

НАРОДНАЯ УКРАИНСКАЯ АКАДЕМИЯ

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОИСК ПРОДОЛЖАЕТСЯ...

**(Из мирового опыта становления
непрерывного образования)**

Монография

Под общей редакцией
доктора исторических наук, профессора В. И. Астаховой

Харьков
Издательство НУА
2012

УДК 37"731"(100)

ББК 74.05

И66

Авторский коллектив

Ануфриева И. Л., Артеменко Л. А., Астахов В. В., Астахова В. И.,
Астахова Е. В., Бирченко Е. В., Ильченко В. В., Карпенко Е. В., Козицкая И. В.,
Корниенко В. Н., Михайлева Е. Г., Нестеренко П. В., Подольская Е. А.,
Помазан И. А., Потапова Ж. Е., Тимошенко И. В., Тимошенко Т. М.,
Топчий Т. В., Усик Е. Ю., Яриз Е. М.

Под общей редакцией д-ра ист. наук, проф. В. И. Астаховой

Рецензенты: д-р социол. наук, проф. Климова Г. П. (Национальный университет «Юридическая академия Украины им. Ярослава Мудрого»);
д-р филос. наук, проф. Лукашевич Н. П. (Институт высшего образования НАПН Украины);
д-р социол. наук, проф. Сокурская Л. Г. (Харьковский национальный университет им. В. Н. Каразина).

У трьох взаємопов'язаних розділах монографії представлено теоретичний аналіз суті безперервної освіти як глобального явища, що лежить в основі нової освітньої парадигми розвитку освітніх систем в сучасному світі, сформульовано методологічні принципи осмислення інноваційного пошуку оптимальних шляхів подальшого розвитку освіти. Представлено досвід Народної української академії як інноваційного навчально-наукового комплексу, що реалізував на практиці ідею «безперервки», і, що особливо важливо, представлено досвід окремих країн СНД, Євросоюзу, країн Азії і США, які йдуть шляхом інноваційного пошуку.

Для всіх, хто цікавиться проблемами і перспективами розвитку освіти в сучасному світі.

ISBN 978-966-2298-12-3

© Народная украинская академия, 2012

ВВЕДЕНИЕ

Завтрашний день человечества определяется в первую очередь возможностями постоянного самосовершенствования и самоутверждения личности. Возможности эти могут быть обеспечены только на основе высококачественного образования, формирующегося путем кардинального обновления всех образовательных систем, создания максимальных условий для получения нужного человеку образования на протяжении всей его жизни. Осознание этого факта поставило перед человечеством множество вопросов, ответы на которые требовались незамедлительно: кого, чему и как будут учить в ближайшем и отдаленном будущем? Кто и как будет дальше обеспечивать формирование интеллектуального потенциала в обществе? Что означает сегодня компетентностный подход к обучению и как добиться его реализации? В каком направлении должно идти радикальное обновление системы ценностных ориентаций и установок в содержании учебного процесса, в обеспечении личностного развития и раскрытия индивидуального потенциала каждого человека?

К сожалению, на эти, как и на многие другие вопросы, сегодня нет однозначных ответов. Задачи, которые жизнь ежедневно и ежечасно ставит перед образованием, не имеют универсальных решений, но идет их интенсивный поиск. Необходимость найти оптимальные ответы на вызовы времени стала осознаваться цивилизованным миром уже в начале 60-х годов минувшего столетия.

Среди назревших реформ, требующих незамедлительного осуществления, международные документы уже тогда особо выделяли такие, как: демократизация, фундаментализация, гуманизация и гуманитаризация образования; обеспечение высокого уровня естественно-

научной, математической и компьютерной грамотности учащихся, осуществление органической связи системы образования с общественными структурами и средствами массовой информации, представляющими важнейшие источники неформального образования граждан; интернационализация образования. Но главной стратегической задачей модернизации образования во всех программных документах последних десятилетий определялась реализация быстрого развития системы непрерывного образования с широким использованием современных педагогических и информационных технологий [1].

Решение этих стратегических задач во всех программных документах напрямую связано с созданием эффективной системы непрерывного образования. Тенденция непрерывности образования как основополагающий, ведущий принцип его развития и ценностный фактор каждого индивида, предусматривает формирование человека нового типа, который в динамически меняющихся социально-экономических условиях сможет активно жить и действовать, внося максимальный вклад и в саморазвитие, и в самореализацию, и в развитие общества, его прогрессивное обновление. Развитие личности рассматривается при этом как непрерывный процесс, ориентирующий учебно-познавательную деятельность не только на усвоение знаний, но и на активное преобразование окружающего мира.

Образование должно служить развитию личности – и в годы детства, и ранней юности, и в годы активной трудовой деятельности и репродуктивного развития организма. А это значит, что задача непрерывного образования состоит не столько в обогащении человека все новыми знаниями, сколько в сохранении его профессиональной компетентности на протяжении всей жизни. Главный смысл непрерывного образования, как это записано в документах ООН и образовательных программах большинства развитых стран мира, состоит в принципиальной смене стратегий высшей школы (уход от узкопрофессиональной, прикладной подготовки специалиста к формированию высококомпетентностной личности, интеллигента, понимающего необходимость постоянного самосовершенствования и самоотверженного служения людям, делу, своему Отечеству), а также в выходе на новый, более эффективный уровень взаимодействия всех образовательных ступеней, открывающий для всех обучающихся возможность

более плавного и мягкого перехода с одной ступени или направленности обучения на другую.

К идеологическим и методологическим предпосылкам концепции непрерывного образования в научной литературе, как правило, относят исследования Ф. Кумбса о мировом кризисе формального образования [2], выводы доклада Международной комиссии ЮНЕСКО под руководством Ж. Делора об изменении парадигмы современного образования ЕС, принятого на Саммите в Лиссабоне в 2000 году [4]. Сформулированные в этих работах аргументы в пользу так называемой современной модели образования с завидным постоянством мигрируют из одного документа в другой, из статьи в статью уже более 30 лет [5].

В предлагаемой читателю монографии авторы также опираются на международные акты, первоисточники и ряд нормативных документов, принятых в последние десятилетия в Украине, России и других странах СНГ.

Термин «образование длиною в жизнь», – по определению Е. С. Сжёнова, – выделяет временной фактор непрерывного образования; термин «образование шириною в жизнь» (lifewide learning) акцентирует разнообразие его форм: формальное, неформальное и информальное. Они напоминают нам о том, что обучение может быть одновременно приятным и полезным и происходить как в образовательном учреждении, так и в семье, в компании друзей, на рабочем месте или в клубе по интересам. Континуум непрерывного образования делает неформальное и информальное образование равноправными элементами процесса обучения.

В настоящее время все развитые государства мира реализуют программы формирования систем непрерывного образования (обучения на протяжении всей жизни – lifelong learning). Страны Евросоюза смогли обеспечить массовое участие взрослого населения в программах обучения и тренингах либо добиться устойчивой положительной динамики в этой сфере. Доля экономически активного населения, участвующего в непрерывном образовании, следующая: в Австрии – 89,2%, в Дании – 79,9%, Финляндии – 77,3%, Швеции – 71%, Швейцарии – 68%, Франции – 51%, Германии – 41,9%, Великобритании – 37,6%. Доля экономически активного населения Российской

Федерации, участвующего в непрерывном образовании в настоящее время, – 22,4% [6]. В современных условиях непрерывное образование приобретает особую значимость по целому ряду причин. Среди них: задачи экономического развития и демографическое старение населения, необходимость переобучения и повышения квалификации действующих работников, приобретения ими дополнительных квалификаций, а также возвращения на рынок труда граждан, выбывших из активной трудовой жизни, прежде всего безработных. Помимо этого, население в Украине традиционно стремится реализовывать собственные задачи личностного развития.

Формирование базовых основ современной системы непрерывного образования предполагает создание условий, в том числе и законодательных, для решения следующих взаимосвязанных задач:

- развитие конкурентной образовательной среды и ее насыщение разнообразными образовательными услугами;
- создание инфраструктуры непрерывного образования;
- внедрение в непрерывном образовании современных технологий обучения;
- внедрение в непрерывном образовании новых финансовых механизмов.

Увеличение спроса экономики на высококвалифицированные кадры предъявляет повышенные требования к организациям, реализующим программы непрерывного образования. С целью обеспечения требуемого инновационной экономикой уровня квалификации работников должна быть реализована программа государственной поддержки организаций (в том числе вузов), реализующих сетевые программы непрерывного образования.

Особенно остро потребность в обновлении системы образования, в отработке инновационных образовательных моделей проявилась в Украине, где трудности процесса преодоления кризисных явлений в образовании были связаны не только с глобальными факторами, но и с сугубо внутренними причинами, в первую очередь с затянувшимся на многие годы системным кризисом, с отсутствием четких и экономических, и политических, и идеологических ориентиров.

Выход из сложившейся в украинской национальной системе образования ситуации требовал решения, как минимум, трех

стратегических задач, сформулированных в Национальной доктрине развития образования Украины в XXI веке, принятой II Всеукраинским съездом работников образования еще в октябре 2001 года [7].

Во-первых, обеспечение равного доступа всех граждан Украины к качественному образованию. Это значит, что вся деятельность по модернизации системы образования должна быть направлена на приведение его качества в соответствие с новейшими достижениями мировой науки, культуры и социальной практики.

Качество образования должно выступать главным национальным приоритетом и условием выполнения положений международного и национального законодательства по реализации прав граждан на получение образования. Обеспечению качества образования должны быть подчинены все материальные, финансовые, кадровые и научно-методические ресурсы общества, а также государственная политика в этой сфере. На протяжении почти полутора десятилетий, прошедших после принятия Доктрины, достичь существенных подвижек в этом направлении стране практически не удалось.

Во-вторых, создание условий для реализации принципов непрерывности образования, возможности самосовершенствования человека на протяжении всей жизни. И здесь каких-либо ощутимых результатов не наблюдается.

В третьих, осуществление кардинальных структурных преобразований образовательной системы, создание научно обоснованной, сориентированной на перспективу сети учебных заведений, которая по уровням подготовки, типам образовательных учреждений, формам и срокам получения образования, источникам финансирования удовлетворяла бы интересам личности и потребностям каждого региона и государства в целом. Предпринимаемые в этом направлении попытки наталкиваются на сильнейшее противодействие чиновников, руководителей учебных заведений и практически не приносят ожидаемого эффекта. И, тем не менее, поиск идет, понимание неизбежности реформирования образования становится все более отчетливым, и определенный прогресс все же имеет место.

Уже в 80-х годах прошлого столетия в Украине начался интенсивный поиск новых форм и типов образовательных учреждений, появились негосударственные учебные заведения, альтернативные

школы, дошкольные учреждения и многое другое. В Народной украинской академии над проблемами преемственности в обучении и воспитании, над созданием уникальной модели непрерывного образования начали работать с 1990 года.

Собственно именно в этом заключался главный смысл создания НУА, теоретической и практической деятельности всего коллектива на протяжении всей истории ее существования. И спустя два десятилетия с момента рождения академии, мы пришли к твердому убеждению в том, что не ошиблись в выборе стратегических ориентиров, что сумели найти свой собственный нелегкий, но очень перспективный путь, сказать свое слово и в разработке теоретических проблем, и в решении конкретных задач практического обновления национальной системы образования.

Уже к началу второго десятилетия XXI века НУА начала полномасштабно функционировать как единый учебно-научный комплекс, обеспечивающий обучение, начиная с полутора лет и до групп третьего возраста («50+» и «70+») по единым интегрированным учебным программам и планам, в единой культурно-образовательной среде.

Социальный эксперимент, длящийся более двух десятилетий, завершился созданием оригинальной авторской модели непрерывного образования, дающей достаточно интересные позитивные результаты (см. раздел II, подразделы 2.2, 2.3, 2.4) и получившей высокую оценку и признание как в Украине, так и за рубежом.

Однако для дальнейшего движения вперед необходимо было четко ориентироваться в том, что делают в этом направлении другие, над чем работают, какие задачи ставят перед собой, каких результатов добиваются. Так родилась идея подготовки данной монографии – собрать, обобщить и проанализировать опыт, имеющийся сегодня в Украине и в других регионах мира. Иными словами, целью нашей работы стал компаративный анализ международного опыта становления непрерывного образования в современном мире. Подобных попыток в научной литературе пока не предпринималось. Не все, естественно, получилось и у нас, поскольку нет публикаций, нет достаточного эмпирического материала, попросту говоря, не накоплен еще достаточный практический опыт, не получено экспериментальное подтверждение правильности того или другого пути.

