

ГУМАНИТАРНЫЕ ОСНОВАНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М.Н. Фроловская

Алтайский государственный университет
г. Барнаул

Вопрос о качестве образования остается актуальным во все времена. И каждый раз он рассматривается в зависимости от особенностей трактовки самого феномена «образование». В культурологической парадигме педагогический процесс понимается как гуманитарная практика, обращение к Другому за смыслом, со-чувствием, со-действием (Ф.Т. Михайлов) [3]. Образование – способ становления человека, возможность быть, образовываться.

В этой связи целью является создание условий развития всех участников образовательного процесса. И в центре образовательного процесса не столько передача знаний, умений, прописанных в стандартах (они здесь превращаются в средство!), сколько ЧЕЛОВЕК: Преподаватель, Студент, Авторы текстов культуры, в которых обнаруживаются смыслы. Скорее всего, настоящее образование и предполагает созидание собственного образа мира как преподавателем, так и студентом.

Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, подводя итог 15-летних научных педагогических исследований в этом направлении, пришел к следующему выводу. Сегодня в высшей школе преобладает предметоцентричная модель образования, в соответствии с которой под «качеством образования» понимается структура содержания дифференцированного (по дисциплинам) научного знания, присваиваемая студентами по окончании вуза (или определенного этапа обучения). Но так ли это? Образование сводит друг с другом людей, стремящихся обнаружить смыслы как в предметном содержании, так и во взаимоотношениях, ощутить себя частью мира и увидеть себя в других.

В таком случае критерием качества образования не может быть только минимум усвоенных знаний, заложенных в стандарте. Реализация технократического подхода в процессе образования сегодня все более обнаруживает свою ограниченность. По мнению В.Франкла, «чем больше стандартизирована некоторая машина или устройство, тем они лучше; но чем больше стандартизирована личность, тем больше она соответствует некоему стандартному среднему – и тем ниже

она в нравственном отношении» [6, с. 201]. В контексте гуманитарной, культуротворческой парадигмы образования, фиксация образовательных изменений человека может осуществляться не по сопоставлению со стандартами, а только относительно самого себя: Я сегодняшней и Я вчерашней. Более того, сравнивать нужно достигнутые показатели качества образования индивида с прогнозами его максимальных возможностей. Истинный образовательный результат вуза невозможно увидеть только по окончании студентом университета. Известно, что научить нельзя, можно только научиться. Поскольку для образования характерен отсроченный результат, то педагогику высшей школы можно назвать дальнедействующей. Мы производим педагогическое усилие здесь и сейчас, но не знаем, как и где отзовется наше усилие, где и как оно проявится.

Качество образования можно рассматривать как соотношение целей притом, что цели (результаты) заданы и спрогнозированы в зоне потенциального развития, студента. Другими словами, образование, полученное студентом, признается качественным, если его результаты соответствуют операционально заданным целям и спрогнозированы в зоне потенциального развития студента. При этом не следует забывать, какой ценой эти результаты были достигнуты. Речь идет или об отсутствии, или сведении к минимуму негативных последствий образовательного процесса, имеется в виду достижение именно возможного наивысшего результата.

Какими же качествами должен обладать настоящий профессионал? Профессионал – не тот, кто обучен «своему» предмету и технологиям его развертывания в образовательном или производственном процессах. Этого явно недостаточно компетентному специалисту, который умеет формулировать вопросы для самого себя, способен «вычерпывать» задачи из наличной ситуации, занимать самостоятельную позицию по отношению к внешним условиям.

В рамках же компетентностного подхода к подготовке будущего специалиста целью профессионального образования остается присвоение определенного набора компетенций. В первом приближении профессиональ-

ную компетентность можно представить как интегральную характеристику человека, отражающую уровень развития его способности и готовности к проектированию и реализации профессионального замысла, отвечающего запросам социума и своим собственным.

Взаимодействие с работодателями, реагирование профессионального образования на запросы рынка труда становятся все более актуальными в наши дни. Для профессионального образования значимой становится ориентация на запросы работодателя. В этом случае оценка качества образования представляет собой не самостоятельный интерес, а рассматривается как возможное решение появившихся практических проблем в экономической сфере страны, в каждом отдельном вузе. В ходе опроса, проведенного с потенциальными работодателями г. Барнаула, выявились их основные требования к молодому специалисту. На первое место ставится уровень профессионализма, но примечательно, что среди значимых качеств отмечаются и общечеловеческие: высокий уровень профессионализма; дисциплинированность; способность к постоянному развитию; умение работать в коллективе; ответственность; активность и самостоятельность.

Движение к профессиональной компетентности как к цели профессионального образования развертывается на содержании, включающем общекультурную, специальную и собственно профессиональную подготовку. Кульневич С.В. дополняет традиционные компетенции «ориентирами-принципами»: самоформирование проблемного мышления, «очеловечивание» ценностей, феноменологическая редукция, культуросообразность, личностная функционированность, субъективный контроль, открытость учебной информации и др. [1, с. 25].

Перечень знаний, умений, определенный стандартом высшего образования, подробный, «полный» набор компетенций и их владение не могут являться гарантией успешной работы выпускника вуза. В предисловии к русскому переводу книги Торндайка «Психология процесса обучения» Л.С. Выготский писал, что если даже иметь все реакции ребенка в настоящем, невозможно с достоверностью предположить, каким он станет в будущем. То же можно сказать о профессиональной компетентности: реализация на практике компетенций еще не показатель деятельности хорошего, настоящего специалиста.

В современной ситуации человек должен стать «менеджером» самого себя, создать собственный образ мира и траекторию

своего развития. В этом случае необходимо выращивать такие профессиональные способности специалиста, как воображение, чтобы осмысливать реальность; рефлексия, позволяющая анализировать и корректировать сложившиеся формы производственного взаимодействия; спектр способностей, которые давали бы возможность учиться, переучиваться, заниматься самообразованием. Для проектирования и воплощения новых идей необходимы креативные способности; коммуникативные способности – понимание, разрешение конфликтных ситуаций, осуществление совместных действий, а также способности к духовному движению, включая осознание своих ценностей, смыслов жизни.

Поскольку под «качеством образования» мы понимаем не только результат, но и сам процесс, то профессиональное образование должно быть нацелено не на формирование конкретного специалиста, его профессиональных компетенций, а прежде всего на создание такой полноценной образовательной среды, в которой бы происходило становление индивида, профессионала. На самом деле центральными тенденциями обеспечения высокого уровня образования становятся ориентации на запросы студентов и создание оптимальных условий для их обучения и развития.

Хороший преподаватель – искусный создатель условий, при которых студент (да и сам педагог) как можно раньше становится создателем самого себя, творцом собственного саморазвития. Этот процесс представляет собой совместную деятельность. Философ Ф.Т. Михайлов связывал перспективы гуманитаризации образования с изменением способов обучения: «...хорошо, если бы формы и методы преподавания перестроились на основе трех принципов новой дидактики (историзм, проблемность, рефлексивность), требующие не пассивного освоения материала, а заинтересованного включения человека в решение творческих проблем теории и практики ее применения» [3, с. 450].

Суть становления профессионального образа мира в условиях высшего образования определяется не столько тем, что расширяются и становятся более реалистичными представления о характеристиках профессии, сколько содержательной соотносительностью этих представлений со своей личностью и индивидуальностью. Необходимым оказывается выявление взаимосвязи процессов духовной культуры человека и достижения профессионального мастерства. Построение целостного процесса качественного профессионального образования может осуществляться на следующих принципах:

- обеспечение личностного включения студентов в учебную деятельность;
- моделирование в учебном процессе содержания и форм организации профессиональной деятельности;
- проблематизация содержания образования и способов его развертывания;
- активность форм организации учебной деятельности студентов;
- совместная деятельность в диалоге;
- открытость;
- рефлексивность, историзм в процессе обучения;
- единство обучения и воспитания личности профессионала.

Развитие качества возможно на базе профессионального образования, создающего условия становления не столько культуры полезности (умения, навыки, знания и т.п.), сколько культуры возрождения достоинства, чести (дух, духовность, гуманистические цен-

ности). И качество образования должно определяться (помимо качества и количества усвоенных знаний) качеством личностного, духовного развития, именно в этом его главная ценность.

*Статья подготовлена при финансовой поддержке РГНФ (грант №06-06-00196а)

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кульневич С.В. О научно-педагогической грамотности // Педагогика. – 2000. – №6.
2. Мещерякова М. Технология управления качеством профессиональной подготовки в вузе // Вестник высшей школы. – 2006. – №1.
3. Михайлов Ф.Т. Избранное. – М., 2001.
4. Поташник М.М. Управление качеством образования. – М., 2006.
5. Розин В. Образование в обновляющемся мире // Вестник высшей школы. – 2006. – №6,7.
6. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М., 1990.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ НА ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ В ВУЗЕ

М.Н. Урунтаева

Восточно-Казахстанский государственный технический университет им. Д. Серикбаева
г. Усть-Каменогорск

Вступление Казахстана в XXI век сопровождается кардинальными изменениями социального, экономического, а также общественного развития. В связи с этим возникает потребность в людях интеллектуально развитых, талантливых, способных выдвигать идеи, направленные на прогрессивные изменения в различных сферах деятельности человека. Многие виды деятельности не могут осуществляться без притока новых идей, но намеренно их выработать чрезвычайно трудно, эта проблема решается в том случае, если у человека появится интерес или желание получить знания.

