптационной», «инновационной» функций в обществе, в соответствии с потребностями человека, общества, времени в культурно-историческом контексте);

- *новейшая модификация теории непрерывного образования, - рекуррентное, т.е. периодически возобновляемое образование»* (формы вечернего, заочного обучения, народные университеты, т.п.(Хансен Б., Джойан В., Рудолф Х., 1973, 1976г.г.);

- *современное состояние концепции непрерывного образования* – происходит дальнейшее уточнение, научное обоснование термина, концептуальных оснований, верификации ресурсов непрерывного образования, его системной организации, оперативного управления социально-педагогическими средствами развития личности;

- *прогностические цели реализации Концепция непрерывного образования* – ключевое, адекватное, гуманистическое, надидеологическое, социально-педагогическое воздействие на процесс пожизненного интеллектуального развития личности, повышение уровня общей и профессиональной культуры жизнедеятельности человека и общества, развитие нового мышления, нового индивидуального и общественного сознания, организующего новый экономический порядок на природоохранных императивах, нравственно-этических критериях глубинной экологии, определяющих поиск неординарных решений социально-экономических проблем современной цивилизации в глобальном, локальном масштабах (А. Печчеи, Р. Дейв, П. Ленгран, Х. Даубер, Р. Кид, П. Кирпал).

- *значимая особенность концептуализации идеи непрерывного образования в зарубежной педагогике* – актуализации ключевого влияния новой сущности непрерывного образования для решения социально-экономических проблем в капиталистическом мире эволюционным путем, т.е. без революционных изменений основ капиталистической системы хозяйствования (поэтому и в

зарубежные и отечественные исследователи рассматривают этот аспект концепции как свидетельство утопического решения реализации новой функции образования в мире.

Разработка идеи непрерывного образования специалистами ИОВ РАО в течение последних десятилетий проходила в условиях динамичных процессов преобразований социально-экономической ситуации в России, за ее пределами, что, обусловило процессы быстрого устаревания научно-методической информации, которая разрабатывалась советской педагогикой, и, обусловило тщательное изучение зарубежного опыта образования взрослых, его адаптацию в условиях реформирования всего экономического и социокультурного ресурсного комплекса государства, общества.

Специалистами ИОВ РАО выбрано наиболее ответственное, ключевое направление, - исследование ресурсов научно-методического обеспечения реформирования образования через подготовку кадров высшей педагогической квалификации, что отражают материалы научно-педагогической специальной литературы за последние десятилетия.

Профессия учителя должна приобрести более высокий статус, значимость и ответственность, а сущность деятельности учителя – личного наставника, помогающего индивидууму в саморазвитии, приобретении позитивного опыта социальной практики, продуктивного взаимодействия в пространстве образовательного содружества. При обязательном условии – планирования образования, превращение его в систему непрерывного образования, включающую на паритетных основаниях ресурсы самых разных научных направлений: психологии, экономики, медицины, разных видов искусства, и т.д. В системе непрерывного образования не должно быть «золушек», «бедных родственников», - но все структуры, социальные институты равноправно обеспечивают как обязательные образовательные потребности людей, так и досуговые сферы развития общей культуры жизни человека. (Д. Р. Кидд).

Создание системы непрерывного образования – процесс медленный и сложный, динамичный, в котором постоянно отрабатываются новые формы и

методы тесной связи учебы и работы, в котором чередуются периоды произвольного труда и обучения (А Делеон).

**Развитие Концепции непрерывного образования в исследованиях ученых ИОВ РАО получило в следующих научных трудах:**

1. Социально-экономические проблемы образования взрослых. Сборник научных трудов. НИИ общего образования взрослых Академии педагогических наук СССР. Отв. редактор В.Г. Онушкин, член–корреспондент АПН. СССР, доктор экономических наук, профессор.

Исследования сотрудников НИИ посвящены:

- решению актуальных методических вопросов экономических исследований;

- путей социально-экономического стимулирования учебной деятельности взрослых, социально-экономической;

- социально-педагогической проблематике подготовки квалифицированных рабочих кадров, анализу существующих концептуальных положений разработчиков отечественных и зарубежных концепций непрерывного образования;

- анализу психологических условий и факторов, стимулирующих повышение подготовки, переподготовки специалистов в условиях современного этапа демократизации и гуманизации образования.