Конечно, отдельные, яркие попытки связать воедино различные ступени образования (детский сад – начальная школа, лицеи и гимназии при вузах, различные формы образования взрослых и пр.), обеспечить преемственность, реализовать идею непрерывки как исходный принцип обновления современных образовательных систем имеют место и получают отражение в научных публикациях. Но все это пока лишь отдельные «вкрапления» в традиционную систему образования. Их развитие наталкивается на бесконечные преграды и трудности, что при отсутствии государственной поддержки очень быстро гасит энтузиазм первопроходцев.

И тем не менее преподаватели Народной украинской академии, уже имея за плечами несколько благосклонно принятых научной общественностью книг, статей, материалов конференций по проблемам непрерывного образования (см. библиотечный обзор), взяли на себя смелость сделать первый шаг.

Предлагаемая читателю монография, авторы которой не только непосредственно участвовали в эксперименте длиною в 20 лет, но и разрабатывали концептуальные основы оригинального учебно-научного комплекса, апробировали уникальные учебные планы и интегрированные программы, участвовали в научных семинарах и дискуссиях, состоит из трех взаимосвязанных разделов.

Раздел I, посвященный теоретико-методологическим основам процесса становления непрерывного образования, подготовлен доктором философских наук, профессором Е. А. Подольской (1.1), кандидатом экономических наук, профессором И. В. Тимошенко (1.2), доктором исторических наук, профессором Е. В. Астаховой (1.3), кандидатом юридических наук, доцентом П. В. Нестеренко (1.4).

Раздел II, посвященный анализу опыта, накопленного в Украине, подготовлен кандидатом филологических наук, доцентом И. А. Помазаном (2.1), доктором исторических наук, профессором В. И. Астаховой (2.2), кандидатом социологических наук, доцентом Е. В. Бирченко (2.3), почетным профессором НУА, доцентом Л. А. Артеменко (2.4).

В III разделе, подготовленном преимущественно на основе зарубежных источников, раскрываются общие тенденции развития непрерывного образования в мировых образовательных практиках. Его авторами являются доктор социологических наук, профессор

Е. Г. Михайлева и кандидат социологических наук, доцент Т. В. Топчий (3.1), кандидат юридических наук, профессор В. В. Астахов и кандидат исторических наук, доцент В. Н. Корниенко (3.2), кандидат филологических наук, профессор Т. М. Тимошенко, доценты Ж. Е. Потапова, И. Л. Ануфриева, Е. М. Яриз, Е. В. Карпенко (3.3) и доцент В. В. Ильченко (3.4). Библиография по проблемам непрерывного образования подготовлена Центром научно-гуманитарной информации НУА, возглавляемым И. В. Козицкой. Глоссарий разработан кандидатом социологических наук, доцентом Е. Ю. Усик

Авторы рассматривают проделанную работу лишь первым шагом в деле изучения международного опыта реализации стержневой идеи преобразования образовательных систем в современном мире. Исследования в этом направлении будут продолжены, как и эксперимент, который осуществляется в Народной украинской академии. Мы приглашаем к сотрудничеству всех, кому не безразличны перспективы обучения будущих поколений.

Отв. редактор Е. В. Астахова

Список литературы

1. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры : принята на Всемир. конф. ЮНЕСКО. Париж, 5–6 окт. 1998 г. // *Alma mater.* – 1999. – № 3. – С. 29–35.
2. Кумбс Ф. Г. Кризис образования в современном мире : пер. с англ. / Ф. Г. Кумбс. – М. : Прогресс, 1970. – 293 с.
3. Делор Ж. Образование: сокрытое сокровище / Ж. Делор // *Унив. кн.* – 1997. – № 4.
4. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза [Электронный ресурс] // Общество «Знание» России. – 2000. – 17 янв. – Режим доступа: <http://znanie.org/docs/memorandum.html>.
5. Реморенко И. М. Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009–2012 гг. [Электронный ресурс] : выступление на коллегии Минобрнауки 2 сент. 2008 г. / И. М. Реморенко. – Режим доступа: <http://mon.gov.ru/ruk/dir/remorenko/dok/4897>.
6. Сженев Е. С. О разработке концепции непрерывного образования: основания и принципы / Е. С. Сженев // *Высш. образование в России.* – 2011. – № 2. – С. 93–98.
7. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст. – К. : Шк. світ, 2001. – 16 с.

РАЗДЕЛ I

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – ОСНОВА НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ

1.1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ОСМЫСЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННОГО ПОИСКА В ОБРАЗОВАНИИ



Подольская Елизавета Ананьевна

доктор социологических наук,
профессор, заведующая кафедрой
философии и гуманитарных
дисциплин, руководитель научной
школы «Философия образования»

Среди характеристик современного процесса образования, в которых есть инновационный потенциал будущего социального развития, главное место занимает признание принципиальной незавершенности процесса образования, выраженное в концепции непрерывного образования в течение жизни. Причем система образования должна быть не только имманентной постиндустриальному обществу, но и иметь опережающий характер развития общества информационной эпохи. В связи с этим возникает острая необходимость в корректировке основных целей образования, в выработке инновационных подходов к его исследованию и формированию новых парадигм в ответ на вызовы времени. Поскольку в обществе должна быть непрерывная образовательная интенция, на передний план выдвигается проблема выявления сути непрерывного образования, определения основных принципов его функционирования и наиболее эффективного использования его потенциала.

Новые цели и новые стратегии образования

В ходе осмысления целей образования была выработана концепция непрерывного образования, которая в XXI веке, пожалуй, является единственной концепцией, способной адекватно отвечать на вызовы быстро меняющегося мира. Впервые она была представлена на форум ЮНЕСКО (1965) П. Ленграндом и вызвала как теоретический, так и практический резонанс. Главным принципом этой парадигмы является развитие личности как субъекта деятельности и общения на протяжении всей жизни посредством всеохватывающего образования, которое является индивидуализированным по времени, темпам и направленности и предоставляет каждому право и возможность для выбора собственной образовательной траектории [1, с. 27–29].

Современный человек вынужден встраиваться в процесс lifelong education, что переводится как пожизненное образование. Действительно, в условиях постоянных социальных трансформаций человек обречен на пожизненное обучение, поскольку он хочет оставаться активным и успешным членом общества. В соответствии с реальными глобалистскими тенденциями сегодня система образования превращается из системы закрепления знаний в систему адаптации школьников и студентов к статусу менеджера своего будущего в процессе обучения. Уже в процессе школьной учебы молодежь должна не просто сформировать мировоззрение, а наработать качества, которые позволят ей эффективно использовать свой индивидуальный потенциал в условиях конкуренции, тендеров, поиска собственного пути, достижения жизненного успеха в контексте активного участия в демократизации общественной жизни, развития рыночных отношений.

В системе непрерывного образования акцент ставится не на передачу информации, а на закрепление механизмов ее целевого поиска, умение трансформировать учебную информацию в решение практических задач. Кроме того, тенденция непрерывности образования как основополагающий принцип развития образования, как ценностный фактор каждого индивида предусматривает воспитание человека нового типа, который в динамически меняющихся социально-экономических условиях сможет активно жить и действовать, внося максимальный вклад как в собственное саморазвитие, так и в разви-

тие общества. Отсюда следует, что в современном быстроменяющемся обществе важен не столько объем полученных в образовательной системе знаний, сколько развитие способности и готовности их обновлять и генерировать.

Способность к непрерывному образованию в течение всей жизни определяет конкурентоспособность человека и общества в целом. Поэтому помимо традиционного определения непрерывного образования как обучения «длиною в жизнь», используют и менее распространенную формулировку – «образование шириною в жизнь», подчеркивая при этом важность формирования такого образовательного пространства, которое позволяет широкому кругу людей получать непрерывное образование «длиною и шириною в жизнь» [3; 4; 6]. Непрерывное образование становится процессом, который длится всю жизнь и в котором интегрируются индивидуальные и социальные аспекты личности, ее деятельности.

Сегодня поток растущей информации, увеличивающийся реестр профессий и специальностей вынуждает человека искать приемлемые пути адаптации в стремительно меняющемся мире. В ситуации, когда информатизированное и интеллектуализированное общество выдвинуло на первый план человеческую личность как важнейший фактор самосохранения и изменения общества, следует акцентировать внимание не столько на том, чтобы научить человека профессии, сколько на формировании и развитии общественно значимых свойств и качеств [2]. Главная целевая установка непрерывного образования заключается в коренном изменении стратегий высшей школы. Это предполагает не узкопрофессиональную, прикладную подготовку специалиста, а прежде всего, формирование высокообразованного интеллигентного человека, воспринимающего необходимость самосовершенствования на протяжении всей жизни как главную задачу с целью самоотверженного служения людям и своему делу. Наиболее эффективным средством при этом считается выход на новый уровень взаимодействия всех образовательных ступеней, что открывает всем обучающимся возможность комфортного перехода с одной ступени или направленности обучения на другую.

«Меморандум непрерывного образования» Европейского Союза, кроме формального (завершающегося получением диплома установ-

ленного образца) и неформального образования (не сопровождающегося выдачей документа и происходящего в образовательных учреждениях или общественных организациях, клубах и кружках, во время индивидуальных занятий с репетитором или тренером), рассматривает также *информальное образование*. Его определяют как индивидуальную познавательную деятельность, сопровождающую нашу повседневную жизнь и не обязательно носящую целенаправленный характер [6, с. 68]. Информальное образование не требует руководства со стороны учителя или преподавателя. Информальное и неформальное обучение непосредственно отражают и удовлетворяют личностные потребности и запросы индивидуума, мобилизуя тем самым его естественную способность к самосовершенствованию, к духовному росту.

В настоящее время формальное образование осуществляется преимущественно в реальном пространстве аудиторий и лабораторий, а неформальное – в виртуальном Интернет-пространстве. Оно носит характер открытого информационного обмена субъекта образования с его окружением. При этом и формальное образование обогащается за счет дистанционных образовательных технологий. Таким образом, формируется комплексная среда – реальная и виртуальная, в которой происходит процесс современного образования.

Традиционная ориентация системы образования Украины на формирование всесторонне развитой личности в последние годы сменяется более прагматичным целеполаганием. Оно направлено на формирование профессиональных, методологических, информационных компетенций, позволяющих творчески и критически мыслить, быстро адаптироваться к новым социальным условиям, самообразовываться и саморазвиваться, оперировать растущими объемами научной, технологической, экономической информации и принимать ответственные решения [6, с. 68].

Современная образовательная среда представляет собой совокупность в одинаковой степени важных преемственных систем: дошкольное образование, первичное общее образование; первичное многоуровневое профессиональное образование (начальное, среднее, высшее, послевузовское); дополнительное профессиональное образование. Каждая ступень образования, с одной стороны, позволяет

решать конкретную задачу формирования знаний и навыков, а с другой – готовить человека к следующей ступени. Например, высшее образование обеспечивает подготовку той группы людей, ментальность, знания и умения которых определяют высшие возможности общества. Как ведущая тенденция современной образовательной системы непрерывное образование предполагает решение проблемы преемственности не только между школой и вузом, но и, учитывая задачу повышения профессиональной подготовки студентов, – между вузом и будущей производственной деятельностью студентов.

Одним из наиболее ярких отражений потребности общества в образовательных услугах, востребованных рынком, является *последипломное образование*, которое создает условия для непрерывности и поэтапности образования, развития потенциала специалиста, удовлетворения требований хозяйственной системы в квалификационных кадрах. Последипломное образование является, с одной стороны, маркетинговым маяком для развития основного базового образования, а с другой – эффективным дополнением к нему, обеспечивающим всестороннюю и качественную подготовку современных специалистов.

Принципы функционирования непрерывного образования

В основе функционирования непрерывного образования лежат следующие принципы, определяющие его специфику: гуманизм, всеобщность, системность, мобильность, опережение, открытость, преемственность, непрерывность [3].

1. Систематизирующим в системе принципов выступает *принцип непрерывности* образования, согласно которому все его уровни, включая высшую школу, не должны быть замкнутыми и изолированными друг от друга. В условиях ускорения обновления информации человеку необходимо постоянно углублять свои знания как благодаря самообразованию, так и путем периодического повышения квалификации. К главным признакам непрерывного образования относятся: обучение на протяжении всей жизни, самообразование, самооценка, самосовершенствование, индивидуализация, интердисциплинарность знаний, умение самостоятельно эти знания получать и эффективно их использовать.

2. *Принцип гуманизма* свидетельствует об обращенности образования к человеку, о свободе выбора личностью форм, сроков,

видов обучения, повышения квалификации, самообразования. Этот принцип реализуется через создание благоприятных возможностей для развития творческой индивидуальности каждого человека.