Перед нами стоит задача развития познавательного интереса студента.

Интерес или желание знать – это первая маленькая дверь, которая должна быть открыта, чтобы можно было приняться за обучение.

Это означает, что есть средство, с помощью которого студент будет лучше понимать все, что желает знать.

В целях овладения навыками развития познавательного интереса у студентов пре-

подаватель вуза должен достичь высокого уровня организации учебной, научной и воспитательной работы, повышения качества образовательного процесса.

Воздействуя на систему образования изнутри, путем усовершенствования ведения занятий, внедрения информационных технологий, использования наглядного материала, мы заставляем ее работать саму на себя.

Постановка задачи: не вводя глобальных изменений в организацию педагогического процесса, обеспечить успешное развитие усвоения материала у учащихся через формирование познавательного интереса.

Особенностью развития познавательного интереса у студентов экономических специальностей является специфический характер их направленности. Студент данной сферы должен овладеть навыками точных вычислений, аналитического склада ума, склонности к познанию неизученного. Восприятие, запоминание, припоминание, решение мыслительных задач являются специфическими видами усвоения материала.

Обучение, как особое психологическое явление может создавать необходимые условия для такого взаимодействия познавательных интересов, при котором они смогут обеспечить включение нового знания в систему имеющихся знаний и преобразование на этой основе когнитивного опыта субъекта.

В условиях организованного обучения предварительно спланированная познавательная деятельность обучающегося по бухгалтерскому учету, бюджетному планированию, финансовому менеджменту и другим экономическим дисциплинам является основным инструментом формирования познавательного интереса студентов.

Посредством предъявления учебной информации с учетом особенностей и закономерностей их обработки в системе познавательных процессов личности, основой которых является познавательный интерес, создаются первоначальные условия для формирования профессиональной культуры, выработки навыков и умений ведения экспертных оценок, финансовых операций, ведения бухгалтерского и управленческого учета.

Одним из основных способов, развивающих познавательный интерес, является принцип наглядности в обучении. Пытаясь дать представление об изучаемом предмете, вы можете обречь будущего специалиста на немалые трудности при столкновении с этим предметом на практике. Поскольку в процессе обучения не всегда имеется возможность показать необходимые операции в реальности, их можно продемонстрировать.

Одна из целей, с которой выполняются демонстрации - это сделать изучаемый материал реальным для человека.

Когда человек обдумывает что-то и представляет его в модели образа объек-

та, ему будет намного легче понять это. Студент использует мелкие предметы, чтобы представить различные части того, что он изучает. Предметы можно передвигать относительно друг друга, чтобы показать какие-то механизмы и действия в рамках данной идеи и чтобы помочь студенту понять ее. Каждый из методов, позволяющих компенсировать отсутствие представления об изучаемом предмете, следует как можно чаще использовать при изучении любого материала.

Принципы доступности, последовательности и системности обучения позволяют организовать учебную деятельность студентов таким образом, чтобы усвояемость знаний по дисциплинам была организована согласно принципа обучения от простого к сложному.

Для развития познавательного интереса применялись следующие виды концентрации внимания на изучаемом предмете: самостоятельная работа учащихся в группе, дифференциация заданий, которая заключается в предоставлении учащимся индивидуальных задач, в которых он может проявить свои способности, демонстрация различных предметов и процессов для более глубокого их усвоения.

Студент при наличии интереса повышает свою способность общаться, испытывает ощущение большего счастья от процесса обучения или достигает большей уверенности в какой-нибудь сфере своей жизни. Применение разнообразных способов, методов и приемов позволяет формированию познавательного интереса у студентов экономических специальностей.

Сформированность познавательного интереса позволяет добиться качества процесса усвоения студентами учебного материала, что в конечном счете повышает качество образования.

МЕЖДУНАРОДНЫЕ СТАНДАРТЫ ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ НА ПРИМЕРЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА (ЭКЗАМЕНЫ DELF И DALF)

А.Р. Аллабердина

Башкирский государственный университет
г. Уфа

Процессы глобализации современного мира охватывают все сферы жизни общества, в том числе и образование, что находит свое отражение в создании единого образо-

вательного пространства. В связи с этим возникает проблема унификации параметров измерения качества обученности, в частности уровня владения иностранным языком. Евро-

пейские страны имеют богатые традиции в разработке международных стандартов владения иностранным языком, чем и определяется целесообразность и актуальность обращения к их опыту.

Рассмотрим международные стандарты владения языком на примере структуры международных экзаменов по французскому языку DELF и DALF.

Министерство национального образования Франции выдает два вида сертификатов – дипломы по французскому языку DELF (Diplome d'Etudes en Langue Francaise - диплом об изучении французского языка) и DALF (Diplome Approfondi de Langue Francaise - диплом об углубленном знании французского языка), подтверждающие знание французского языка иностранцами. Это международные дипломы, признанные во всем мире. Экзамены принимаются в сертифицированных экзаменационных центрах в 154 странах мира. Данные сертификаты признаются французским Правительством и большинством университетов Франции, что позволяет засчитывать их в качестве вступительных экзаменов по французскому языку в большинстве вузов Франции, а также в значительной степени облегчает процесс трудоустройства во франкоязычных странах.

DELF и DALF были разработаны с целью оценки коммуникативных навыков в повседневном бытовом общении при использовании различных аутентичных средств: отрывков из французских песен, газетных статей, которые читают носители языка на устных экзаменах, а также отрывков из литературных произведений, статей и журналов на письменных экзаменах. Особенность экзаменов в том, что студент должен не только прекрасно владеть грамматикой, средним объемом лексики, фонетикой, хорошо знать языковые структуры, грамотно писать и понимать язык, но и показать свои знания традиций, культуры и современной политической жизни во Франции.

DELF и DALF включают в себя 6 дипломов различных уровней: 4 диплома DELF (уровни A1, A2, B1, B2) и 2 диплома DALF (уровни C1 и C2) (последний только во Франции). Диплом DALF по уровню выше DELF и подтверждает продвинутый уровень знаний французского языка, необходимый для учебы в вузе иностранному студенту, т.к. DALF признают все высшие учебные заведения Франции.

Все 6 дипломов DELF и DALF абсолютно независимы друг от друга, это означает, что экзамены не связаны друг с другом, и претендент сам выбирает уровень и сдает соответствующий экзамен.

Экзамены каждого уровня состоят из 4-х видов заданий, оценивающих 4 вида речевых умений: рецептивные умения слушания (compréhension de l'oral) и чтения (compréhension des écrits), продуктивные умения говорения (production orale) и письма (production écrite). Каждое задание оценивается от 5 до 25 баллов. Максимальное количество баллов за все 4 задания – 100 баллов. Промысловый уровень для получения диплома – 50 баллов.

Рассмотрим в отдельности каждый уровень экзаменов DELF и DALF.

Диплом DELF уровня A1 подтверждает элементарный уровень владения языком в результате первичного его изучения, так называемое «знакомство с языком». На этом этапе претендент готов к простому речевому взаимодействию, может рассказать о себе и своем окружении. Все 4 вида заданий воспроизводят элементарные бытовые ситуации повседневной жизни. Задание на понимание устной речи предполагает двухразовое прослушивание 3-4 коротких аудиоматериалов длительностью 3 мин.

Задание на понимание письменной речи представляет собой ответы на вопросы по 4-5 текстам. Письменные задания двух видов – заполнить формуляр, анкету; написать простое письменное сообщение (почтовую открытку, короткое письмо или историю).

Задание на продуктивные умения в говорении состоит из трех частей: беседа (диалог), обмен сведениями (информацией), заученный диалог.

Экзамен DELF A2 также рассчитан на претендентов элементарного уровня владения языком, но рассматриваемых при этом уже в качестве действующего лица в речевом акте. Претендент должен быть способен решать простые задачи в повседневной жизни бытового уровня, использовать наиболее распространенные формулы вежливости и клише.

Экзаменационные задания DELF уровня A2 также основаны на реальных ситуациях повседневной жизни, но немного больше по объему и в задании на продуктивные умения письма предлагается описать какое-либо событие или личный опыт, а также написать приглашения, благодарственное письмо, извинение, просьбу, поздравление и т.д. Таким образом, на экзамене уровня A1 вводится тип текста – описание, уровень A2 предполагает текст повествовательного типа, начиная с уровня B1 вводится задания с текстами типа рассуждение.

Дипломы DELF уровня B (B1 и B2) выдаются кандидатам свободного уровня владения языком (utilisateurs indépendants). Пре-

тендент на сдачу экзамена DELF B1 должен быть способен не только поддержать речевое взаимодействие, но и развить его: он понимает и поддерживает беседу, может высказать свое мнение по обсуждаемой теме; способен сориентироваться в незнакомой и непредвиденной жизненной ситуации.