2. Образование взрослых. Междисциплинарный словарь терминологии. В.Г. Онушкин, Е.И. Огарев. Санкт-Петербург, Воронеж. ИОВ РАО, ВИПКРО, 1995г., 231с.

Словарь включает определения более 850 терминов, используемых специалистами сферы образования взрослых.

3. Проблемы образования взрослых (Сборник научных трудов). Под ред. В.Г. Онушкина, В.А. Тарасова. НИИ Общего образования взрослых АПН СССР. 1979г.

В сборнике рассматриваются теоретические аспекты проблемы, состояние, перспективы развития непрерывного образования в Советском Союзе, подчеркивается, что социалистическая система имеет все возможности

создания завершенной системы непрерывного образования; особое внимание уделяется разработке системы повышения квалификации педагогических кадров, в которой создаются условия стимулирования развития и становления учителя как передового проводника принципа всестороннего гармоничного развития личности.

4. Проблемы и перспективы непрерывного образования (методики социально-педагогических исследований). Под общей редакцией С.Г. Вершловского. Санкт-Петербург, 1996г.

Авторский коллектив сотрудников лаборатории социологии предлагает в Сборнике методические материалы по социально-педагогической диагностике ориентаций взрослых в сфере образования (особое внимание уделяется педагогам, выпускникам школ).

5. Непрерывное образование педагогов: Современные проблемы и тенденции. Материалы юбилейной научно-практической конференции «Кадры сферы образования взрослых: социально-педагогические проблемы». Часть 1. Редакторы В.Г. Онушкин, Н.Н. Лобанова, Е.А. Соколовская, Санкт-Петербург, ИОВ РАО, 1996г.

Рассматриваются вопросы выработки новых концептуальных подходов к подготовке кадров, работающих в области образования, как важнейшее условие развития образования взрослых. Обсуждаются цели, формы и содержание андрагогической подготовки педагогов.

6. Народные университеты в системе непрерывного образования. Сбор. науч. тр. Отв. Редактор В.Г. Онушкин. Москва АПН СССР, 1964г.

Рассматриваются стороны деятельности народных университетов в системе непрерывного образования, принципы работы в народных университетах, дидактические подходы к организации обучения, пути формирования у слушателей сознательного отношения к общественному долгу, проблемы пропаганды педагогических знаний.

7. Молодой учитель в системе непрерывного образования. Сборник научных трудов. НИИ общего образования взрослых АПН СССР, Под общ. Ред. С.Г. Вершловского, 1987г.

В сборнике анализируются особенности создания единой системы послевузовского образования молодых педагогов, роль общения в профессиональной и непрофессиональной сферах как источники образования, проблемы стажировки учителя как первый этап послевузовского образования.

8. Исследование проблем непрерывного образования взрослых (к 50-летию Российской академии образования). Сборник науч. трудов. Авторский коллектив: В.Г. Онушкин, Е.П. Тонконогая, Ю.Н. Кулюткин, Санкт-Петербург, 1993 г.

Освещаются исторические предпосылки, методологические основания, концептуальные идеи развития системы непрерывного образования в изменяющихся условиях российского общества. Рассматриваются два основных направления практико-ориентированной деятельности ИОВ РАО: «Образование взрослых в обществе социальных перемен», «Профессиональная компетентность и профессиональная мобильность педагогов».

9. Человек и образование. Академический вестник Института образования взрослых РАО. Научный журнал (2005-2009 гг.). Гл. ред. В.И. Подобед.

Концепции: А.Е. Марон, Л.Ю. Монахова. Основы исследования проблем информатизации общего и профессионального образования взрослых.

А.А. Кондратьев, В.И. Подобед. Модель безотрывной подготовки специалистов в системе непрерывного образования.

10. Образование взрослых в современной России: новые реалии / Под общ. Ред. И.А. Колесниковой. – СПб.: ИОВ РАО, 2001. – 172 с.

Авторский коллектив В.И. Подобед, Л.Н. Бегали, Н.М. Божко, А.И. Канатов, Г.С. Сухобская, Л.В. Бродянская, В.В. Вершинина, Е.С. Королева, С.С. Лебедева, Д.Н. Миронов, П.Ю. Сухов, Н.А. Тоскина, др.

Основные направления и положения научных разработок специалистов ИОВ РАО, отражающие состояние и пути решения проблемы развития образования взрослых в новых культурно-исторических, социально-экономических условиях современной России.