3. *Принцип всеобщности* образования предполагает доступность образования в любом возрасте благодаря многообразию форм обучения, в соответствии с интересами, возможностями и потребностями. Он обеспечивает свободу перехода из одного учебного заведения в другое, ускоренное завершение обучения и повышение квалификации; означает равные права всех граждан, независимо от сословно-классовой принадлежности, национальных особенностей, состояния здоровья, на образование и развитие. Данный принцип еще называют принципом демократизации школы, поскольку он означает доступность образования для всех членов общества независимо от социальных, национальных, расовых и имущественных критериев.

4. *Принцип системности* означает, что все компоненты системы непрерывного образования находятся во взаимосвязи и взаимодействии друг с другом. Это объективно способствует целостности системы, ее единству, что, однако, не ведет к единообразию в работе учебных заведений. Целостность образовательной системы означает, что в ее структуре нет более или менее важных звеньев.

5. *Принцип мобильности* выражается в многообразии средств, способов, организационных форм системы непрерывного образования, их гибкости и готовности к быстрой перестройке в соответствии с изменяющимися потребностями производства, общества, человека. Он ориентирует на использование разных продуктивных методических систем и технологий.

6. *Принцип опережения*, опираясь на научное прогнозирование, требует более быстрого и гибкого развития, перестройки учебных заведений и учреждений системы непрерывного образования по отношению к нуждам общественной практики, мобильного обновления их деятельности. Этот принцип ориентирует на широкое и активное использование новых форм, методов, средств обучения и переподготовки специалистов, на включение новаторских подходов к этому процессу.

7. *Принцип открытости* системы непрерывного образования требует от учебных заведений расширения деятельности путем

привлечения к обучению и повышению квалификации нетрадиционной аудитории, вольнослушателей. При этом возникает необходимость работать с разными возрастными слоями и группами населения, которые отличаются уровнем образования и профессиональной подготовки, отношением к образованию, жизненными устремлениями, что требует создания дополнительных факультетов, институтов, отделений, курсов по повышению образования и квалификации, проведения семинаров, клубных занятий выходного дня не только в учебном заведении, но и за его пределами, а также организации телевизионных и видеопрограмм. Открытость учебных заведений и образовательных систем обеспечивается наличием разнообразных по уровню, содержанию, направленности образовательно-воспитательных программ. Развиваясь в русле тенденций глобализации, информатизации, демократизации, система современного образования использует принцип открытых информационных сетей, модифицируя известные формы обучения с помощью коммуникационных и телекоммуникационных технологий. Этим обеспечивается свобода доступа к обучению, универсальность образовательных услуг, а также удобство работы с учебной информацией. В меру культурной, психологической и технологической готовности в ходе непрерывного образования личность накапливает свой собственный образовательный ресурс.

8. Принцип *преемственности образования* обеспечивает тесную связь между всеми его уровнями, чтобы ученики и студенты могли переходить без лишних затрат времени от низших уровней образования к высшим. Кроме того, студенты, учась в двух вузах (факультетах), могут выбрать специальность, которая больше отвечает их способностям и интересам. Преемственность как общепедагогический принцип обеспечивает органическую связь как между отдельными этапами и ступенями образования, так и внутри их. Именно благодаря его внедрению в учебный процесс расширяются и углубляются знания, приобретенные на предыдущих этапах обучения, отдельные представления и понятия обучающихся преобразовываются в стройную систему знаний, умений и навыков. Образовательные программы считаются преемственными, если они способствуют формированию интеллектуальных, личностных, поведенческих качеств, знаний и умений учащихся, созданию потенциала дальнейшего развития

личности. Тем самым преемственность в широком смысле является основой непрерывного образования, когда каждый предыдущий образовательный уровень рассматривается как исходный для всех последующих [5, с. 3–4].

В качестве возможных механизмов обеспечения сопряжения образовательных программ и преемственности образовательных технологий в системе непрерывного образования, на наш взгляд, можно рекомендовать следующее: 1) организацию специальных академических структур с целью расширения взаимодействия между общеобразовательной и высшей школой; 2) разработку школьных образовательных программ, нацеленных на развитие личности и инвариантных к различным формам ее социализации; 3) создание инфраструктуры, обеспечивающей рациональное использование ресурсов для реализации школьных и вузовских программ; 4) сбор данных о результатах освоения учащимися образовательных программ различного уровня; 5) мониторинг мнения выпускников школы и студентов вузов [5, с. 7].

Как показывает анализ литературы, непрерывное образование в современном мире реализуется на основе следующих *принципов*:

- образование на протяжении всей жизни человека;
- понимание образовательной системы как целостной, включающей дошкольное воспитание, основное, последовательное, повторное, параллельное обучение, которая объединяет и интегрирует все его уровни и формы;
- включение в систему просвещения, кроме учебных заведений и центров доподготовки, формальных, неформальных и внеинституциональных форм образования;
- горизонтальная интеграция: дом – соседи – социальная сфера – общество – сфера труда – средства массовой информации – рекреационные, культурные, религиозные организации и т. п.; между изучаемыми предметами; между различными аспектами развития человека (физическим, моральным, интеллектуальным и др.) на определенных этапах жизненного цикла;
- вертикальная интеграция: между отдельными этапами образования (дошкольным, школьным, послешкольным), между разными уровнями и предметами в рамках этих этапов; между различными

социальными ролями человека на протяжении его жизни; между разными качествами развития личности;

- универсальность и демократичность образования;
- создание альтернативных структур получения образования;
- связь общего и профессионального образования;
- акцент на самообразование, самовоспитание, самооценку;
- акцент на самоуправление;
- индивидуализация обучения;
- обучение в условиях разных поколений в семье, обществе;
- расширение мировоззрения;
- интердисциплинарность знаний, их качества;
- гибкость и разнообразие содержания, средств обучения;
- способность к ассимиляции новых достижений науки;
- усовершенствование умений учиться;
- стимулирование мотивации к обучению;
- создание соответствующих условий для обучения;
- реализация творческого и инновационного подходов;
- облегчение смены социальных ролей в разные периоды жизни

человека;

- познание и развитие собственной системы ценностей;
- поддержка и улучшение качества индивидуальной и коллективной жизни путем личностного, социального и профессионального развития;
- учиться для того, чтобы «быть» и «стать» кем-то;
- системность принципов образовательного процесса [3; 4].

Именно эти теоретические положения стали основой реформирования национальных систем образования в современном мире.

Общие требования к реализации идеи «непрерывки» и критерии ее успешности

Для эффективной реализации этих принципов необходимо соблюдение в ходе образования следующих требований:

1) *свободы выбора* основных параметров процесса обучения, а именно: времени, места, продолжительности, стоимости, вида и форм, целей, организации, методов, источников и средств, последовательности, содержания, оценки, программы обучения, выбора консультантов, наставников, преподавателей, учебных заведений, уровня документов образования;

2) *индивидуализации* обучения, что позволяет учитывать различия в интеллектуальной, эмоциональной, потребностно-волевой сферах личности, особенности физического состояния, уровня психического развития каждого учащегося, возможности его включения в групповые и коллективные формы учебно-познавательной и трудовой деятельности, в систему межличностных отношений;

3) *дифференциации* в обучении, сориентированной на создание необходимых условий для наиболее полного проявления способностей каждого учащегося и обеспечивающей возможность и свободу выбора индивидуального пути развития каждой личности с учетом ее интересов, привычек, желаний, мотивов, ценностных установок;

4) *ступенчатости*, которая предполагает плавный переход от низших ступеней образования к высшим, что позволяет обеспечить непрерывный качественный подъем образовательной деятельности в целом – от дошкольной ступени до послевузовской;

5) *сочетания непрерывности и дискретности*, то есть взаимопроникновения периодов самообразовательной деятельности человека и периодов обучения в образовательных институтах, при этом они могут проходить одновременно, между ними не существует четко установленных границ;

6) *связи теоретической и практической подготовки*, подразумевающей непрерывность внутренних и внешних связей образования, то есть органического соединения производственного труда с обучением и постоянной профессиональной подготовкой и переподготовкой [4, с. 23–27].

С целью повышения эффективности непрерывного образования необходимо определить основные *критерии оценки* успешности выполнения им социальных функций и возможностей удовлетворения образовательных потребностей людей различных возрастов и социальных статусов.

Во-первых, ситуация, которая складывается во многих странах мира, и в частности в Украине, под влиянием изменения системы цивилизационных ценностей требует в процессе реализации принципов образовательной политики не только последовательности, но и значительной гибкости. Способность точно и адекватно реагировать на влияние непостоянной социальной практики, на изменения в структуре

и критериях социального заказа является, на наш взгляд, новым принципом развития образовательной системы, который можно определить как *институциональную рефлексию*.

Во-вторых, принципы непрерывности и преемственности обучения не могут сегодня ограничиваться лишь структурной взаимосвязью государственных образовательных учреждений: они должны дополняться органическими параллелями из инновационных учебных заведений, которые созданы на внебюджетной основе. В качестве нового социального принципа развития системы образования является *формирование «свободной образовательной среды»*. Параллельная преемственность и связи, которые здесь проявляются, содержат в себе истинно демократические начала: усиливают возможности в выборе молодым человеком (или специалистом) желаемой специальности, мобильной переквалификации, расширении профиля по полученной специальности, делают социальные гарантии занятости более надежными [2; 4].

В-третьих, единство учебной и воспитательной работы с учетом вызовов современности предусматривает *координацию действий через образовательные структуры* всех гуманитарных и массовых организаций, средства информации, семью, макро- и микросреду относительно их влияния на становление психологической, нравственной и гражданской зрелости личности.

В-четвертых, внедряемые в образовательной среде *принципы инновационной педагогики* направлены на выработку у субъектов учебного процесса способностей и мотивации к овладению методологией научного анализа и «перспективной детерминации» будущего. В основе модели «инновационного обучения» лежит принципиально новая философия образования, которая должна отвечать новому типу постиндустриальной цивилизации и постмодерному, информационному обществу.

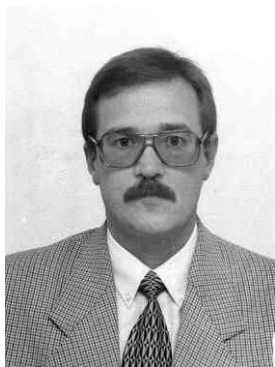
Таким образом, на непрерывное образование в общественном сознании сформировались две основные точки зрения: 1) прагматическое, инструменталистское понимание непрерывного образования как способа исправить допущенные ранее в традиционном образовании недостатки; 2) широкое и фундаментальное понимание непрерывного образования, включающего три направления: профессиональную

подготовку, личностное развитие и гражданское воспитание. Эти два подхода по сути не противоречат, а взаимодополняют друг друга, акцентируя при этом внимание на том, что непрерывное образование – это не только образовательная система, но, главным образом, принцип, который лежит в основе всей ее организации. Именно этот главный системообразующий принцип составляет основу развития каждого из элементов этой системы. Сегодня непрерывное образование оценивается как уникальный механизм выживания человечества в информационную эпоху. В силу того, что непрерывное образование обеспечивает каждому человеку долгосрочные компетенции на протяжении всего периода активной жизни, оно позволяет ему оставаться конкурентоспособным членом общества. Поэтому именно непрерывное образование оценивается как панацея, способная вывести из кризиса человеческую цивилизацию, как важнейшая стратегическая задача модернизации образовательных систем.

Список литературы

1. Астахова Е. В. Глобализация. Образование. Вызовы времени. Поиски оптимального сочетания / Е. В. Астахова // Вчені зап. Харк. гуманітар. ун-ту «Нар. укр. акад.».– X. : Вид-во НУА, 2006. – Т. 12. – С. 27– 39.
2. Выпускник вуза в современном социокультурном пространстве : монография / под общ. ред. Е. А. Подольской. – X. : Изд-во НУА, 2010. – 416 с.
3. Курс лекций по социологии образования : учеб. пособие для студентов вузов / под общ. ред. В. И. Астаховой ; Нар. укр. акад. – X. : Изд-во НУА, 2009. – 462 с.
4. Непрерывное образование как принцип функционирования современных образовательных систем (первый опыт становления и развития в Украине) : монография / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой. – X. : Изд-во НУА, 2011. – 214 с.
5. Сенашенко В. С. Преимущество и сопряжение основных образовательных программ в структуре непрерывного образования / В. С. Сенашенко, Н. А. Вострикова, В. А. Кузнецова // Высш. образование в России. – 2009. – № 10. – С. 3–11.
6. Стародубцев В. А. Особенности современного образовательного процесса / В. А. Стародубцев, О. М. Шепель, А. А. Киселева // Высш. образование в России. – 2011. – № 8–9. – С. 67–73.