Задания на аудирование предъявляются в той же форме, что и на уровне A1. Задания на чтение представляют собой ответы на вопросы по двум текстам с извлечением необходимой информации и анализом содержания текста. Письменное задание состоит в выражении личного отношения к определенной проблеме (написать эссе, статью, письмо и т.д.). Умения в говорении оцениваются в ходе беседы, диалога и выражения собственного мнения.

Если на экзамене уровня B1 важно уметь выражать свою точку зрения по какому-либо вопросу, то уровень B2 предполагает умение защищать и аргументировать свое мнение, развивать рассуждения и договариваться. На этом уровне претендент должен продемонстрировать умение легко адаптироваться в речевой ситуации и способность самостоятельно исправлять ошибки.

Задания на аудирование усложняются: предлагаются 2 типа аудиоматериалов - интервью, информационная справка (одноразовое прослушивание) и радио-, телепередача, документальный фильм, публичное выступление, доклад (двухразовое прослушивание). Тексты для чтения содержат информацию страноведческого характера, посвящены Франции и франкофонии. Таким образом, на этом этапе важна социокультурная компетенция претендентов, сдающих экзамен. Продуктивные умения в письменной речи на данном этапе проявляются в написании текстов типа «рассуждение»: принятие аргументированной позиции в вопросе (написать официальное письмо, критическую статью, вызвать к дискуссии).

Претендент на сдачу экзамена DALF уровней C1 и C2 свободно владеет языком на продвинутом уровне. Уровень C1: кандидат

способен легко, свободно участвовать в спонтанной речевой ситуации; обладает широким набором лексических средств и осуществляет их выбор для точного выражения своих мыслей, суждений и комментариев; речь четкая, хорошо структурированная, без хезитаций и прерываний.

Задания на понимание устной речи также состоят из 2-х частей, как и в уровне B2, общая длительность аудиозаписи – 10 минут. Чтение подразумевает понимание отрывков художественных или публицистических текстов объемом 1500 – 2000 слов. Письменное задание заключается в составлении обобщающего резюме нескольких текстов. Устный ответ – монологическая речь по одной из тем, изложенной в письменных заданиях.

На экзамене на получения диплома DALF C2 аттестуются продвинутые претенденты, в совершенстве владеющие французским языком. Экзамен уровня C2 состоит из двух этапов: первый этап объединяет устные виды речевой деятельности (слушание и говорение), второй – письменные (чтение и письмо). На первом этапе представляются задания следующих типов: пересказ прослушанного аудиоматериала, выражение отношения к изложенной проблематике прослушанного текста, дискуссия с членами жюри. На втором этапе создается текст (статья, доклад, сообщение и т.д.) на основе исходного текста объемом 2000 слов.

В заключение отметим, что международные экзамены DELF и DALF четко структурированы, градуированы по уровням владения языком, содержат конкретные требования к каждому уровню. Также необходимо отметить, что основной чертой шкалы уровней владения языком экзаменов DELF и DALF является нацеленность на практическое овладение языком.

Таким образом, в связи с вхождением России в общеевропейское пространство изложенный опыт стандартизированных международных экзаменов по французскому языку DELF и DALF может быть весьма полезен.

НОВЫЙ УРОВЕНЬ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Л.В. Иванютина, В.Ф. Косинова

ГОУ СПО «Барнаульский торгово-экономический колледж»

г. Барнаул

Качество подготовки специалистов, их конкурентоспособность, мобильность в значительной степени определяется со-

держанием профессионального образования, формируемого с учебным заведением.

На сегодняшний день управление профессиональным образованием Алтайского края сталкивается с рядом объективных проблем, наиболее значимыми из которых являются:

- неготовность системы профессионального образования к внедрению государственно-общественных форм управления;
- недостаточность информационно-аналитических ресурсов для обеспечения устойчивого функционирования и опережающего развития профессионального образования;
- отсутствие эффективной системы социального партнёрства учреждений начального и среднего профессионального образования с работодателями и механизма её реализации;
- фактическое отсутствие внешней экспертизы содержания образовательных программ и стратегических планов развития профессионального образования.

На наш взгляд, непрерывное образование - это постоянный профессиональный рост личности в течение всей жизни. Многоуровневость подготовки дает возможность получить различный уровень образования, овладеть специальностью и квалификацией в структуре непрерывного образования, пройти все стадии обучения - начальное, среднее и высшее профессиональное образование.

Опыт, накопленный нами, по созданию непрерывного профессионального образования показывает, что учебными заведениями всех уровней проделана большая работа по созданию целостной системы профессионального образования с преемственностью всех образовательных программ.

Образовательный комплекс «НПО–СПО – ВПО» создан в Алтайском крае на базе ГОУ СПО «Барнаульский торгово-экономический колледж», осуществляющий профессиональную подготовку для отраслей торговли, общественного питания и бытового обслуживания. Данный комплекс объединяет учебные заведения трех уровней.

На 1 уровне учебные заведения организуют работу по следующим направлениям:

- создают условия для формирования и развития, творческих начал преподавателей и учащихся;
- обеспечивают гармоничное развитие личности учащегося, раскрытие его индивидуальных возможностей и гражданского становления;
- применяют в учебном процессе инновационные педтехнологии;

- совершенствуют содержание образования и используют различные формы обучения;

- выявляют и корректируют профессиональный интерес учащихся для организации дальнейшего профильного обучения;

- предоставляют возможность и создают условия для организации производственной практики;

- привлекают к участию в учебно-воспитательном процессе преподавателей института и колледжа;

- осуществляют принцип непрерывности и преемственности педагогического процесса;

- реализуют дополнительные образовательные программы и услуги;

- создают возможности для апробации, разработки и проектирования учебных программ, курсов, документально-методических комплексов, учебников в системе непрерывного образования.

На 2 уровне ГОУ СПО "Барнаульский торгово-экономический колледж":

- определяет направление научно-экспериментальной работы и создает группы преподавателей-экспериментаторов в соответствии с концепцией развития колледжа;

- вместе с вузами разрабатывает и совершенствует учебные планы, программы, учебные пособия и дидактические материалы, создает и развивает временные творческие коллективы;

- выявляет и корректирует учебно-профессиональные интересы студентов с последующей организацией их дифференцированного обучения в вузах;

- осуществляет поиск и внедрение инновационных технологий;

- создает условия для повышения квалификации преподавателей;

- совершенствует формы профессиональной ориентации и отбора абитуриентов;

- обеспечивает непрерывность и единство теоретической и практической подготовки будущих специалистов;

- создает условия, совершенствует формы производственной практики студентов;

- создает условия для участия профессорско-преподавательского состава вузов в педагогическом процессе колледжа.

На 3 уровне ГОУ ВПО «Красноярский государственный торгово-экономический институт» осуществляет свою работу по следующим направлениям:

- создает систему профессиональной ориентации молодежи;

- определяет направления научных исследований и опытно-экспериментальной ра-

боты с учетом концепции непрерывного образования

- разрабатывает учебные планы, программы, учебники и учебные пособия на принципах преемственности уровней учения;

- ведет поиск и апробацию новых форм и методов обучения и воспитания учащихся и студентов;

- проводит занятия в учебных заведениях комплекса по различным дисциплинам, организует конкурсы и олимпиады по предметам, выносимым на вступительные испытания, осуществляют руководство научной работой;

- руководит научно-исследовательской работой студентов и создает временные творческие группы из преподавателей всех подразделений, входящих в комплекс, для разработки и внедрения программ, инновационных технологий;

- разрабатывает и внедряет диагностические методики определения общего развития, уровня образованности и профессиональной подготовленности качества учащихся, студентов;

- оказывает помощь и способствует преподавателям учебных заведений в повышении профессионального мастерства;

- совместно с педагогическими работниками учебных учреждений способствует распространению передового опыта обучения и воспитания.

Таким образом, создание непрерывного образования позволит обеспечить условия для нового уровня качества образования и повысить степень конкурентоспособности выпускаемых специалистов к рыночной среде.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анисимов П.Ф. Регионализация среднего профессионального образования (вопросы теории и практики). – М.: Высшая школа, 2002.
2. Байденко В.И. Стандарты в непрерывном образовании: Концептуальные, теоретические и методологические проблемы. – М., 1999.
3. Государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования. – М., 2002.
4. Доклад о положении дел в области образования в мире за 1993 год. – М., 1993.
5. Зборовский Г.Е. Социология образования. Екатеринбург, 1993. – Ч.1.
6. Кларин М.В. Личностная ориентация в непрерывном образовании // Педагогика. – 1996. – № 2. – С. 14-21.
7. Концепция непрерывного образования // Бюлл. Гос. Ком. СССР по народному образованию. – 1998. – № 8. – 2-11 с.
8. Косинова В.Ф. Принцип многоуровневости профессионального обучения: Тезисы Всероссийской научно-практической конференции "Современные проблемы образования в области коммерции в России и за рубежом". – Нижний Новгород, 1999. – С. 99-101.

СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «КАЧЕСТВО НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Н.Л. Старкова

Отдел образования по Заводскому и Новоильинскому районам
г. Новокузнецка Кемеровской области

«Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года» определяет главную задачу российской образовательной политики – обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства.

Предпринятый анализ сущности понятия «качество образования» убеждает в том, что оно трактуется учеными с точки зрения современных теорий качества, имеющих общепсихологический и управленческий характер, рассматривается в узком (как качество результатов или соотношение целей и результатов) и в широком смысле.

Широкая трактовка качества образования как совокупности оптимально сочетающихся его важнейших компонентов, отражающих уровни организации и осуществления воспитательно-образовательного процесса, созданных для него условий и достигнутых результатов, отвечающих интересам государства и общества и удовлетворяющих образовательные запросы школьников, существенно меняет параметры его оценки.

Отметим, что качество образования является сложной многоаспектной категорией. Проанализируем различные определения качества применительно к образованию, встречающиеся в современных публикациях.

В научной литературе качество образования чаще всего рассматривается на уровне выпускника образовательного учреждения, т.е. отдельной личности. Такой подход отражен в работах В.А. Кальней и С.Е. Шишова, которые понимают качество образования как социальную категорию, определяющую состояние и результативность образования, его соответствие потребностям и ожиданиям общества в развитии формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности. Встречается также понимание этого понятия как определенного уровня освоения содержания образования, физического, нравственного, психического и гражданского развития, которого обучающийся достигает на разных этапах образовательного процесса в соответствии с индивидуальными возможностями, стремлениями и целями воспитания и обучения [6, с.33].

Качество образования в педагогическом словаре Г.М. Коджаспировой и А.Ю. Коджаспирова, как видим, трактуется в узком смысле, лишь как качество образовательных результатов и удовлетворенность ими потребителей образования [2, с.56]. Авторы предлагают измерять качество образования путем соотнесения его с образовательным стандартом. Как известно, государственные образовательные стандарты «работают» лишь на оценку обученности. Мы полагаем, что сводить качество образования к качеству обучения - это значит существенно сужать рамки образования и упрощать его функции.

С.Е. Шишов и В.А. Кальней рассматривают качество образования как социальную категорию, определяющую состояние и результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям общества (различных социальных групп) в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности [4]. Хотя данное определение и недостаточно конкретизировано, однако оно значительно раздвигает узкие рамки «результатов», включая в его содержание другие свойства качества образования, характеризующие и сам процесс его получения.

Близко к этому лаконичное определение качества образования А.С. Белкина, Н.К. Жуковой. По мнению ученых, оно содержит интегральную характеристику показателей и признаков, отражающих высокий уровень процесса и результатов образования, который соответствует требованиям образовательных стандартов или превосходит их [1, с.267]. Суть определения представляет абсолютное качество, так как качеству образования присущ, по мнению авторов, только высокий (не ниже образовательных стандартов)

уровень процесса и результатов образования, хотя уровни качества могут быть разные, а уровень образовательных стандартов - не есть самое высокое качество образования. Кроме этого, оценка качества образования должна исходить не только из соответствия его государственным требованиям, как отмечают авторы, но и требованиям потребителей образовательных услуг - прежде всего, самих обучающихся, их родителей, общественных институтов и т.д.

А.Талых под качеством образования ученика понимает определенный уровень освоения содержания образования (знаний, способов деятельности, опыта творческой деятельности, эмоционально-ценностных отношений), физического, психического, нравственного и гражданского развития, которого он достигает на различных этапах образовательного процесса в соответствии с индивидуальными возможностями, стремлениями и целями воспитания и обучения [3].

Учитывая определения сущности понятия «качество образования» с позиций нашего исследования, мы принимаем следующее определение. *Качество образования*, с точки зрения управленческого подхода, это совокупность существенных свойств образования, соответствующая современным требованиям педагогической теории, практики и способная удовлетворить образовательные потребности личности, общества и государства.

На уровне образовательного учреждения, как центрального звена муниципальной системы образования, *качество образования* представляется как уровень достижения поставленных целей, выполнения государственных стандартов, реализации возможностей обучающихся и удовлетворения образовательных запросов детей и родителей. Достижение качества в таком понимании обеспечивается использованием таких педагогических средств воспитания и обучения, которые адекватны индивидуальным особенностям обучающимся и позволяют достигнуть поставленных образовательных целей.

Таким образом, понятие «качество образования» не тождественно качеству результатов образования или, что еще уже, качеству обученности. Судить о качестве образования необходимо не только с позиций качества его результатов - образованности, воспитанности, развитости учащихся, их социальной адаптированности, ориентированности на общечеловеческие ценности, но и с позиций качества функционирования образовательного процесса - его содержания, организации, технологий обучения и воспитания и созданных для его реализации материально-

технических, учебно-методических, кадровых и иных условий.

Качество образования динамично. Оно имеет относительный характер и изменяется не только с течением времени, но и в зависимости от уровня оценки качества образования, от типа образовательного учреждения и образовательных возможностей каждого ученика, поэтому и оценивается исходя из соотношения образовательных результатов и общественно-необходимых нормативов, возрастных норм физического и психического развития детей, степени реализации образовательных возможностей и потребностей школьников, вскрытой динамики результатов,

тенденций формирования и развития личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белкин А.С., Жукова Н.К. Педагогический мониторинг образовательного процесса (Учебно-методические материалы). – Екатеринбург, 1998. – 75 с.
2. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. – М.: Образовательный центр «Академия», 2000. – 176 с.
3. Талых А. Предмет мониторинга – качество образования // Директор школы. – 1999. – № 3. – С. 13-18.
4. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 354 с.

ЕДИНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ВРЕМЕНИ

В.И. Бураков

Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова
г. Барнаул

С 2003 г. Россия является участником Болонского соглашения, направленного на гармонизацию национальных образовательных систем высшего образования европейских стран. В декларации, подписанной 40 странами, сформулированы основные задачи:

- ввести общепонятные, сравнимые квалификации в сфере высшего образования;
- перейти на двухступенчатую систему высшего образования (бакалавриат и магистратура);
- принять унифицированную систему зачетных единиц (кредитов), отражающую оценку трудоемкости учебной нагрузки, курсов и программ;
- обеспечить возможность студентам и преподавателям учиться и работать в других вузах, включая зарубежные;
- взаимно признавать квалификации и соответствующие документы в сфере высшего образования;
- развивать систему дополнительного образования;
- сформулировать общеевропейское исследовательское пространство;
- обеспечить хорошее качество высшего образования.

Вполне уместен вопрос, выгодно ли российской высшей школе участие в Болонском процессе, не лучше ли, опираясь на исторический опыт и традиции отечественной системы высшего образования, оставаться полностью самостоятельной и самодостаточной

системой, равновеликой с образовательными системами Западной Европы, США и Китая? Рассматривая этот момент, следует иметь в виду, что, во-первых, российская система образования развивалась в тесном контакте с западноевропейской и имеет с ней много общего; во-вторых, являясь полноправным участником общеевропейского процесса, российская высшая школа получает реальную возможность влиять на его содержание; в-третьих, болонский документ оставляет полную свободу действий национальным образовательным системам и не покушается на их самостоятельность. Органичное вхождение России в общеевропейское соглашение облегчается тем, что в нашей стране законодательно предусмотрено именно двухступенчатое образование (формально – трехступенчатое, с учетом неполного высшего образования с выдачей соответствующего диплома).

Следует отметить, что уже бакалавриат дает законченное высшее образование, а магистратура предполагает более узкую и углубленную специализацию по избранному направлению. Чтобы не снизить качество образования на его первой ступени, предполагается варьировать срок обучения в бакалавриате (от 3 до 5 лет, в зависимости от специальности), а также оптимизировать учебный процесс путем реконструирования учебных программ. В целом двухуровневая система высшего образования, как подтверждает многолетняя практика, обеспечивает выпускни-

кам вузов достаточную базовую подготовку и широкую возможность для пополнения знаний и совершенствования профессиональных навыков.

Важно подчеркнуть: Болонское соглашение существенно расширяет возможность европейских вузов полнее использовать потенциал друг друга, реализовывать масштабные учебные и научные проекты, способствующие гармонизации общеевропейского образовательного пространства. Для российских вузов в настоящее время, видимо, наиболее целесообразна разработка региональных образовательных программ, возможно, с участием зарубежных вузов, а в перспективе – широкая интернационализация высшего образования в нашей стране.