Коллективный труд специалистов ИОВ РАО посвящен анализу новых подходов, проблем, состояния, и перспективных путей организации

институциональных форм образования взрослых, отвечающих социально-культурным потребностям современной жизни, с учетом параллельно идущих процессов становления собственных регионально-национальных систем образования на постсоветском образовательном пространстве.

11. Пшенко К.А., Ким С.В., Юнацкевич П.И. Аналитические материалы «Проект Модельного закона для государств-участников СНГ об образовании взрослых». – СПб.: ИОВ РАО, 2008.

Аналитические материалы рассчитаны для государственных органов законодательной власти государств-участников СНГ, осуществляющих регулирование общественных отношений в сфере образования взрослых, формирование единого образования взрослых в государствах-участниках СНГ, предназначены для использования в качестве проектов национальных законов об образовании взрослых в государствах-участниках СНГ.

12. Юнацкевич П.И., Хавинсон В.Х. Профилактика возрастной патологии и ускоренного старения, снижение преждевременной смертности от биологических причин и продление трудоспособного периода жизни населения России: Концепция. – Санкт-Петербург: ИОВ РАО, 2009.

В концепции определены условия эффективности профилактики возрастной патологии и ускоренного старения, снижения преждевременной смертности от биологических причин и продления трудоспособного периода жизни населения России; разработаны средства профилактики возрастной патологии и ускоренного старения, снижения преждевременной смертности от биологических причин и продления трудоспособного периода жизни населения России.

13. Юнацкевич П.И., Воронцов В.А., Джабасов А.А., Чигирев В.А., Савенко И.В. Нравственное развитие взрослого человека в процессе непрерывного профессионального образования: Концепция. – Санкт-Петербург: ИОВ РАО, 2009.

В концепции определены условия эффективности формирования нравственных качеств и умения осуществлять этическую оценку социально-

значимых действий субъектов общественных и профессиональных отношений; разработаны формы и методы массовой этической оценки социально-значимых действий социальных субъектов; разработаны компоненты этического образования взрослых.

14. Подобед В.И., Юнацкевич П.И., Ипатов Ю.М., Юнацкевич Р.И., Рекомендации по использованию международного опыта непрерывного образования в Российской Федерации / Приложение № 1 к журналу «Человек и образование». № 1 (18) 2009. - СПб.: ИОВ РАО, 2009.

В работе обобщен международный практический и теоретический опыт развития непрерывного образования в разных странах, исследована его возможность использования в Российской Федерации. Аналитические материалы и выводы работы подготовлены в целях реализации решения Комитета по образованию Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации от 9 апреля 2009 года по развитию непрерывного образования.

**Ведущие идеи**, обозначающие основные направления научно-исследовательских разработок специалистов ИОВ РАО:

- идея о взрослом человеке как нравственном субъекте культурной, духовной, образовательной, здравоохранительной, оборонной, социально-экономической, хозяйственной, правовой, политической и гражданской деятельности;

- идея о внутреннем потенциале личности взрослого человека, по-разному реализующего его в различных исторических, культурных и образовательных условиях;

- идея о роли образования как фактора адаптации и развития взрослого человека в России;

- идея личной опосредованности познавательной активности взрослого человека сформировавшимися жизненными установками на практическое осмысление жизни и приобретаемых знаний в контексте глобальных проблем и способов их решения;

- идея о ценности феномена институционализации образования взрослых как конструктивного фактора социально-экономического и социокультурного развития общества;

- идея, эффект полифункциональности образования в жизни взрослого человека как фактора социализации и способа социальной защиты, форма инкультурации в поликультурном пространстве, способ решения гендерных проблем, путь самореализации, условие профессионально-личностного развития.