1.2. НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ



**Тимошенко
Игорь Владиславович**

кандидат экономических наук,
профессор кафедры
экономической теории и права.
Руководитель научной школы
«Экономика образования»

Трактовка содержания образования, его целей, направлений и форм развития всегда вызывали и продолжают вызывать дискуссии. В одних случаях они, вне всякого сомнения, – вполне необходимы и продуктивны, в других – вызывают определенные сомнения, иногда – кажутся неоправданными и надуманными. Чаще всего с этим приходится сталкиваться тогда, когда не вполне ясен выбор предмета полемики (что, собственно, обсуждается) и ее цели (к каким практическим результатам рассчитывают прийти ее участники). И, на первый взгляд, обращение к исследованию генезиса непрерывного образования и анализу опыта его организации – именно такой случай. А что, собственно, обсуждать, если содержание непрерывного образования, так же как и его необходимость, для всех сегодня представляются вполне очевидными? На какие теоретические, а, главное, – практические результаты – можно рассчитывать, обсуждая эти вопросы, помимо, разве что, уточнения каких-то дефиниций?

Однако выбор этой проблематики представляется вполне обоснованным и преследует вполне прагматические цели:

– показать, что современное образование при всем многообразии его новых форм и феноменов призвано решать те же самые задачи, что и всегда – в любом обществе и на любом этапе исторического развития человечества;

– определить значение накопленного опыта организации непрерывного образования с точки зрения его вклада в формирование современных теорий образования и с точки зрения целесообразности и возможности его практического использования для развития образовательной системы современной Украины.

Важность и актуальность исследования этих проблем определяется тем, что, во-первых, при всем обилии современных публикаций, посвященных этим вопросам (в широком диапазоне от популярной и публицистической периодики до академических монографий), они по-прежнему остаются в центре достаточно острых дискуссий, а, во-вторых (что еще более важно), имеют самое непосредственное отношение к решению тех проблем, которые накапливаются в развитии отечественной системы образования на протяжении всех лет независимого развития Украины.

**Генезис понятия
«непрерывное
образование»**

Часть отечественных и зарубежных авторов считает, что сама идея «непрерывности образования» относится к числу основополагающих принципов образования и в той или иной степени всегда привлекала к себе внимание философов, просветителей, теоретиков и практиков образования – Платона, Аристотеля, Я. А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, М. А. Вольтера [3, с. 130–132]. Ссылаются при этом и на высказывания выдающихся российских мыслителей XIX столетия [24]. Так, К. Д. Ушинский особое внимание придавал необходимости развивать в учениках способность и желание «учиться всю жизнь» [3, с. 132], а Д. И. Писарев замечал: «Надо учиться в школе, но еще гораздо больше надо учиться по выходе из школы, и это второе учение по своим последствиям, по своему влиянию на человека и на общество неизмеримо важнее первого» [3, с. 132].

Наиболее выразительно эту позицию формулирует С. Г. Вершловский, который пишет: «Идея образования на протяжении всей жизни стара как мир. Она зафиксирована в пословицах, выражающих мудрость народов: русского («Век живи – век учись»), английского («Знания, которые не пополняются ежедневно, убывают с каждым днем»), китайского («Не бойся, что не знаешь – бойся, что не учишься») и др. Все религии сходятся в признании важности учения.

Так, Новый Завет, по сути – система непрерывного образования, постоянного назидания и непрекращающегося обучения, поскольку только постоянно учащийся и обучаемый воспринимались в библейские времена как праведники» [4, с. 6].

Другие авторы считают такие взгляды на непрерывное образование (*далее – НО*) ошибочными или недостаточно обоснованными [19]. Например, В. Г. Осипов обращает внимание на то, что идеи прошлого недопустимо «переосмысливать» и «модернизировать», «наполняя их при этом новым, совершенно не присущим им смыслом и содержанием». «Можно, разумеется, использовать и терминологический аппарат, и просто лексикон прошлого для описания современных явлений, но не следует забывать об определенной условности, метафоричности и научной нестрогости такого употребления» [3, с. 134].

В трактовке этих авторов проблемы НО рассматриваются как следствия или отдельные аспекты тех общекультурных феноменов развития современного общества, которые отчетливо проявились на рубеже XX–XXI столетий: непрерывное образование связывают с «информационным обществом» [8; 11], с «обществом знания» и «экономикой знания» (Э. Грин).

Наиболее резко эту позицию выражает Н. В. Абрамова, которая утверждает: «Для того чтобы получить представление о концепции непрерывного образования, нет необходимости обращаться к историческим этапам развития данного понятия. Эта концепция стала активно разрабатываться европейскими исследователями только в 90-е годы XX века» [1].

Определяя свое отношение к содержанию и генезису НО, считаем необходимым заметить следующее. С одной стороны, само содержание образования предполагает преемственность его различных ступеней и форм. И, с этой точки зрения, мы вполне солидарны с теми учеными, которые рассматривают непрерывность образования как один из общих принципов организации любой образовательной системы. С другой стороны (и история образования об этом убедительно свидетельствует), в те или иные исторические эпохи на первый план среди принципов и форм его организации вполне закономерно выдвигаются *некоторые* из них, условно говоря, несколько «отодвигая» другие на второй план.

И, пожалуй, наиболее выразительно и отчетливо это происходит не только в периоды появления новых технологических возможностей (например, появление НИКТ), но и в периоды кризисного развития.

1950–1960-е годы оказались переломным периодом для изучения образования в экономической науке и других социальных и гуманитарных дисциплинах. Именно в это время возникли, чтобы потом на долгие годы утвердиться в качестве мейнстрима экономических исследований образования, две основные теоретические концепции – человеческого капитала и производственной функции образования. Не случайно, а закономерно, что обе они были сформированы в русле неоклассической экономической теории и именно в работах американских авторов. В это время и правительство, и население Америки воочию убедились в том, что американская образовательная система находится в глубоком кризисе и не в состоянии справиться ни с решением внутренних задач, ни тех проблем, которые выдвигает международная ситуация.

Среди многочисленных свидетельств кризисного состояния образования наиболее весомыми и болезненными для американцев в этот период оказались, во-первых, массовые студенческие выступления против войны во Вьетнаме и те многочисленные человеческие жертвы, к которым привели действия полиции, а, во-вторых, запуск в Советском Союзе первого искусственного спутника Земли, который состоялся 4 октября 1957 года.

Первое убедительно свидетельствовало о том, что нормы и ценности значительной части молодежи противоположны тем, которые навязываются государством. Второе не менее наглядно убеждало в том, что американское образование существенно отстало от ведущих мировых образцов и не создает необходимой основы для динамичного научно-технического развития страны, включая развитие ее ВПК.

На начало 1960 г. по данным официальной американской статистики в стране насчитывалось более 3 млн полностью неграмотных, не хватало 600 тыс. классных комнат, а строительство новых школ постоянно сокращалось [9, с. 229].

Откликом на эти проблемы со стороны ученых и явились пионерные работы 1950–1960-х годов американских экономистов Джекоба

Минсера (Jacob Mincer), Теодора Шульца (Theodore W. Schultz), Гэри Беккера (Gary Becker) и Филиппа Кумбса (Philip H. Coombs), в которых убедительно и доходчиво доказывались две основные мысли. Первая: образование и образованность являются экономически целесообразными и выгодными как для отдельного гражданина, так и для страны в целом (Д. Минсер, Т. Шульц, Г. Беккер). Вторая: существующая система образования находится в кризисном состоянии и требует радикального реформирования (Ф. Кумбс).

Главное, что обусловило кризисное состояние образования, по мнению Ф. Кумбса, это – принципиальное отставание образования от тех потребностей, которые предъявляет общество. В своей этапной работе 1968 г. «Кризис образования в современном мире. Системный анализ» (The world educational crisis. – A system analysis) [Кумбс, Coombs] он подчеркивал: «... сущность кризиса образования заключается... в разрыве между существующей системой образования и реальными условиями жизни общества... не в ограниченности денежных средств. Главная причина – это консерватизм традиционных систем образования, усиливаемый определенной частью общества, консерватизм, препятствующий приспособлению их к условиям современной жизни и ведущий к их быстрому устареванию [12, с. 67–68]¹.

Ответом американских законодателей и правительства на это явился существенный пересмотр отношения к образованию на обще-

¹ Интересно проследить особенности формирования позиции Ф. Кумбса относительно всемирного кризиса образования, которая явилась отправной точкой для многочисленных последующих работ. Будучи профессиональным экономистом и преподавателем, Ф. Кумбс активно участвовал в практике государственного реформирования системы образования в США на посту первого помощника государственного секретаря по вопросам образования и культуры в администрации Дж. Ф. Кеннеди; с 1963 по 1968 год работал директором Международного института планирования образования ЮНЕСКО в Париже. То, что, работая в Париже, он имел возможность лично наблюдать за событиями «красного мая» 1968 г. – массовыми выступлениями студентов, поддержанных большинством трудящихся Франции – думается, во многом способствовало выработке его позиции и стимулировало подготовку книги «Кризис образования в современном мире». В дальнейшем Ф. Кумбс вплоть до самой смерти (2006) продолжал развивать свои идеи, что нашло отражение в его работе «Всемирный кризис образования: взгляд из 1980-х» (The world crisis in education: The view from the eighties) [25].

национальном уровне и внедрение ряда мероприятий, направленных на федеральную финансовую поддержку развития всей образовательной системы, что было начато по инициативе президента США Дж. Ф. Кеннеди в его программе «новых рубежей» (New Frontier) [9, с. 227–237].

А спустя всего несколько лет – в 1972 г. – эти теоретические идеи и практические подходы были обобщены и представлены международной общественности ЮНЕСКО в формате декларации или, скорее, призыва к развитию непрерывного образования (lifelong learning) в известном докладе Комиссии Эдгара Форэ «Учиться быть» [Learning to be]².

«Осознание кризиса образовательной системы привело к развитию идей о способах его преодоления... идея обучения в течение всей жизни. Именно эта идея стала фундаментальной в развивающейся концепции непрерывного образования. Важнейшим компонентом обучения в течение всей жизни является образование взрослых», – справедливо замечает Т. П. Воронина [6, с. 21].

В современной литературе существует достаточно много определений НО. Так, А. И. Кравченко под НО понимает «поэтапный и пожизненный процесс, обеспечивающий постоянное пополнение и расширение знаний у людей разного возраста. Его основные этапы: 1) обучение, воспитание и развитие человека, предшествующие его

² Многие авторы склонны считать, что идея непрерывного образования была впервые сформулирована именно в этом докладе [см., напр., 7, с. 12]. Кроме тех возражений, которые были нами уже высказаны, отметим и еще одно обстоятельство. Следует заметить, что практически всем Докладам и другим официальным документам ЮНЕСКО по вопросам образования вообще и непрерывного образования в частности присущ достаточно общий, декларативный характер. См., например, [Образование: сокровище]. Их главное достоинство, на наш взгляд, состоит не в точном и четком определении конкретных форм и механизмов решения образовательных проблем, а в том, что они являются достаточно надежным индикатором, отражающим развитие концептуальных взглядов на содержание образования и определение направлений его развития, господствующих среди функционеров международных образовательных организаций и международной «образовательной бюрократии». Значительно больший теоретический и практический интерес представляют специальные публикации по вопросам развития непрерывного образования, подготовленные не самими чиновниками ЮНЕСКО, а специалистами – практиками из сторонних организаций по заказу ЮНЕСКО. См., например, [27].

вступлению в самостоятельную жизнь, – детско-юношеское образование; 2) учебная деятельность в период взрослой жизни, сочетаемая с различными видами практической деятельности, – образование взрослых» [11].

Г. Д. Шкарлупина считает, что система непрерывного образования – «это единый комплекс государственных и негосударственных образовательных институтов; образовательных учреждений различных форм собственности; уровня и назначения, различных институциональных и процессуальных характеристик; организации образовательного процесса; правоотношений в сфере потребления образовательных услуг» [23, с. 71].

Авторы монографии «Кластерная модель инновационного развития университета» считают, что «основная идея непрерывного образования заключается в постоянном творческом саморазвитии каждого человека на протяжении всей жизни: от допрофессиональной подготовки до высшего и поствузовского профессионального образования с последовательным усилением роли процесса самообразования» [10, с. 671].

Можно привести еще достаточно много определений, каждое из которых, вероятно, может трактоваться по-разному с точки зрения его удачности, и, прежде всего, именно в силу того, какой смысл вкладывается в это понятие, а не исходя из удачности выбора стилистических форм. Поэтому справедливо то замечание, которое делает Н. В. Абрамова: «Достаточно сложно дать определение понятия непрерывного/пожизненного обучения (lifelong learning)... Разные авторы используют целый ряд определений: взрослое/продолженное/пожизненное образование (adult/continuing/lifelong education)» [1].