Российской высшей школе предстоит освоить систему зачетных единиц, которая включает перезачет курсов, изученных студентом в других вузах, включая зарубежные. Важно, что студенту предоставляется возможность накапливать зачетные единицы постепенно, с разницей во времени, в разных вузах. Конечно, возможность перезачета и накопления учебного кредита находится в прямой зависимости от уровня сотрудничества между вузами, сопоставимости их учебных планов и программ, с тем, чтобы правильно учесть удельный вес всех компонентов учебного процесса: лекций, семинаров, лабораторных работ, самостоятельной работы студентов и т.д. Очевидно, что пятибалльная система оценки успеваемости, имеющая место в ряде вузов России, не вполне подходит для точной оценки знаний студента и не очень удобна для системы кредитов; гораздо целесообразнее рейтинговая система, сопоставимая с практикой западноевропейских университетов. Вместе с тем, следует также привести в соответствие количественную и качественную стороны системы зачетных единиц.

В рамках общеевропейского процесса более полно, чем прежде, решается проблема взаимного признания странами и вузами квалификаций, степеней и соответствующих документов об образовании. Основное внимание при этом обращается на результаты образования, профессиональную подготовку выпускника. Семинар по взаимному признанию квалификаций, состоявшийся в 2002 г. в Стокгольме, рекомендовал обеспечить максимальную и адекватную информированность общественности об образовании в европейских странах и вузах, учитывать необходимость внешнего признания при разработке процедур контроля над качеством высшего образования, расширять всесторон-

нее сотрудничество между учебными заведениями.

Вхождение России в общеевропейское образовательное пространство по-новому ставит вопрос об автономии вузов. Государственные вузы в нашей стране автономны, прежде всего, в сфере содержания и методики преподавания. Вместе с тем, самостоятельность отечественных университетов и институтов ограничивается действием государственных стандартов высшего профессионального образования, утверждаемыми министерством. Только соблюдение стандартов позволяет вузам выдавать выпускникам диплом государственного образца, единственно признаваемый на территории Российской Федерации. Твердая регламентация учебного процесса в определенной степени препятствует сотрудничеству российских и зарубежных вузов, прежде всего в создании совместных образовательных программ.

В условиях Болонского процесса по-прежнему сохраняется традиционная для российской высшей школы роль кафедры, как основного подразделения, отвечающего за специализацию студентов. Вместе с тем, вполне возможно использование опыта западноевропейских вузов, в которых образованы департаменты, координирующие деятельность кафедр.

В Декларации провозглашен в качестве приоритетного принцип ориентации в образовании на европейские культурные ценности. По замыслу ее творцов, речь идет об определенном ограничении влияния глобализационных процессов с тем, чтобы усилить привлекательность европейского образования. Такая постановка не вполне подходит России, так как она является евроазиатской страной и для нее, видимо, целесообразнее ориентироваться на общемировые цивилизационные ценности.

Очевидно, что сотрудничество с западноевропейскими университетами заставляет пересмотреть гуманитарную составляющую в учебных планах, в первую очередь, программ по всемирной и европейской истории, экономике и менеджменту, иностранным языкам, социологии и политологии. Весьма перспективна разработка учебных модулей в составе учебных курсов, ориентированных на приближение к западноевропейским образовательным программам. Предстоит перестроить весь процесс по изучению иностранных языков, особенно в технических вузах, ведь студенты, аспиранты и преподаватели со знанием иностранного языка получают преимущество при реализации академической мобильности, а выпускники – при трудоустройстве в зарубежных странах.

В настоящее время российские студенты ориентируются на обучение в вузах немногих европейских стран, прежде всего, Германии, Англии, Франции, и вряд ли в ближайшие годы данная ситуация изменится. С другой стороны, студентов из Западной Европы не так уж много в российских вузах (исключением являются МГУ и еще несколько университетов с мощными научно-педагогическими школами). Немаловажным является то обстоятельство, что только продолжительное обучение российских студентов в зарубежных вузах дает им реальную возможность в дальнейшем работать за пределами своей страны. Определенным препятствием для получения образования в западноевропейских

университетах является достаточно высокая плата за обучение; фактически лишь материально обеспеченные и самые талантливые российские студенты могут учиться в других странах. Видимо, ситуацию может улучшить развитие академического обмена между вузами-участниками соглашения.

И тем не менее, несмотря на ряд вопросов и проблематичных ситуаций участие российских вузов в «Болонском процессе» представляется весьма полезным и перспективным. Российское высшее образование, по сути европейское, опираясь на отечественные традиции и мощный современный потенциал, получает новую возможность для своего развития.

ПРОЕКТИРОВОЧНЫЕ УМЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК ОСНОВА ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

З.И. Янсуйфина

Тобольский государственный педагогический институт им. Д.И. Менделеева
г. Тобольск

Развивая основные принципы образовательной политики в России, которые определены в законах РФ «Об образовании» и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», раскрыты в «Национальной доктрине образования в РФ до 2025 г.», федеральной программе развития образования на 2000-2005 гг. и в связи с «Основными направлениями экономической политики Правительства РФ на долгосрочную перспективу», «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года» [1] определяет основную задачу развития образования на десятилетие – достижение его нового качества. Причины постановки этой задачи вскрывают, в частности, исследования ряда вузов в конце прошлого века в рамках программы «Общественное мнение», которые показывают: примерно у 70-80% первокурсников отсутствуют умения самостоятельной работы; около 60% не умеют выделять главное в изучаемом материала, приводить примеры и контрпримеры; около 70% – заучивают материал на репродуктивном уровне усвоения знаний. Студенты проявляют излишнюю самоуверенность в своих возможностях и низкий уровень учебной мотивации, которая носит ситуативный характер и связа-

на с текущими условиями учебной деятельности.

Философское определение качества не предполагает никакой внешней оценки, а только его внутреннюю качественную сущность; технико-экономическое предполагает его внешнюю количественную оценку. Близкое по смыслу определение термина «качество» – степень соответствия объекта некоторому формальному набору требований. Здесь используется как элемент качественной оценки (принадлежность к интересующему классу объектов), так и количественной – насколько свойства объекта превышают стандартный уровень. Таким образом, этот способ оценки качества объекта зависит как от самого объекта, так и от уровня требований.

Применительно к образованию в настоящее время он используется на нескольких иерархических уровнях – 1) стандарт образования, 2) подготовка выпускников (специалистов), 3) учебный курс, 4) дидактическая единица курса, 5) учебное занятие.

В этой связи в правительственной стратегии модернизации российского образования [2] переосмыслены цели образования и главным результатом его модернизации рас-

считается готовность и способность молодых людей, заканчивающих то или иное учебное заведение, нести личную ответственность как за собственное благополучие, так и за благополучие общества, быть компетентным в будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, результатом деятельности образовательного учреждения должна стать не система предметных знаний, умений и навыков выпускников, а их *компетентность*.

Для выпускников педагогического учебного заведения дополнительно к этому важна профессиональная компетентность специалиста – уровень профессионального образования, опыт и индивидуальные способности человека, его мотивированное стремление к непрерывному самообразованию и самосовершенствованию, творческое и ответственное отношение к делу.

Компетентный специалист – специалист, который в ходе профессионального становления при стремлении к идеалу компетентности, приобретает определенную совокупность компетенций. В различных существующих моделях понятия профессиональной компетентности специалиста в той или иной интерпретации они представлены как компоненты готовности выпускника профессионального учебного заведения к профессиональной деятельности – профессиональные знания, профессиональные умения (усвоенные способы выполнения профессиональной деятельности) и профессионально важные качества личности специалиста (В.Д. Шадриков, акад. РАО). Содержание ГОС ВПО, по сути, и составляют эти компоненты готовности выпускника вуза к деятельности по полученной специальности.

Таким образом, *компетентностный* подход к обучению означает его ориентацию на развитие у обучаемых определенных необходимых обществу и человеку знаний, умений и качеств личности, означающих ее общую способность и готовность к профессиональной деятельности. Их можно развивать в той или иной степени средствами многих учебных дисциплин, начиная с общеобразовательных (по мере возможностей их содержания) и заканчивая специальными (в максимальной степени), с учетом выявления индивидуальных профессиональных склонностей и способностей обучаемых. Так может быть выстроена некоторая «траектория» профессионального становления будущего специалиста в процессе его обучения.

В настоящее время, когда главным богатством общества становится интеллект, возрастает «умная» часть труда и происходит

интеллектуализация всех сфер деятельности человека; образование и воспитание неизбежно должно превратиться в институт развития личности. Для проектирования технологии обучения важно то, что корни компетентностного подхода лежат в таких разработанных в России фундаментальных теориях, как *теории развивающего обучения и деятельностного подхода к обучению*, основанных на психологических закономерностях учебной деятельности обучающихся и пока недостаточно используемых в практике [3, с. 17].

Наконец, стратегия модернизации образования отмечает необходимость изменения методов и технологий обучения на всех ступенях образования, т.к. результативность традиционной дидактической системы обучения стала низкой. Традиционная дидактическая система, которой исполнилось уже 350 лет, в настоящее время уже недостаточна для решения задач модернизации образования, что объясняется следующими ее особенностями: а) ведущая роль теоретических знаний в содержании обучения, б) преобладание объяснительно-иллюстративного способа обучения, в) как следствие – ориентация учебного процесса на деятельность учителя (например, цели обучения выражены в действиях учителя – «ознакомить учащихся с ...», «решить с учащимися задачи» и т.п.), г) как следствие – отсутствие акцента на учебную деятельность обучаемых, и д) как результат – доминирование у них памяти над мышлением, низкий уровень самостоятельности и результативности учебной деятельности.