Анализ процессов становления новых институциональных форм (центры образования взрослых, высшее педагогическое образование в процессе повышения квалификации) и их влияние на развитие образования взрослых в целом, определили следующие выводы:

- стабилизация новых институциональных форм образования взрослых обусловлена их адекватностью социальным процессам институционализации (типизации, «опривычивания»), происходящим в транзитивном обществе (устанавливаются ценности, нормы, идеи);

- отсутствие временных и материальных ресурсов для проведения пролонгированных экспериментов заставляет практику опираться на новый тип исследования – «исследование действием» (осуществляется «эмпирическая проба», образовательная деятельность в «экспериментальных условиях» для проверки обоснованности самой идеи эксперимента, адекватности новых форм социокультурным потребностям региона);

- наибольшая устойчивость интракуррентных форм образования (внутри уже функционирующей организации), среди многообразия «претендующих» на статус новой институциональной формы, при этом, «опираясь» на богатый опыт старой структуры, новая форма, - «отпочковывается» и функционирует самостоятельно со своими кадровыми, материальными, дидактическими ресурсами;

- готовность организации к развитию интракуррентных форм образования определяется разработанностью социального обоснования проекта, теоретической проработкой проблемы и максимальным использованием

наработанного потенциала, созвучного идее (активность организации как социального субъекта, научный багаж, представленность в идеологии организации новых ценностей образования, коллективный профессионализм, образовательные программы и т.п.);

- ведущим принципом, определяющим содержание любого предлагаемого взрослым образования, является принцип интеграционного согласования опытов: старого и нового, теоретического и практического, профессионального и учебного, общекультурного;

- продуктивность развития новых институциональных форм организации образования обеспечивается в русле полифункциональной модели образования как многопрофильной структуры;

- методологическое самоопределение специалиста сферы образования (педагога, андрагога) по отношению к миссии и идеологии современного образования взрослых, - выступает важнейшим условием развития образования взрослых как адекватно реагирующего на социально-экономические изменения социально-педагогического (андрагогического) ресурса современного общества;

- развитие нового облика сети образования взрослых в формирующейся системе непрерывного образования, обуславливает параллельность процессов создания, корректировки, совершенствования правовой системы образования взрослых на уровне принятия Законодательных актов по образованию взрослых в России, с учетом социально-экономических, демографических, национальных, культурных и других факторов и особенностей регионов, а также специфики образовательных потребностей отдельных групп взрослого населения;

- методологическая подготовка научно-педагогических кадров, повышение квалификации педагогических кадров, актуализация педагогической компоненты в общей культуре деятельности специалистов сферы образования, - является ключевым условием прогрессивного хода развития современного облика сети образования взрослых в современной России;

- разработка инновационных моделей образования различных категорий взрослого населения в системе социального партнерства является перспективным в социально-экономическом плане, с позиции реализации социальной защиты личности.

Ключевая **научная проблема, разрабатываемая специалистами ИОВ РАО** - конкретизация аксиологических императивов образовательной деятельности, *поиск эффективных универсальных оснований согласования ценностно-смысловых предпочтений, детерминирующих цели, прогнозируемые результаты, принципы организации образования взрослых, принципы, формы, нормативно-правовые регуляторы обеспечения преемственности, согласованного участия всех равноправных партнеров – институциональных форм организации целостного процесса непрерывного образования человека.*

**Ключевое направление научных исследований ИОВ РАО** – разработка научно-методического обеспечения развития социального института непрерывного профессионального образования взрослых как саморегулирующейся, самостоятельной, продуктивной социально-образовательной подсистемы системы в единой системе непрерывного образования человека на протяжении всей его жизни.

Основные функции образования взрослых, обоснованные научными сотрудниками ИОВ РАО в плановых научных выходах института:

- **охранительная** (сохранение существующего социально-экономического порядка, эволюционное его реформирование);

- **развивающая функция** (обеспечение потребностей изменяющегося социума);

- **адаптационная функция** (сглаживание последствий научно-технического прогресса через обучение людей, изменение их мировоззрения и социальной активности; повышение общей и профессиональной культуры личности, общества);

- **гуманистическая** (гуманизация реформационных процессов, образования (в т.ч.) через акцентуацию в целях и ценностях образования – императива качества жизни индивидуума в обществе, образовательной среде.

Гуманистическая сущность в контексте идеи непрерывного образования проявляется в следующем:

- расширении доступности средств образования для широких масс населения;
- расширении многообразия форм и методов развития личности, включая досуговые формы работы, все виды искусства, творчества;
- снижение доминирующей роли институтов консервативного формального образования, вследствие большей продуктивности образовательной деятельности новых структур, форм обучения, информационных технологий.

Качественная характеристика современного этапа уточнения российскими специалистами основных положений концепции непрерывного образования – это поиск новых идеологических, надидеологических, универсальных аксиологических и методологических констант, обеспечивающих продуктивную интеграцию старого и нового опыта образования взрослых в современных условиях.