Определенным подведением итогов обсуждения проблем НО и этапом в формировании его современного терминологического аппарата можно считать публикацию в 1999 г. Институтом образования ЮНЕСКО «Глоссария европейского образования для взрослых», который был подготовлен специалистами Европейской ассоциации образования для взрослых (The European Association for the Education of Adults) [27], целью которого было стать «практическим руководством по наиболее значимым проблемам обучения взрослых во всей Европе» и, при этом, «описать основные исторические, политические

и социальные достижения в обучении взрослых, которые укоренились в гражданском обществе каждой из европейских стран» [27, р. 2]. Таким образом, с известным допущением, можно считать, что эта публикация может рассматриваться как определенный итог теоретического обсуждения и анализа практического опыта НО в Европе.

Основные выводы, которые позволяет сделать текстологический анализ этого документа, состоят в следующем.

Пожалуй, единственное, что признается всеми авторами, – это многообразие форм, в совокупности формирующих процессы НО, которые включают в себя различные направления и элементы формального, неформального и информального образования [27, р. 8–9], а также в той или иной степени связаны с «образовательной и культурной инфраструктурой общества, к которой относят библиотеки, театры, музеи, базы данных и др. [27, р. 9]

Хотя различные ученые, объединенные в авторский коллектив этого издания, преследовали общие цели, расхождение авторских позиций представляется очевидным в самом главном – в том смысле, который вкладывают авторы в само понятие «непрерывного образования». Это, кстати, признают и сами авторы, обращая внимание на «значительные различия в терминологии и в определениях непрерывного образования», «использование одних и тех же понятий в различных смыслах и значениях» [27, р. 6]. Часть авторов использует понятие обучения в течение всей жизни, пожизненного обучения (*longlife learning, throughout entire existence, throughout their entire life-spans*). Другие авторы говорят об «образовании взрослых», «обучении в зрелом возрасте» (*adult education*). Третьи – рассматривают его как повторяющееся, продолжающееся, возобновляемое образование (*recurring education, continuing education*) или продолжающееся профессиональное развитие (*continuing professional development*).

Отличаются взгляды и на структуру НО. По мнению одних исследователей, НО представляет собой «совокупность всех учебных мероприятий, в том числе неформальных и тех, которые носят случайный характер и присутствуют в работе и повседневной жизни» [27, р. 5]. Другие авторы характеризуют НО «как организованный и спланированный процесс получения знаний для всех групп населения на протяжении всей их жизни» [27, р. 5].

Серьезно отличаются и воззрения авторов по вопросам периодизации НО. Хотя все авторы считают, что НО связано с вмешательством государства в организацию образования для взрослых, однако исторический приоритет в этом отдают разным странам и относят к различным историческим периодам: Норвегии (1-я пол. XIX в.) [27, р. 5], СССР (1918) или Великобритании (1919) [27, р. 5–6].

Развитие непрерывного образования в контексте задач развития образования в Украине

Хотя необходимость развития НО (безперервна освіта) декларируется во многих нормативних документах, относится к числу важнейших направлений развития системы образования Украины [Про, Про, Про], однако достигнутые результаты либо являются весьма скромными, либо даже близко не приближаются к тем достижениям, которые были получены в период развития Украины в составе СССР. Более того, часть из тех элементов системы непрерывного образования, которая была создана в УССР, а затем разрушена в период независимого развития Украины (например, учреждения внешкольного образования детей и подростков, такие, как станции юных техников и т. п.), не только не была восстановлена, но, в принципе, не рассматривается как актуальная задача развития образовательной системы со стороны руководства страны.

Поэтому представляется весьма целесообразным обратиться к опыту развития НО в СССР и особенностям его организации (табл. 1–5).

Данные таблиц 1–5, на наш взгляд, весьма убедительно свидетельствуют о достаточно принципиальном факте, который упускается из виду современными исследователями НО, а именно – на фоне кризисного состояния образовательных систем капиталистических стран СССР и Украина в его составе демонстрировали достижения и позитивные результаты. То есть, если для капиталистических стран в 1960–1970-е годы развитие НО было определено в качестве средства выхода из кризиса, то для динамичного развития образования в СССР НО являлась одной из форм его обычной организации. Поэтому утверждения о том, что опыт капиталистического развития образовательных систем является сегодня наиболее актуальным для Украины представляются, как минимум, несколько надуманными.

Таблица 1³

Охват населения Украинской ССР и СССР всеми формами образования и повышения квалификации, %

	1970			1986		
	население тыс. чел.	общее число обучавшихся по всем формам организации образования, тыс. чел.	доля обучавшихся в общей численности населения, %	население тыс. чел.	общее число обучавшихся по всем формам организации образования, тыс. чел.	доля обучавшихся в общей численности населения, %
УССР	47126	14529	30,8	51201	20087	39,2
СССР	241720	79634	32,9	281689	110149	39,1

Таблица 2

Динамика численности и структура образовательной подготовки населения Украинской ССР и СССР

	1970		1980		1985		1986	
	тыс. чел.	%	тыс. чел.	%	тыс. чел.	%	тыс. чел.	%
Общая численность населения УССР, охваченного всеми формами организации обучения	14529	100	18429	100	19579	100	20087	100
в том числе повышавших квалификацию	2672	18,4	6939	37,7	8522	43,5	9125	45,4
Общая численность населения СССР, охваченного всеми формами организации обучения	79634	100	100201	100	108648	100	110149	100
в том числе повышавших квалификацию	11907	15,0	33584	33,5	42553	39,2	44915	40,8

³ Данные, содержащиеся в табл. 1, 2, 3, 4 рассчитаны автором на основе [Труд в СССР; Н/х СССР]. Выбор 1970–1987 гг. в качестве временного периода для анализа образования в УССР и СССР объясняется ограниченностью сопоставимой статистической информации за более продолжительный период времени. Тем не менее данный период представляется вполне репрезентативным с точки зрения определения системных характеристик советской системы образования в период ее наивысшего развития.

Таблица 3

**Охват работников,
занятых в народном хозяйстве Украинской ССР и СССР,
всеми формами повышения квалификации, %**

	1970	1975	1980	1985	1986	1987
УССР	12,4	22,0	28,5	34,6	37,1	37,9
СССР	11,1	20,6	26,7	32,6	34,3	35,0

Таблица 4

**Динамика повышения квалификации работников, занятых
в народном хозяйстве Украинской ССР и СССР,
в расчете на 10000 занятых в народном хозяйстве, чел.**

	1970	1975	1980	1985	1986	1987
УССР	1241	2208	2863	3472	3721	3848
СССР	1115	2060	2673	3266	3432	3584

Таблица 5

**Динамика и структура повышения квалификации
работников, занятых в народном хозяйстве СССР,
по формам организации обучения, тыс. чел.**

	1985		1986		1987	
	тыс. чел.	%	тыс. чел.	%	тыс. чел.	%
Всего повысили квалификацию	39559	100	41718	100	42108	100
в том числе						
в школах коммунистического труда	16785	42,4	18311	43,9	17770	42,2
на курсах повышения квалификации предприятий, учреждений и организаций	13935	35,2	14091	33,8	14884	35,3
в школах конкретной экономики и экономических семинарах	5295	13,4	5746	13,8	5978	14,2
в институтах и на курсах повышения квалификации министерств и ведомств	1741	4,4	1834	4,4	1870	4,4
в народных университетах	1520	3,8	1428	3,4	1283	3,0
на факультетах повышения квалификации вузов	283	0,7	308	0,7	323	0,8

Вряд ли, например, можно согласиться с утверждениями И. Чапковского, который считает: «Советская система... жила мифами. Один из мифов, что у нас прекрасное образование» [21, с. 78]. И заявляет: «И по формам отчетности, и по взаимодействию низших чиновников с высшими – все осталось, как было при коммунистах. Школа сохранила структуру и цели предыдущей эпохи» [21, с. 71]. «Когда я разговариваю с западными людьми и рассказываю им о насильственной системе коммунистического образования... это был хорошо продуманный план, как сделать винтики... в...политехнической обязательной, перегруженной школе, которая пронизывает жизнь человека с первого класса до последнего курса университета. Перегрузки – это и есть способ лишить человека творческих способностей, творческий человек тоталитарному строю не нужен... [21, с. 77–78].

Напротив, вероятно, если бы в новых условиях независимого развития удалось реанимировать систему НО, развитую в УССР, то, не вызывает сомнений, что многие современные проблемы были бы сняты с повестки дня.

Обращение к этому опыту, на наш взгляд, задача – весьма актуальная еще и в связи с особенностями попыток реформирования отечественной образовательной системы, на которые справедливо обращается внимание:

«Реформаторы образования, похоже, запутались сами и окончательно запутали общественность. Свою лепту в этот сумбур внесла и пресса. Сегодня уже никто не понимает, что, собственно, хотят сделать реформаторы? Как будет организована и устроена перспективная система... образования? Есть ли вообще сколько-нибудь внятный ее проект? Сколь длительным может быть переходный период? Эти и многие другие принципиальные вопросы повисли в воздухе» [5, с. 56].

«Объясняя необходимость реформ, реформаторы широко пользуются ссылками, большей частью трудно проверяемыми, на зарубежный опыт, выдергивая из него то, что соответствует их позиции, и игнорируя или передегивая то, что не соответствует» [22, с. 192].

Список литературы

1. Абрамова Н. В. Определение непрерывного образования: аналитический обзор [Электронный ресурс] / Н. В. Абрамова // Сборник докладов годовой

тематической конференции НЭА «Образование, наука и модернизация» [Москва, МШЭ МГУ им. М. В. Ломоносова, 20–22 дек. 2010 г.]. – Режим доступа: <http://www.econorus.org/onim/upload/99v3.doc/>. – Заглавие с экрана.

2. Алиева Н. З. Постнеклассическое естественнонаучное образование : проблемы становления : монография / Н. З. Алиева. – Шахты: ЮРГУЭС, 2008. – 197 с.

3. Аношкина В. Л. Образование. Инновация. Будущее. (Методологические и социокультурные проблемы) / В. Л. Аношкина, С. В. Резванов. – Ростов н/Д : Изд-во РО ИПК и ПРО, 2001. – 176 с.

4. Вершловский С. Г. Образование взрослых в России: вопросы теории / С. Г. Вершловский // Новые знания. – 2004. – № 3. – С. 6–8.

5. Вильчек М. Стандарты и смыслы: кризис жанра / Михаил Вильчек // Отечеств. зап. – 2002. – № 2. – С. 56–66.

6. Воронина Т. П. Философские проблемы образования в информационном обществе : автореф. дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.08 / Т. П. Воронина; Ин-т переподготовки и повышения квалификации преподавателей социал. и гуманитар. наук при МГУ им. М. В. Ломоносова. – М., 1995. – 41 с.

7. Горшков М. К. Непрерывное образование в контексте модернизации / М. К. Горшков, Г. А. Ключарев. – М. : ИС РАН, ФГНУ ЦСИ, 2011. – 232 с.

8. Дочкин С. А. Модернизация дополнительного профессионального образования в условиях формирования информационного общества : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / С. А. Дочкин ; Кузбас. регионал. ин-т развития проф. образования. – Кемерово, 2010. – 42 с.

9. История США : в 4 т. Т. 4 / редкол. : Г. Н. Севастьянов (гл. ред.) и др. – М. : Наука, 1987. – 744 с.

10. Кластерная модель инновационного развития университета : кол. монография / В. Ю. Лыскова [и др.]. – Тамбов : Издат. дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 2008. – 706 с.

11. Кравченко А. И. Непрерывное образование: гибкость и рост [Электронный ресурс] / А. И. Кравченко // Элитариум: Центр дистанционного образования. – 2010. – 29 сент. – Режим доступа: http://www.elitarium.ru/2010/09/29/print:page,1,непрерывное_образование.html/. – Заглавие с экрана.

12. Кумбс Ф. Кризис образования в современном мире. Системный анализ / Ф. Г. Кумбс ; пер. с англ. С. Л. Володиной ; под ред. Г. Е. Скорова ; послесл. В. А. Жамина. – М. : Прогресс, 1970. – 261 с.

13. Народное хозяйство СССР за 70 лет: Юбилейный стат. ежегодник / Госкомстат СССР. – М. : Финансы и статистика, 1987. – 766 с.

14. Образование: сокрытое сокровище [Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века] [Электронный

ресурс] / Жак Делор [и др.] // ЮНЕСКО. – 1996. – Режим доступа: <http://www.ifar.ru/library/book201.pdf/>. – Заглавие с экрана.

15. Про вищу освіту : Закон України від 17.01.2002 р. № 2984-III // Закони, положення про вищу освіту. – X., 2004. – С. 30–71.

16. Про Національну доктрину розвитку освіти [Електронний ресурс] : Указ Президента України від 17.04.2002 р. № 347/2002 // Верховна Рада України : офіц. сайт. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>. – Назва з екрана.

17. Про освіту: Закон України від 23.05.1991 р. № 1060-XII // Закони, положення про вищу освіту. – X., 2004. – С. 5–29.