«Традиционность» существующей дидактической системы в вузе и привычка к ней преподавателей не позволяет сегодня получить существенно лучшие результаты образования. Педагогика высшей школы сегодня исходит из того, что методы обучения в вузе, ориентированные на объяснение педагога, формируют интеллектуальную пассивность и ограничивают творческие способности студента; таким образом, время их обучения используется неэффективно.

Поиски ответов не только на вопросы традиционной системы обучения – «чему учить?» и «как учить?», но и на вопрос «как учить результативно?» привели ученых и практиков образования к попытке «технологизировать» учебный процесс, т.е. превратить обучение в своего рода производственно-технологический процесс с гарантированным результатом; в связи с этим в педагогике появились понятия *педагогическая технология* и *технологический подход* к обучению.

Педагогическая технология определяется также как *проект* некоторой педагогиче-

ской (дидактической) системы, содержащий описание процесса достижения планируемых результатов обучения (академики В.П. Беспалько, В.М. Монахов) и процедур использования закономерностей методики с конкретной логикой достижения целей образования в совместной деятельности учителя (преподавателя) и учащихся (студентов). Процесс проектирования технологии обучения, как правило, содержит следующие этапы разработки: 1) теоретически разработанного проекта (концепции, идеи); 2) процедур его реализации; 3) пакета инструментария для каждой процедуры; 4) критериев замера и методов определения результатов реализации замысла (В.М. Шепель). Результатом проектирования является некоторая модель учебно-воспитательного процесса, предполагающая реализацию идеи полной управляемости этим процессом. Процесс проектирования технологии обучения содержит проектирование так называемых *технологических процедур – этапов реализации* проекта, в которых все входящие в него действия обучаемых и обучающихся представлены в определенной последовательности и целостности [4].

Согласно правительственной стратегии обновления образования – усилению деятельностного подхода к обучению, проектирование всех остальных компонентов системы обучения осуществляется также на основе этого подхода. В частности, необходима «*деятельностная формулировка ключевых компетентностей*», проектирование всего хода учебного занятия, оценка текущих результатов, коррекция обучения, направленная на достижение обучаемыми запланированных целей.

Таким образом, технологический подход к обучению позволяет не только декларировать, но и, как показывают научные исследования и опыт их внедрения в педагогическую практику, на деле достигать более высокого уровня качества обучения при условии овладения преподавателем обязательными технологическими процедурами [5]. Использование педагогической технологии и процесса проектирования технологических процедур сокращает время овладения преподавателем процессом формирования собственной методики (технологии) обучения своей дисциплине.

Таким образом, педагогическая технология представляет собой такой уровень методики обучения, который трансформирует теоретические закономерности обучения в систему совместной практической деятельности всех участников учебно-воспитательного процесса. Качество и результативность построенной (спроектированной) таким обра-

зом системы обучения зависит от уровня готовности учителя или преподавателя к этой деятельности.

Овладение проектной деятельностью специалистами любой области является основной из современных тенденций общественного развития; процесс проектирования становится образом жизни современного общества, способом его существования и выживания. Еще в 1972 г. известный теоретик организации, информатики и психологии Г. Саймон писал о необходимости формирования культуры проектирования (проектной культуры) у специалистов в любой профессиональной сфере, т.к. именно это отличает их умения в сфере практической деятельности от умений в сфере научной (теоретической) деятельности. Основная задача учебных заведений инженерного, архитектурного, юридического, педагогического, медицинского или административного профиля сводится, по сути, к обучению проектировать.

Проектирование технологии обучения представляет собой специальный вид профессиональной деятельности любого преподавателя любого учебного заведения, так называемый ее проектный компонент, обеспечивающий прогностическое видение технологической структуры будущего процесса обучения и его результатов. Владение этой деятельностью в настоящий период модернизации общего и профессионального образования в его концепции рассматривается как один из элементов профессионализма педагога, учителя, преподавателя, а в ГОС ВПО специально отмечается задача формирования проектных умений у выпускника педвуза. В пособии [4] обобщены и описаны процедуры проектирования педагогической технологии обучения на основе деятельностного подхода как технологии достижения качества подготовки специалистов в вузе; приведены примеры их выполнения и методические рекомендации преподавателям и студентам по их освоению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Качество образования. Достижения. Проблемы. Материалы IV Международной научно-методической конференции / Под общей ред. А.С. Вострикова. – Новосибирск: НГТУ, 2001. – 433 с.
2. Кларин. М.В. Технологический подход к обучению // Школьные технологии. – 2003. № 5. – С. 3-22.
3. Монахов В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. – Волгоград: Перемена. 1995. – 152 с.
4. Епишева О.Б., Янсуйфина З.И. Технология обучения в педагогическом учебном заведении:

- Проектирование основных технологических процедур достижения качества подготовки выпускников педвуза. – Тобольск, 2006. – 114 с.
5. Янсуфина З.И. Совершенствование методической подготовки будущего учителя математики

в педвузе на основе инновационных подходов к обучению: Учеб. пособие для студентов педвуза по специальности 010100 – Математика. – Тобольск, 2004. – 156 с.

РОЛЬ ГУМАНИТАРНЫХ ЗНАНИЙ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Л.Н. Ивашутина

Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова
г. Барнаул

Несколько лет назад «Литературная газета» писала о том, что знаменитая 30-томная английская энциклопедия «Британника» в статье «интеллигенция» выделяет подраздел «русская интеллигенция», таким образом подчеркивая её отличие от привычного европейского стандарта. В качестве специфических свойств русской интеллигенции англичане выделяли совесть и всестороннюю образованность.

К сожалению, «Британника» писала о русских интеллигентах первой половины XX века. Теперь таких совестливых и всесторонне образованных в России почти не осталось. Интеллигенция изменилась, потому что всё наше образование изменилось, а образование изменилось, потому что жизнь изменилась. Раньше было «С песней по жизни», а теперь «С пивом по жизни». Как мы знаем, в мире всё взаимосвязано. И этот простой, но очень показательный пример о многом говорит. Гегель в свое время очень точно заметил: «По тому, чем довольствуется дух, можно судить о величине его потери» (Гегель. Феноменология духа. Т. IV. С.5). За время перестройки мы потеряли многое. И проблема качества образования органически связана с социальными потрясениями. Чтобы изменить ситуацию к лучшему, мы должны понять, что задачу повышения качества образования невозможно решить изолированно, вне комплекса её сложных взаимосвязей.

Одной из причин низкого качества знаний выступает гипертрофированный профессионализм. Разумеется, профессионализм исторически и экономически обусловлен потребностями развития производства и науки. Однако углубление профессионального образования в университете происходит за счёт гуманитарного цикла знаний. У специалистов-гуманитариев возникает вопрос: может ли вообще высшее образование быть негумани-

тарным? Чтобы ответить на этот вопрос, обратимся к истории.

В течение многих веков главным предназначением университетов было познание мира с целью осмысления и формирования цивилизационного идеала. Систематизация знаний из разных областей жизни, понималась как систематизация элементов, находящихся в постоянном взаимодействии и составляющих единую картину мироздания. Причем обязательно наряду с познанием законов материального мира происходило познание трансцендентного мира духа. И это было одним из важнейших направлений научного постижения законов мироздания. Главной университетской дисциплиной была философия, потому что она стремилась понять смысл жизни, движение человечества на пути эволюции, осмыслить мир в его единстве. Человек, знавший философию, считался достаточно образованным вплоть до второй половины XIX века. Изучение медицины, юриспруденции и других профессиональных дисциплин было второстепенной задачей университетов, связанной с необходимостью обеспечивать утилитарные потребности общества. Изучение прикладных наук наравне с гуманитарными составляло единый целостный корпус знаний. Европейские университеты были воплощением идеи универсального познания мира.

Однако первые американские университеты упростили европейскую модель и стали развиваться как специализированные колледжи, подобно тем, что входили в состав таких известных европейских университетских центров, как Оксфорд и Кембридж. Их главной целью была определена подготовка специалиста для сферы массового производства – homo faber. Он должен был стать добротным профессионалом, хорошо знать производственный процесс и уметь подчиняться. Незнание и непонимание многих явлений

действительности ставило его в подчиненное положение, позволяло манипулировать им.

Современные европейские университеты начинают испытывать влияние американской модели высшего образования, хотя, на наш взгляд, вряд ли такое образование можно считать полноценным. Подобное явление мы наблюдаем и в российских университетах. Одностороннее углубление в сферу профессиональных знаний искажает картину мира, лишает человека широты взглядов. Университеты, таким образом, отказываются от идеи универсального познания мира, облагораживающего человека. Высшее образование по своей сути – это, прежде всего, качественное изменение сознания человека, которое осуществляется в результате учебной деятельности, когда задействованы мышление и переживание. В этом процессе происходит формирование человеческой личности, отличающей собственно человека от всего живущего на Земле, развиваются его потенциальные возможности. Человек приобретает способность находить смысл во всем сущем, стремится к мудрому пониманию всего происходящего, обретает свободу и готовность к созидательному труду. Уменьшая долю гуманитарных дисциплин в университете, мы снижаем уровень развития личности и таким образом ухудшаем качество образования.