18. Согомонов А. Назад в университет! : Меняющаяся прагматика знания и университетская идентичность в эпоху высокой современности / А. Согомонов // Отечеств. зап. – 2002. – № 2. – С. 99–108.

19. Телегина Г. В. «Образование в течение жизни»: институализация в европейском контексте и ее оценка / Г. В. Телегина // Непрерывное образование в политическом и экономическом контекстах / отв. ред. Г. А. Ключарев. – М. : ИС РАН, 2008. – С. 16–37.

20. Труд в СССР : Стат. сб. / Госкомстат СССР. – М. : Финансы и статистика, 1988. – 302 с.

21. Чапковский И. Систему не исправит: она враждебна ребенку / Игорь Чапковский // Отечеств. зап. – 2002. – № 2. – С. 71–78.

22. Шарыгин И. От какого «коня» примет смерть российская математика / Игорь Шарыгин // Отечеств. зап. – 2002. – № 2. – С. 192–197.

23. Шкарлупина Г. Д. Образовательные услуги и нормы права / Г. Д. Шкарлупина // Право и образование. – 2009. – № 1. – С. 71–81.

24. Якушечкина Е. В. Зарождение теории образования взрослых в дореволюционной России [Электронный ресурс] / Е. В. Якушечкина // Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – 2011. – 20 окт. – Режим доступа: http://aspirantura-olimpiada.narod2.ru/publikatsii/history_aspekt/yakushechkina/. – Заглавие с экрана.

25. Coombs P. The world crisis in education: The view from the eighties / Philip H. Coombs. – N.Y. : Oxford University Press, 1985. – 310 p.

26. Coombs P. The world educational crisis – A system analysis / Philip H. Coombs. – N.Y. : Oxford University Press, 1968. – 241 p.

27. Glossary of adult learning in Europe / ed. by Paolo Federighi. – Hamburg : UNESCO Institute for Education, 1999. – VI, 122 p.

28. Learning to be: The world of education today and tomorrow / by Edgar Faure [and others]. – Paris : Unesco, 1972. – 313 p.

1.3. НОВОЕ ПОКОЛЕНИЕ. НОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. НОВЫЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЬ?



Астахова Екатерина Викторовна

доктор исторических наук,
профессор, почетный доктор
философии в образовании
Висконсинского международного
университета, ректор Харьковского
гуманитарного университета
«Народная украинская академия»,
руководитель научной школы
«История высшего образования
на Слобожанщине»

Частое использование популярных терминов, как правило, приводит к смысловой девальвации: люди, применяющие эти термины, перестают задумываться об их смысле. К сожалению, нечто подобное происходит с английским словосочетанием *lifelong learning*, которое переводят, обычно, как «образование на протяжении всей жизни» [1, с. 55].

Сегодня крайне важно осмыслить изменения, происходящие с профессорско-преподавательским составом университетского сектора образования, в контексте образовательной модели, именуемой *lifelong learning* (LLL). Ведь если в студенческой аудитории появилось принципиально новое по своим характеристикам поколение (часто именуемое в литературе как «поколение next»), если новая образовательная парадигма активно пробивает себе дорогу в разных системах образования, то и университетский преподаватель, естественно, тоже должен быть «next», то есть соответствовать тем изменениям, которые произошли.

**Массовизация
образования
как следствие
трансформации социума**

Высшее образование обрело сегодня массовый характер [2, с. 63], при этом стремительно нарастает его институциональное разнообразие. По мере развития этих процессов бюджетное финансирование высшей школы превращается во все

более острую проблему. По свидетельству директора Исследовательского центра в сфере политики высшего образования (CIPES) университета Порто (Португалия) П. Н. Тейжейра, образование в целом становится одной из сфер, где возможно сдерживание роста расходов. Вузы ориентируются на утрату/спад или, по меньшей мере, на стагнацию государственной поддержки [3].

Процессы массовизации и диверсификации ведут к изменениям традиционных представлений о высшем образовании: от него требуют превращения во все более чутко реагирующее на динамичные экономические и социальные трансформации.

Ощутимо набирает силу тенденция так называемого «академического капитализма», для которой характерна конкуренция за умы, деньги, ресурсы, престиж, профилирование студентов как клиентов, возрастание экономической и кадровой неоднородности вузов, распространение приватизационных процессов, усиление роли частных и иных источников доходов, смещение акцентов на эффективность как условие распределения ресурсов и показатель респектабельности вузов.

Последствия массовизации и внедрения «академического капитализма» оказались весьма и весьма серьезными. Одно из них – резкий рост дисперсии качества студентов, приходящих на учебу. Возникающая, как следствие, задача «выравнивания» поступивших на первом этапе обучения, влечет за собой рост издержек системы. При этом не только расходуются значительные дополнительные средства, но и чаще всего выравнивание происходит за счет снижения темпов интеллектуального роста наиболее подготовленных студентов. Кажущийся очевидным выход – индивидуализация обучения – не так легко реализовать в рамках массовизации образования. Да и преподавательские функции в таких условиях усложняются многократно.

Невиданные ранее темпы ускорения социально-экономического развития привели к тому, что резко возросла потребность в смене профессий в ходе развития карьеры индивидуума. В большинстве государств постсоветского пространства это было связано с радикальными социально-экономическими реформами, изменившими структуру рынка труда, в других развитых странах эти трансформации обуславливались сменой экономического уклада, переходом к обще-

ству знания. Важно одно: в начале XXI в. индивидуум уже не может обеспечить свою конкурентоспособность на протяжении всей жизни на базе образования, полученного в период университетского обучения. Практическая необходимость получения нового профессионального образования возникает зачастую и вследствие того, что человек осуществил первоначальный выбор сферы обучения не всегда осознанно или под воздействием различных субъективных причин.

Изменения, произошедшие в обществе, так или иначе приводят к выводу о том, что сформировался целый комплекс причин, на основании которых современный человек вынужден встраиваться в процесс *life-long learning*. Это не мода и не инновация ради инновации, а объективное следствие трансформации социума в целом и условий функционирования отдельных его институтов в частности. Признание этого факта неизбежно порождает вопрос: каким же должен быть в условиях непрерывного образования университетский преподаватель, чтобы соответствовать требованиям времени?

Поиски ответов на вопрос о функциях и роли преподавателя высшей школы в условиях перехода системы образования на модель LLL идут уже не первое десятилетие. Еще в 60-е годы XX в. Совет Европы ввел специальный термин, обозначающий процесс непрерывного образования *long life learning*. Уже в 70-х годах ЮНЕСКО придает этому понятию международный масштаб, а в 1998 г. принцип трех L положен в основу Сорбоннской декларации и становится краеугольным камнем в архитектуре западной образовательной системы.

Во Франции закон о непрерывном образовании был принят в 1971 году, аналогичный – в Норвегии в 1976-м, а в Финляндии LLL сегодня имеет статус национальной стратегии. В 2006 г. Еврокомиссия объединила различные обучающие и образовательные инициативы в единую Программу обучения на протяжении всей жизни (*Life-long learning Programme*) [4, с. 42].

Ведущие европейские образовательные системы, северо-американские университеты, позже – система высшего образования ряда стран Юго-Восточной Азии начали активные поиски новых моделей функционирования кадрового корпуса университетского сектора образования в принципиально новых условиях нового же качества системы высшего образования.

**Новые требования
к преподавателю,
изменение его роли
и функций в условиях
становления
«непрерывки»**

Страны постсоветского пространства значительно позже стали реагировать на качественно иные вызовы, возникающие перед университетскими преподавателями. Реагировать по-разному и, к сожалению, с сильным запаздыванием, а иногда и с сохранением ряда институциональных ловушек [5], которые цементируют консервативное отставание и топтание на месте.

Ситуация универсальных, одинаковых для всех моделей функционирования кадрового корпуса высшей школы, учитывая произошедшие изменения, окончательно ушла в прошлое. Поскольку знания оказались локализованы в сознании отдельного человека, в наше время организации (в первую очередь университеты) заинтересованы в людях больше, чем люди – в организациях. Конечно же, речь идет не обо всех работниках, а о тех, кто является носителем важного для организации знания или способен это знание генерировать [1, с. 61]. Более того, сегодня в рейтингах конкурируют все чаще уже не сами университеты, а дисциплины, программы и даже отдельные курсы (преподаватели!). Значение «имиджей» и «брендов» постепенно отходит на второй план [6, с. 25], уступая место ярким преподавателям, лидерам научных школ и направлений, которые и составляют «лицо университета». Эти тенденции нельзя игнорировать и не замечать. Преподаватель перестал быть «носителем истины» в «башне из слоновой кости». В условиях экономики знаний сближение и тесное взаимодействие академической среды и бизнеса практически неизбежно.

Ранее, в индустриальную эпоху, государство фактически единолично формируя потребности в специалистах, брало на себя ответственность планирования их подготовки как по численности, так и в отношении ее содержания. В обществе знания при индивидуализации конкуренции государство принципиально не может справиться с этой задачей. Человек должен сам выбирать свою образовательную траекторию [1, с. 61]. И к этому его, безусловно, нужно подготовить. В данном случае роль преподавателя системы образования в целом (т. е. дошкольного, общеобразовательного, высшего) возрастает, опять же, многократно.

Преподаватель, востребованный в новой (LLL) модели образования, должен обладать широким и постоянно расширяющимся кругозором, быть способным и мотивированным не только к получению новых знаний для их последующей трансляции, но и к самостоятельной генерации этих знаний, то есть рассматривать собственное непрерывное образование как неперенный элемент поддержания своей индивидуальной конкурентоспособности. Такой человек, в силу указанных качеств, должен обладать достаточной гибкостью для успешного встраивания в разнообразные программы, ориентированные на целевые аудитории, различающиеся по возрасту, опыту, образовательным потребностям и возможностям [1, с. 63–64].

Преподаватель, входящий сегодня в университетскую аудиторию, не может не понимать (и не принимать), что в условиях, когда в хозяйственной среде нет ничего постоянного и предсказуемого, разделение деятельности на отдельные операции неэффективно, работа должна быть организована вокруг процессов, а не операций [7, с. 24]. Студента необходимо готовить к принятию решений в условиях отсутствия опыта и ясного прогноза. Ведь в современных условиях нельзя обучить способам деятельности раз и навсегда, недаром же позиция «образование на всю жизнь» уступила место позиции «образование через всю жизнь».

Увы, значительная часть сегодняшнего преподавательского корпуса высшей школы пока не перестроила содержание и технологии образовательного процесса в соответствии с пониманием того, что мир приобрел новое качество и начал жить по иным принципам, решающие из которых – труднопредсказуемость даже близкого будущего и быстро сменяемые обстоятельства (технологии, знания, структура производства, культурные ценности) [7, с. 28].

Все это очень контрастирует с нашим размеренным и заданным надолго «вчера», когда все и каждый были уверены в стабильном «завтра», но не в силу своей высочайшей квалификации, а потому что... ничего не произойдет, не изменится.

Университетский преподаватель в условиях «непрерывки» призван нести в аудиторию конкурентоспособные образовательные программы, нацеленные на формирование у выпускников новой интегрированной характеристики – трудоустраиваемости [8, с. 27]. Как

подчеркивается в итоговых документах официального болонского семинара (Люксембург, 2008 г.) «трудоустраиваемость означает такую подготовку выпускников, которая позволит быть гибкими работниками, способными легко функционировать в самой различной среде. Это способ предотвращения безработицы, но также способ подготовки выпускников для новых рабочих мест. Трудоустраиваемость поэтому выходит за рамки понимания ее как заточенной на узкую профессию (специальность), то есть как конкретной работы с определенным набором компетенций с соответствующим социальным статусом. В периоды неопределенности важную роль играет именно гибкость, позволяющая студентам и выпускникам адекватно откликаться на возникающие новые возможности» [9, с. 132].

Подобного рода программы призваны вносить существенный вклад в обеспечение устойчивой трудоустраиваемости, включая крайне важную в современных условиях способность к постоянному развитию и профессионализму (само) перенастраиванию [8, с. 28].

Суммируя изложенное, следует подчеркнуть, что в современной системе образования (и в первую очередь высшего) изменилось – неожиданно, кардинально и в очень короткие сроки абсолютно все – цели, технологии, ресурсы и их источники, роль и возможности государства, качественный и количественный состав студенчества, содержание учебных программ и т. д. Но, представляется, ключевое изменение – функции и роль преподавателя, значение и требования к качественным характеристикам которого возросли многократно, ибо именно от кадрового потенциала высшей школы сегодня в огромной степени зависит: сможет ли система образования полноценно встроиться в модель *life-long learning* (по всей ее глубине, длине и ширине).

В Украине и других «среднеразвитых» странах задача воспроизводства академического сообщества, способного адекватно ответить на вызовы времени, пока не нашла удовлетворительного решения. Идет поиск возможных вариантов и решений. И в этом поиске, представляется, крайне интересен и полезен опыт других стран и других образовательных систем.

Список литературы

1. Филонович С. Р. Life-long learning: последствия для высшей школы // Вопр. образования. – 2010. – № 4. – С. 55–65.
2. Основные тенденции развития высшего образования: глобальные и болонские изменения / под науч. ред. В. И. Байденко. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. – 352 с.
3. Teixeira. Hight Education between the Masses and the Market: an Outside's Refection about Trends in Quality Assurance [Электронный ресурс] : A Selection of Papers from the 4 European Quality Assurance Forum / Teixeira. – Режим доступа: www.eua.be.
4. Кокоба А. Пожизненное обучение / А. Кокоба // Инвестгазета. – 2011. – 30 мая – 05 июн. – С. 41–43.
5. Василенко Н. В. Институциональные ловушки в сфере образования / Н. В. Василенко // Экономика образования. – 2008. – № 6. – С. 16–32.
6. Глинский А. Статистика против мифологии в сфере образования / А. Глинский, О. Донских // Вестн. высш. шк. – 2011. – № 6. – С. 23–31.
7. Голуб Г. Б. Парадигма актуального образования / Г. Б. Голуб, Е. Я. Коган, В. А. Прудникова // Вопр. образования. – 2007. – № 2. – С. 20–42.
8. Байденко В. И. Конкурентоспособные образовательные программы: к формированию концепции / В. И. Байденко, Н. А. Селезнева // Высш. образование в России. – 2011. – № 5. – С. 24–39.
9. Болонский процесс: 2007–2009 годы. Между Лондоном и Левеном (Лувен-ла-Невом) / под науч. ред. В. И. Байденко. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 302 с.



Много тысяч лет тому назад увидел Бог, что множатся пороки людей и решил помочь им. Созвал он высоких Духов и сказал: «Люди потеряли свой путь. Как быть?». Один из Духов предложил навеять на людей сон пророческий, другой – послать манну небесную, третий – воду от Бога. И только Высокий Дух изрек: «Вложи в каждого человека жажду к познанию и дай им Учителя!».

1.4. ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



Нестеренко Полина Витальевна

кандидат юридических наук,
доцент кафедры экономической
теории и права, специалист
в области гражданского права

Современный человек живет в сложной социально-политической среде, где полноценное развитие личности становится невозможным без умения активно участвовать в общественных процессах и адаптироваться к культурным, этническим и языковым изменениям. И только образование в широком понимании этого процесса может помочь успешно справиться с этой задачей. Более того, уже в конце XX века стало очевидным, что традиционная система образования не справляется с решением тех образовательных проблем, которые возникают в ходе развития общества. Одной из важнейших задач становится задача организации целенаправленного дополнительного профессионального образования, обеспечивающего повышение квалификации и переподготовку взрослого населения. Обучение в течение всей жизни является стратегическим направлением развития мировой системы образования.

Международно-правовое регулирование непрерывного образования

Международная комиссия по образованию XXI века, возглавляемая Жаком Делором, заявила, что на пороге XXI века концепция образования на протяжении всей жизни приобретает ключевое значение. Она выходит за рамки традиционных различий между первичным образованием и непрерывным образованием. Она увязывается с другой концепцией – концепцией общества, в котором есть возможность для обучения и раскрытия своего потенциала. В докладе Комиссии «Образование:

скрытое сокровище» подчеркивается важность четырех основных принципов образования: учиться знать, учиться делать, учиться жить вместе и учиться быть.

В июле 1997 года в Гамбурге прошла V Международная конференция по образованию взрослых под эгидой ЮНЕСКО. На конференции была принята декларация, в которой говорится, что одной из главных задач нашего времени является ликвидация культуры насилия и формирование культуры мира, основанной на справедливости и терпимости, в связи с распространением которой на семейном, общественном, внутригосударственном и межгосударственном уровнях исчезнет насилие, а на смену ему придут диалог и переговоры.

Главная идея Европейского саммита, прошедшего в Лиссабоне в марте 2000 года, заключается в том, что непрерывное образование перестает быть только одним из аспектов образования и переподготовки, оно становится основополагающим принципом образовательной системы и участия в ней человека на протяжении всего непрерывного процесса учебной деятельности. В ближайшие десятилетия этот принцип должен быть полностью реализован в европейских странах. С помощью системы непрерывного образования все жители Европы должны получить равные возможности адаптироваться к требованиям социально-экономических изменений и активно участвовать в формировании будущего Европы. Особенно это становится важным в условиях экономического кризиса и финансовой нестабильности, непрерывное образование может стать не только ключом к решению проблем занятости, но и серьезным фактором социального единства.

Помог привлечь внимание политиков к новым требованиям времени 1996 год, который был объявлен Европейским годом непрерывного образования. При этом личность и ее потребности должны стать центром любой системы образования и обучения. Это же было впервые признано на международном уровне на встрече «большой восьмерки».

В 2003 году на Берлинской конференции министров образования государств-участников Болонского процесса вопрос содействия развитию непрерывному образованию включен в число основных целей создания общеевропейского образовательного пространства. В среднем 40% населения стран Европы активного возраста (от 24 до 65 лет) принимает участие в образовательных программах,

стимулируется предоставлением субсидий, грантов, частичной (до 50%) компенсацией оплаты за обучение. Вполне закономерным является отражение аспектов образования взрослых во многих международных актах, декларациях, конвенциях, решениях и других документах международных организаций, где делается акцент на возможности продолжения образования в зрелом возрасте как одном из прав человека, которое рассматривается сейчас как путь преодоления кризиса образовательной системы, формирования адекватной современному обществу системы образования.

**Украинское
законодательство
о непрерывном
образовании: современное
состояние и пути
совершенствования**

В нашей стране основными нормативными актами, которые регулируют отношения в системе последиplomного образования, являются Законы Украины «Об образовании», «О высшем образовании», документы, содержащие концептуальные положения о развитии образования в Украине:

«Государственная национальная программа «Образование» («Украина XXI век»), «Национальная доктрина развития образования», «Концепция Государственной программы развития образования на 2006–2020 годы», положения о системе подготовки, переподготовки и повышения квалификации по отдельным отраслям народного хозяйства. Статья 47 Закона Украины «Об образовании» дает общее определение последиplomного образования как специализированного совершенствования образования и профессиональной подготовки лица путем углубления, расширения и обновления его профессиональных знаний, умений и навыков или приобретения другой профессии, специальности на основе полученного ранее образовательного уровня и практического опыта в форме специализации, стажировки, клинической ординатуры, повышения квалификации и переподготовки кадров [10]. В Законе Украины «О высшем образовании» к этому определению законодатель добавил указание на то, что последиplomное образование создает условия для непрерывности и преемственности образования, а также содержится подробное описание отдельных составных компонентов последиplomного образования [9]. В Национальной доктрине развития образования, утвержденной Указом Президента Украины от 17 апреля 2002 года

№ 347/2002 делается акцент на важной составляющей государственной политики относительно непрерывного образования, обучения в течение жизни, осуществляемого с учетом мировых тенденций развития образования, социально-экономических, технологических и социокультурных изменений. При этом указываются возможные пути реализации непрерывности образования, в частности обеспечение преемственности содержания и координации учебно-воспитательной деятельности на разных ступенях образования, которые функционируют как продолжение предыдущих и предусматривают подготовку граждан для возможного перехода на следующие ступени; формирование потребности и способности личности к самообразованию; оптимизации системы переподготовки работников и повышения их квалификации, модернизации системы последипломного образования на основе соответствующих государственных стандартов; внедрение и развитие дистанционного обучения; организация обучения с учетом потребностей личности и рынка труда на базе профессионально-технических и высших учебных заведений, заведений последипломного образования, а также использования других форм обучения; обеспечение связи между средним, профессионально-техническим, высшим и последипломным образованием. В «Государственной национальной программе «Образование» («Украина XXI век») уточнено определение последипломного образования, определены его общественное назначение и возможные направления реформирования. В частности, отмечается, что последипломное образование призвано обеспечивать углубление профессиональных знаний, умений по специальности, получение новой квалификации, ученой степени или приобретение новой специальности на основе имеющегося образовательного уровня и опыта практической работы и должно удовлетворять интересы граждан в постоянном повышении профессионального уровня в соответствии с конъюнктурой на рынке труда, выступать средством социальной защиты; обеспечивать потребности общества и государства в высококвалифицированных конкурентоспособных специалистах. Концепция Государственной программы развития образования на 2006–2020 годы закрепила дополнительные направления и задания модернизации последипломного образования Украины в связи с ее евроинтеграцией. Ключевым направлением развития образования

в Украине признано расширение объемов охвата населения образованием и интеграция Украины в европейское образовательное пространство. При этом координирующим центром последипломного образования является Министерство образования и науки, молодежи и спорта Украины, которое сотрудничает в этом направлении со всеми отраслевыми министерствами и ведомствами, Академией наук Украины и отраслевыми академиями, имеющими в своем подчинении высшие учебные заведения и подразделения, а также с сетью негосударственных учреждений последипломного образования.

Именно Министерством образования и науки Украины в 2006 году был предложен для обсуждения проект Закона Украины «О последипломном образовании» [16]. Главной целью его разработки являлось не обобщение и констатация норм, которые уже содержались в существующих нормативно-правовых актах, а модернизация системы нормативно-правового, финансового, методического обеспечения последипломного образования. Эта модернизация должна была иметь достаточно органический характер: с одной стороны, опираться на позитивные отечественные традиции и достижения, а с другой – на мировой прогрессивный опыт. Если обратиться к проекту Закона «О последипломном образовании» (раздел 1 «Общие положения»), то можно отметить, что в нем содержалось толкование терминов: «последипломное образование», «переподготовка», «стажировка» и других, которые определены в действующем ныне Законе Украины «О высшем образовании» от 17.01.2002 года. Впервые в этом проекте были определены термины «непрерывное образование», «неформальное образование», «формальное образование». Но на практике в сфере последипломного образования широко используются и другие термины: «образование взрослых», «образование в течение жизни», «непрерывное образование», «непрерывное профессиональное образование», «продленная профессиональная подготовка», «продленное профессиональное обучение», «дополнительное образование», «дополнительное профессиональное образование», «дополнительная профессиональная подготовка» и т. д., содержание которых определяется их пользователями по своему усмотрению в достаточно широком диапазоне. Причем использование некоторых терминов вместо традиционных объективно отражает желание согласовать их

значения со свойствами объекта. В связи с этим следует отметить, что термин «последипломное образование», который официально используется для характеристики деятельности по образованию взрослых в Украине, не соответствует содержанию самой деятельности. Спектр такой деятельности не ограничивается критерием наличия диплома, а касается всех взрослых (тех, которые уже имеют образование и (или) уже начали производственную деятельность) и обеспечивает наиболее широкому кругу лиц возможность адаптироваться к изменениям технологий и условий работы, поддержать их социальное развитие через доступ к новым знаниям и квалификациям.

Если обратиться к терминологии по образованию взрослых других стран, то следует выделить следующие термины: в английском языке «lifelong education», «recurrent education», «continuing education»; во французском языке «*l'éducation continue*», «*l'éducation permanente*», «*l'éducation recurrenente*». Эти понятия широко используются уже в течение 40 лет, впервые появившись в английском языке в 20-е годы XX века, и ассоциируются с традицией обучения взрослых в странах Северной Европы. Более широко эти понятия стали использовать в начале 60-х годов XX века [15].

Термин «непрерывное образование» трактуется как наиболее универсальный термин и включает все формы обучения взрослых: семейное, школьное, высшее, профессиональное, общественное. Это не технический или юридический термин с точно заданным содержанием, а скорее общекультурный термин для определения новой парадигмы перехода от поэтапной многоступенчатой системы образования к индивидуальному обучению. Термин «профессиональное образование», стал широко использоваться в европейском образовании в 70–80 годы XX века и установил акцент на профессионализме как условии удовлетворения требований развивающейся экономики. Этот термин сейчас имеет также универсальное значение и подчеркивает профессионализм системы образования взрослых как интегрирующий фактор.

Термин «дополнительное профессиональное образование» используется в России как дополнительная подготовка для тех, кто имеет среднее образование для улучшения компетенции. Сегодня эта ветвь образования взрослых координируется более 500 учебными заведе-

ниями и частично финансируется отделом дополнительного профессионального образования Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации.