Фабер-образование по сути своей не является университетским. Для подобных целей существуют колледжи. В России раньше их называли техникумами, и они готовили специалистов среднего звена. Правда, сейчас популярность их заметно упала по сравнению с прежними временами, возможно потому, что уровень образования в колледжах снизился, так как в колледж сейчас поступают те, кто раньше шёл в ПТУ. Поскольку система профтехобразования практически перестала существовать, несмотря на то, что она бесспорно нужна производству.

Следующим важным условием повышения качества образования, на наш взгляд, является стимуляция стремления к знаниям. В наше время традиционный российский идеал образованного и порядочного человека, о котором пишет «Британника», вытеснен из общественного сознания и заменен идеалом делового, успешного человека. Его важнейшим отличием является богатство и высокое положение в обществе, обеспеченное быстрым карьерным ростом, который требует высшего образования.

Так получение образования для большинства оказалось на последнем месте в цепочке жизненных ценностей. Оно стало вторичным, превратилось в препятствие на пути к главной цели. Сам процесс познания поте-

рял всякую привлекательность. Уже много лет будущую профессию большая часть абитуриентов выбирает не по внутренней склонности, а по проходному баллу. Поступают туда, где меньше конкурс, где легче учиться. Часто даже для способных студентов знания – это нечто внешнее, необходимое для отчёта: «учить, чтобы сдать». Формальное знание бесплодно, потому что лишено живой человеческой составляющей. С древнейших времен ученые стремились научить человека искусству правильно мыслить. Не случайно Я.А. Коменский и Д.Локк исповедовали принцип «в разуме нет ничего, чего раньше не было бы в чувствах». Если в учебном процессе задача формирования сознания сводится лишь к усвоению логической структуры знания, что наблюдается сплошь и рядом, то допускается глубокая ошибка, ведущая к низкому качеству образования.

Чувства, интерес к жизни, осознание себя как личности воспитываются и развиваются прежде всего гуманитарными знаниями. Без эмоционально-чувственного восприятия познаваемых явлений мысль человека скользит по поверхности, не затрагивая того, что находится за пределами очевидного. В такой ситуации нет места увлечённости, творческим поискам, интересным идеям и не может получиться настоящего специалиста, обладающего самостоятельным зрелым мышлением. Студент становится творчески активным по отношению к изучаемому предмету, если чувственно его переживает. Потребность рождает интерес. А интерес и потребность в познании связаны с творчеством. В механизме формирования творческой активности студентов главное – настроить их на самостоятельный поиск решений познавательных задач, когда мысль постоянно углубляется в сущность явлений. Творчески активное сознание начинает свое развитие с момента, когда выходит за пределы устоявшихся представлений.

От специалиста с высшим образованием требуется умение включать индивидуально развитые эвристические способности, выстраивать логические обобщения. Важную роль в этом играет интуиция, она является необходимой составляющей процесса познания. Это своеобразное интеллектуальное видение, осуществляемое за порогом сознания. Оно существует на основе неосознанного знания, хотя уже переживаемого. При этом интуитивные решения возникают только на основе систематического и планируемого поискового размышления. Интуиция возникает и проявляется из огромного запаса впечатлений, воображений, творческих дерзаний, эмоционально-чувственного переживания -

всего того, что создается изучением гуманитарных дисциплин.

Гуманитарные знания, воспитывающие культуру чувств и общения, жизненную устойчивость и широту мировоззрения, не являются роскошью и излишеством в высшем

техническом образовании. Они не отвлекают от дел и забот повседневности, а пробуждают в человеке высокие стремления, обеспечивающие высокое качество образования, без которого невозможно решение жизненно важных задач.

РАЗВИТИЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ПРОГРАММЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПО ТЕМЕ «ЖИЛИЩНО-КОММУНАЛЬНАЯ РЕФОРМА И МЕСТНОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ»

В.М. Иванов, Ю.А. Шапошников, Т.Ю. Родивилина, И.А. Бахтина

Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова
г. Барнаул

В связи с реформой в области жилищно-коммунального хозяйства обновляются нормативные акты, появляются указы, постановления и другие документы, устанавливающие взаимоотношения в области коммунальных систем. Таким образом, появляется необходимость послевузовского образования (повышения квалификации) государственных гражданских и муниципальных служащих Алтайского края.

Кафедрой ТГиВВ совместно с факультетом повышения квалификации и переподготовки руководителей и специалистов была разработана программа повышения квалификации по теме: «Жилищно-коммунальная реформа и местное самоуправление». Данная программа включает двенадцать основных разделов.

В первом разделе рассматриваются состояние и цели реформирования жилищно-коммунального хозяйства, указ президента РФ за № 425 и концепция реформы в данной области.

Второй раздел посвящён основным путям реформы развития жилищно-коммунального хозяйства и демополизации и развития конкурентной среды. Основные вопросы данного раздела – это совершенствование государственного управления, регулирования и контроля.

В третьем разделе рассмотрено реформирование системы финансирования жилищно-коммунального хозяйства, оплата жилья и коммунальных услуг.

Вопросы обеспечения социальной защиты населения изложены в четвёртом разделе, а федеральный стандарт перехода на новую систему оплаты жилья и коммунальных услуг освещены в пятом разделе.

В шестом разделе подробно рассмотрены постановление Правительства РФ «О

порядке предоставления коммунальных услуг гражданам», правила и требования предоставления коммунальных услуг, порядок расчёта и внесения платы за коммунальные услуги, права и обязанности исполнителя и потребителя.

В седьмом разделе представлен порядок установления факта непредоставления коммунальных услуг или предоставления коммунальных услуг надлежащего качества, ответственность исполнителя и потребителя.

В восьмом, девятом и десятом разделах освещены Федеральные Законы РФ за № 188 «Жилищный кодекс РФ», за № 191 «О введении в действие градостроительного кодекса РФ», за № 28 «О лицензировании отдельных видов деятельности».

В одиннадцатом разделе рассмотрены различные аспекты Постановления Администрации Алтайского края за № 372 «Основные направления по реформированию и модернизации жилищно-коммунального хозяйства в Алтайском крае на 2002-2010 гг.», а именно: состояние и основные проблемы развития жилищно-коммунального хозяйства в Алтайском крае, основные цели, задачи и сроки реализации основных направлений. В данном разделе также запланированы лекции по теме «Оптимизация систем водоснабжения и водоотведения Алтайского края» с использованием пакета программ «Zulu-Gydro», «Zulu-Thermo».

Последний раздел посвящён мероприятиям основных направлений. В рамках данного раздела представлены следующие основные темы: инвентаризация, реструктуризация и ликвидация задолженности предприятий жилищно-коммунального хозяйства, ликвидация дотационности жилищно-коммунального хозяйства, обеспечение мер соци-

альной защиты малоимущих граждан при переходе на полную оплату жилищно-коммунальных услуг, рыночные механизмы функционирования жилищного хозяйства, развитие экономических отношений в области тепло-, электро-, водоснабжения и водоотведения, ресурсное обеспечение, организация исполнения и контроль за ходом реа-

лизации основных направлений, положение о предоставлении гражданам субсидий на оплату жилья и коммунальных услуг.

В результате реализации предложенной программы осуществляется повышение квалификации в области законодательства и нормативов жилищно-коммунального хозяйства.

ЭЛИТАРНЫЕ ШКОЛЫ АЛТАЙСКОГО КРАЯ В РЕЖИМЕ РАЗВИТИЯ (1991-2005 гг.)

Н.С. Седлецкая

Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова
г. Барнаул

В 1991 г. новые социально-экономические условия побудили поднять сферу образования на качественно новый уровень. Для этого была предпринята разработка новых региональных программ образования, создание новых типов общеобразовательных учреждений и применение новых технологий обучения и воспитания.

Многие годы в СССР осуществлялось одинаковое для всех образование и недооценивалось элитарное. Считалось, что работа с одарёнными детьми, создание для них специальных школ, особых программ – это нарушение принципа равенства, гуманизма. Однако осуществление только равного для всех демократического образования привело к его кризису: советская средняя школа на протяжении нескольких десятилетий не просто не давала качественного образования, но ещё и уничтожала всё незаурядное, талантливое, не укладывающееся в рамки утверждённых планов и программ, требований среднего педагога.

Вот почему на съезде работников народного образования в апреле 1993 г. [1] была сделана ставка на классы для одарённых детей, затем и в «Законе об образовании» [2] приоритет получила элитарная школа. Раннее выявление одарённых и талантливых детей стало новой задачей совершенствования системы среднего образования как во всей России, так и в Алтайском крае.

Элитарное образование в современных условиях рассматривается как обучение повышенного типа, и с его развитием связывались большие надежды в повышении общей культуры общества. Значимость этой работы определялась нашим отставанием в области научных исследований и практических техно-

логий по целому ряду отраслей знаний, что грозило отставанием нации в области научно-технического прогресса.

Передовой опыт показывает, что в современных условиях становления новых общественных отношений становится жизненной необходимостью быстрая организация форм образования повышенного типа, для которых нужен отбор детей, наиболее способных к восприятию и переработке учебной информации. Известно, что большинство развитых стран, таких как Великобритания, США, Япония и др., широко внедряют в практику образования принцип равных возможностей и получают от этого хорошие результаты, но этот принцип работает на фоне хорошо развитых элитарных форм образования, создающих возможность детям с повышенными способностями реализовать их в процессе обучения.

Для обеспечения научного, технического, социального, экономического и других форм прогресса необходимо сочетание элитарных и демократических форм образования с учётом приоритетности той из них, которая в большей мере способствует развитию общественных отношений в данное время в регионе. Демократизм и элитарность в образовании тесно связаны, взаимообусловлены, дополняют друг друга и при правильном использовании предполагают совершенствование всей образовательной системы.

Вот почему с 1991 г. и по настоящее время в Алтайском крае осуществляется создание многоукладной системы образования, развитие инновационных учебных заведений, ведётся работа по целевому проекту «Творческая одарённость» [3]. Для этого в 1993 г. была разработана собственная программа

элитарного образования в Алтайском крае в соответствии с региональными социально-экономическими, культурно-демографическими, экологическими, географическими и другими условиями [4]. Суть программы состояла в поиске и развитии одарённых детей, в воспитании творческой личности и обогащении интеллектуального потенциала общества. Именно постоянное совершенствование работы учебных заведений повышенного типа образования помогло не потерять тот умственный потенциал общества, который сейчас остаётся невостребованным, обучаясь в средних школах, средними, подчас, учителями.

Речь идёт о специально организованном образовательном центре, обеспечивающем условия развития, обучения и воспитания талантливых детей, нуждающихся в помощи и поддержке государства, - учреждении социальной защиты одарённых детей.

Основная цель комплексной школы-лицея полного дня для одарённых детей состояла в формировании интеллектуального потенциала личности, обеспечении её высококачественным образованием как основой развития таланта.

Комплексная школа-лицей полного дня для способных и одарённых детей – это новое образовательное учреждение, работающее в экспериментальном режиме и обеспечивающее базу для реализации социально-педагогических инициатив развития, обучения и воспитания талантливых детей. По сути, данное образовательное учреждение – долговременный экспериментальный комплекс научно-исследовательских лабораторий и школы, где срабатывается теоретическая, исследовательская и практическая работа, обеспечивающая сохранение интеллектуального образовательного потенциала детей и педагогов.

Кроме того, открытие элитарной школы позволило осуществить сохранение опережающего темпа поиска и внедрения эффективных инноваций в системе образования.

Элитарная школа представила наиболее способным и одарённым учащимся возможность для получения широкого образования, реализации индивидуальных творческих потенциалов, самостоятельного выбора предметов различных циклов для их углубленного изучения, способствовала овладению навыками научной работы, осуществила допрофессиональную подготовку в высшие учебные заведения. Элитарный, повышенный тип образования был призван решить проблему качественного уровня подготовки выпускни-

ков образовательных учреждений. В образовательных учреждениях повышенного типа для учащихся созданы условия выбора содержания, форм и методов обучения в соответствии с их способностями и желанием учиться.

В элитарной школе и по сей день используются вариативные учебные планы и программы, позволяющие учитывать не только индивидуальные особенности развития личности, но и национальные, экономические, социальные, экологические и другие местные особенности, что способствует социализации учащихся, помогает в решении социально-демографических вопросов в создании интеллектуального культурного слоя региона.

Таким образом, открываются широкие возможности выбора различных направлений учёбы, что исключает как жестокую принудительную селекцию, так и нездоровую конкуренцию между учащимися. Каждый из них с помощью педагогов может составить свой индивидуальный учебный план, предусматривающий обязательное приобретение необходимых базовых знаний, а также элементы профессионально-творческой подготовки, включающей в себя умение использовать свои творческие способности и дарования для проявления инициативы в избранной сфере деятельности.

В Алтайском крае под образовательными учебными центрами повышенного типа понимаются профильные классы в общеобразовательных школах, лицеях и гимназиях. Среди них наиболее выделяются гимназии № 42, 40, 45, 25, 125, 53, Бийская реальная гимназия, Гимназия № 8 г. Рубцовска, лицеи – № 130 «РАЭПШ», 22, 86, Алтайский краевой педагогический лицей, Бийский лицей, многоукладные школы-комплексы - № 27 (колледж социальных наук), гимназия № 123 (детский сад – школа - вуз), которые наиболее эффективно внедрили программу элитарного образования, нацеленную на одарённых детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. О съезде работников народного образования // Российская газета. – 1993. – 14 апр.
2. Сборник федеральных законов. Закон об образовании. 1993. № 2756.
3. Проект «Творческая одарённость» на Алтае // Алтайская правда. – 1991. – 17 окт.
4. Программа специализированного и элитарного образования в Алтайском крае работает // Алтайская правда. – 1992. – 20 февр.

ГУМАНИТАРНЫЕ ДИСЦИПЛИНЫ – БАЗИСНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Н.И. Горбачёва, О.И. Баранова*

Алтайский филиал Московского государственного университета культуры и искусств
Алтайский государственный университет*
г. Барнаул

Современная система образования претерпевает колоссальные изменения и потому, что интегрируется в общеевропейский стандарт, и потому, что изменилась сама психология восприятия окружающего мира молодым поколением. В связи с этим наблюдаются изменения в структуре наполняемости изучаемых в высших учебных заведениях дисциплин: чаще всего в сторону специальных и точных предметов обучения. Процентное соотношение гуманитарных и точных наук оказывается несоразмерным в пользу наук точных. Но высшее образование подразумевает, на наш взгляд, что на выходе общество должно получить человека не только со специальными знаниями, но и развитого духовно.

Термин «интеллигентность» всегда включал в себя в качестве обязательных такие компоненты, как «знания, понимание, духовность». Сегодня последняя составляющая термина постепенно уничтожается как в пределах школьного образования, так и в пределах высшей школы. И происходит это, на наш взгляд, прежде всего потому, что занижается роль гуманитарных дисциплин. Общество становится однобоко технократичным, забывая при этом, что помимо рационального в жизни всегда присутствует (должен присутствовать) мир души, который необходимо воспитывать, совершенствовать также, как мы совершенствуем себя, изучая точные науки. Два мира, в которых пребывает человек, постоянно переплетаются, пересекаются, дополняют друг друга. Потеря гуманитарной составляющей в образовании обеднит само образование, нарушит гармонию в существовании человека.

С одной стороны, внутренний мир каждого индивида неповторим, уникален. С другой стороны, есть некие общие закономерности духовной жизни людей. Изучением их занимаются гуманитарные науки и, в первую очередь, философия, этика, эстетика, культурология.

Что такое человек? Каковы его роль и место в мироздании? В чём смысл существования и есть ли он вообще? Что представляет собой нравственность – мировой закон или изобретение цивилизации? Существует ли

свобода воли или наши действия и решения обусловлены чем-то или кем-то извне? На эти и на множество подобных вопросов может дать ответ только комплекс гуманитарных дисциплин.

Без размышлений о самом себе, без саморазвития рефлексии современный мир потеряет человека в человеке. Эта мысль прослеживается у многих выдающихся деятелей человечества. Аристотель в знаменитом трактате «О душе» заметил, что изучению души, её воспитанию необходимо отвести первое место среди наук любого толка. Воспитание души во многом способствует правильному познанию мира.

Так Сократ, размышляя о роли самоусовершенствования души, говорил, что жизнь без постижения законов этического и эстетического не стоит того, чтобы быть прожитой.

Русский философ С.Л. Рубинштейн не уставал повторять, что только изучение наук, связанных с развитием и воспитанием души, помогает каждому оторваться от непрерывного потока жизни и выйти за её пределы. Здесь начинается либо путь к душевной опустошенности, к нравственному скептицизму, к цинизму, если нет чётких знаний о душе, о нравственности, или другой путь – к построению нравственной человеческой жизни на новой осознанной основе. С этого времени каждое деяние человека приобретает характер именно нравственной осознанности. С этого момента начинается ответственность человеческого существа за всё содеянное.

Можно ли путь самопознания, можно ли работу по развитию личности осуществить самостоятельно? Однозначно, нет. Ещё Конфуций говорил, что каждому человеку необходим учитель, педагог, встретить учителя нравственно обозначенного – одна из основных составляющих жизненного счастья. Во все времена огромное значение придавалось личной передаче знаний от учителя ученику, из уст в уста. Огромное значение имеет не просто сумма знаний, но сама линия передачи.

Гуманитарные дисциплины должны стать основой, базисом, на котором будет выстроено образование всесторонне образованного человека, к чему в идеале должна стремиться высшая школа.