В конце 2011 года на заседании рабочей группы Министерства образования и науки, молодежи и спорта Украины и представителей Ю. Мирошниченко обсуждались наиболее принципиальные вопросы двух законопроектов по согласованию подходов. В декабре 2010 года был предложен проект Закона Украины «О высшем образовании» народными депутатами Украины А. Яценюком и Л. Оробец. Сегодня официально внесен на рассмотрение профильного комитета Верховной Рады от Кабинета Министров Украины законопроект, подготовленный рабочей группой Министерства образования и науки, молодежи и спорта Украины (№ 9655), законопроект А. Яценюка и Л. Оробец (№ 9655-1) и законопроект Ю. Мирошниченко (№ 9655-2).

Из всех указанных законопроектов только в проекте закона, подготовленном Министерством образования и науки, молодежи и спорта Украины, тщательно прописано последипломное образование (статья 10 проекта дает его трактование, определяет его формы, а также указывает элементы: стажировка, специализация и повышение квалификации) [11]. Однако стоит указать на несовершенство терминологии и юридической техники, о чем говорилось выше.

Если сравнивать украинское национальное законодательство о непрерывном образовании и законодательство отдельных стран Европейского Союза, то показательным является четкое законодательное регламентирование системы непрерывного образования в европейских странах и включение в эту систему не только образовательных учреждений, но и работодателей, негосударственных и общественных организаций, частных лиц на национальном и региональном уровнях. Например, непрерывное образование во Франции регулируется группой законов, принятых за период 1971–1991 годов. Ведущее значение среди них принадлежит положению о праве каждого человека, который работает и получает зарплату, «на учебно-подготовительный отпуск» определенной продолжительности с собственным свободным выбором места и программы обучения. Ученые Франции отмечают, что общее количество постановлений и административных документов, регламентирующих непрерывное

образование, чрезмерно велика (особенно – в отношении государственных служащих). Во Франции существует также система различных учреждений последипломного образования (университетские институты по подготовке учителей, региональные центры, языковые центры и т. д.), предусмотрено одинаковое государственное финансирование учебных заведений и центров различных форм собственности. Непрерывное образование должно помочь восстановить профессиональные знания и в то же время переориентировать личность согласно реальным проблемам общества и экономики в целом. Полная продолжительность всех периодов непрерывного обучения во Франции за счет бюджета или предприятия с начала активной профессиональной жизни до момента выхода на пенсию должна составить один год (или 1200 часов, если повышение квалификации происходит без отрыва от исполнения производственных или служебных обязанностей) [18].

Что касается Испании, то управление образованием регулируется статьей 3 Органического закона 1/1990 от 3 октября для общего правоприменения в системе образования и рассчитано на различные автономные сообщества. Он предлагает серию образовательных мероприятий для всех граждан, которые достигли определенного в законе возраста, с целью приобретения и обновления базовой подготовки и предоставления доступа ко всем образовательным и профессиональным уровням. Образование взрослых включает в себя различные мероприятия по подготовке кадров: учебный план, который позволяет всем взрослым пройти обучение на всех уровнях и программах системы образования; большой объем программ вне основного плана, который включает гетерогенные серии учебных программ и, наконец, ряд специальных или внеочередных экзаменов, которые позволят взрослым получить академическую и профессиональную степень, приобрести доступ к определенным программам обучения.

Обоснование и реализация методов непрерывного образования в Испании осуществляется на уровне Советов университетов, которые координируют и аккредитируют учебные программы. Большинство университетов Испании реализуют программы образования для взрослых в форме специализированных курсов, обучающих семинаров. Так, деятельность Университета Барселоны в сфере организации

непрерывного образования ежегодно приносит более 21 млн долларов прибыли, что свидетельствует об усилении значимости этого источника в финансировании системы образования страны в целом. Исследования показывают, что университеты Испании предлагают более 2,5 тысяч таких курсов, продолжительностью от 20 до 500 аудиторных часов. Более продолжительными являются курсы под названиями «мастер» (39%), «специалист» (35%) или «эксперт» (26%). Краткосрочные учебные программы включают курсы повышения квалификации, летние курсы, курсы изучения испанского языка для иностранцев и т. д. [19].

Одним из способов решения проблем реформирования образования можно назвать создание эффективной системы подготовки и переподготовки педагогических и научно-педагогических кадров, их аттестации и профессионального совершенствования. В современных условиях реформирования образования в Украине значительное место отводится модернизации последипломного образования, в частности педагогической, которая, по определению ЮНЕСКО, является «коронной образования» и дает возможность каждому специалисту постоянно обновлять и углублять общие и профессиональные знания и умения. Меняется стратегия работы системы последипломного образования: учебные заведения этой системы поставлены перед необходимостью работать не столько на функционирование системы образования, сколько на ее развитие, что предполагает изменение ретрансляционных заданий на исследовательские, на выявление образовательных потребностей, изучение специфики образовательных процессов в системе последипломного образования, участие в разработке региональных программ развития образования и т. д. В связи с этим намечаются возможные меры по реформированию системы последипломного педагогического образования, которые включают: разработку соответствующей нормативно-правовой базы (необходимо принятие специального Закона о последипломном образовании, а также более детальное регулирование вопросов непрерывного образования в Законе Украины «О высшем образовании», Положения об учреждении последипломного образования, Положения о лицензировании и аккредитации учебных заведений последипломного образования), упорядочение системы социальных гарантий и защиты работников

учреждений последипломного образования, подготовку методических рекомендаций по организации учебного процесса в образовательных учреждениях, норм учебной нагрузки, определение статуса учреждения последипломного образования как высшего учебного заведения, повышение материально-технической базы учреждений последипломного образования. Также следует отметить, что на государственном уровне обозначены лишь общие ориентиры функционирования и развития последипломного образования в Украине. Отсутствуют четкие стандарты профессиональной квалификации, не предоставляется конкретное описание целей, содержания, технологий реализации ее конкретных форм, слабо скоординированными остаются связи между отдельными центрами последипломного обучения. В связи с этим в последние годы наблюдается тенденция к принятию положений по подготовке, переподготовке и повышению квалификации по отдельным сферам профессиональной деятельности. Реформирование системы профессиональной переподготовки предполагает создание гибкой и мобильной системы повышения квалификации и переподготовки специалистов, удовлетворяющей постоянно возрастающие потребности общества в совершенствовании и обновлении знаний. В связи с этим профессиональная переподготовка взрослых должна быть направлена на достижение основных целей: постоянное формирование, стимулирование и удовлетворение потребностей в повышении квалификации и профессиональной переподготовке кадров; насыщение рынка труда специалистами с высоким уровнем общей культуры и профессиональной компетентности.

Список литературы

1. Артюшин Г. М. Нормативно-правове регулювання системи перепідготовки та підвищення кваліфікації цивільних та військових кадрів в Україні / Г. М. Артюшин // Вісн. НТУУ «КПІ». Сер. Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2009. – № 3.
2. Валицкая А. П. Модели образовательных систем и подходы к стандартизации / А. П. Валицкая // Образовательные стандарты : материалы междунар. семинара. – СПб. : Образование, 1995. – С. 50–55.
3. Васильева М. Ф. Правове регулювання освіти дорослих в Україні [Електронний ресурс] / Васильева М. Ф. – Режим доступу: <http://www.confcontact.com/2009ip/vasileva.php>. – Загол. з екрана.

4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
5. Корсак К. В. Франція: післядипломна освіта та її досягнення / К. В. Корсак, Л. О. Гранок // Післядипломна освіта в Україні. – 2001. – № 1. – С. 28–31.
6. О высшем и послевузовском образовании : Закон Рос. Федерации от 22.08.1996 г. № 125-ФЗ // Сб. законов Рос. Федерации. – 1996. – № 35. – Ст. 4135.
7. Першукова О. Європейська багатомовність в освіті / О. Першукова // Шлях освіти. – 2000. – № 4. – С. 24–27.
8. Прилуцька Н. С. Пріоритетні напрямки та основні цілі розвитку професійної перепідготовки дорослих [Електронний ресурс] / Н. С. Прилуцька. – Режим доступу: <http://studentam.net.ua/content/view/7542/97/> – Загол. з екрана.
9. Про вищу освіту : Закон України від 17.01.2002 р. № 2984–III // Відом. Верхов. Ради України. – 2002. – № 20. – Ст. 134.
10. Про освіту : Закон України від 23 трав. 1991 р. № 1060–XII (в ред. 23.03.1996 р. № 100/96) // Відом. Верхов. Ради України. – 1996. – № 21. – Ст. 84.
11. Проект Закону України «Про вищу освіту» № 9655 від 28.12.2011 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?id=&pf3511=42241
12. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів на Заході: спільність та розбіжності / Л. П. Пуховська. – К. : Вища шк., 1997. – С. 30–42.
13. Синенко В. Я. Обновление системы профессиональной переподготовки работников образования / В. Я. Синенко, Р. О. Агавелян, Г. Н. Жарова, Л. А. Сайдакова // Образование без границ. – 2004. – № 1. – С. 11–15.
14. Сластенин В. А. Профессионализм педагога: акмеологический контекст / В. А. Сластенин // Пед. образование и наука. – 2002. – № 4. – С. 4–9.
15. Формування професійної майстерності вчителя іноземної мови в системі післядипломної освіти України і Франції [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/1/statti/5skrupchyk/5skrupchyk.htm>
16. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.lib.nau.edu.ua/press/statti/termedu.htm>
17. Kallen D. Recurrent Education and Lifelong Learning: Definitions and Distinctions / D. Kallen. – London : Kogan Page, 1997.
18. Maria Andritsou La formation continue des professeurs de langues étrangères // Le français dans le monde. – 2005. – № 325. – P. 25–29.
19. Continuing education and training for adults in Spain [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.sepe.es/contenido/empleo_formacion/formacion/formacion_para_el_empleo/formacion_profesional_para_el_empleo/pdf/referNet/tema5ingles.pdf

РАЗДЕЛ II

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УКРАИНЕ: ИННОВАЦИОННЫЕ МОДЕЛИ

2.1. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ПОИСКИ НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОДЕЛИ



Помазан Игорь Александрович

кандидат филологических наук,
доцент, заведующий кафедрой
украиноведения.
Специалист в области украинской
барокковой поэзии,
преподаватель латыни и истории
зарубежной литературы

Принципы формирования личности и интеграции ее в цивилизационный континуум, а также характер отношений конкретной социальной модели к информации во многом определяют характер доминантной для конкретного социума образовательной парадигмы. Так, на протяжении многих веков основой сохранения человеческой цивилизации в целом и конкретной цивилизационной модели в частности было перманентное воссоздание накопленной базовой информации в каждом последующем поколении как основа ментальной самоидентификации. При этом процент новопроизведенного в каждом поколении знания был весьма невысок, и задачей образования являлось, в первую очередь, усвоение индивидуумом основных накопленных ранее знаний, что в целом и стало необходимой и, что немаловажно, достаточной предпосылкой успешной социализации означенного индивидуума. Со все возрастающими темпами продуцирования человечеством новой информации во всех практически областях знания резко возрастает роль механизмов своевременного, в идеале синхронного, активного овладения этой информацией. Таково, по сути, в настоящее время

необходимое условие профессиональной успешности современного специалиста.

Таким образом, непрерывное образование, понимаемое как перманентное обучение на протяжении всей жизни человека, обусловленное осознанным стремлением «держать руку на пульсе» информационных и профессиональных инноваций, является одной из наиболее востребованных и актуальных составляющих образовательного пространства в современном мире и, в частности, в Украине.

Хотя концепция непрерывного образования была принята Юнеско в 1972 году, а активная практическая реализация его модели в Украине начинается в 90-годах XX века, следует отметить, что определенные элементы непрерывного образования в нашей стране присутствовали значительно раньше, будучи обусловленными еще форматом советской образовательной системы. Идеи, предлагавшиеся в 20-х годах XX века М. Грушевским, Г. Ващенко и И. Стешенко, не получили широкого практического воплощения, однако в советском образовании определенные «блоки непрерывности» могут быть вычленены достаточно четко.

Примером таких непрерывных модулей могут служить школы ФЗУ, которые, пройдя в 20–40-х годах через ряд модификаций и реформ, во многом обеспечили кадровую базу индустриализации. Необходимо также упомянуть рабфаки 20–30-х годов XX века и сходные с ними по характеру задач (и по неофициальному именованию) подготовительные отделения вузов 70–80-х годов, а также вечерние школы рабочей молодежи. Целью первых была подготовка слушателей к успешному обучению в вузе, формирование целевой аудитории, ориентированной на конкретное профессиональное направление, создание собственной качественной базы абитуриентов. Главной же задачей вторых было получение полного среднего образования теми учащимися, которые по различным причинам не имели возможности получить его в школьном возрасте.

Отдельно стоит отметить существование специализированных вечерних школ для старшеклассников, существовавших при ведущих высших учебных заведениях. В отличие от существовавших практически везде подготовительных курсов, имевших целью натаскивание

для поступления в вуз, основной задачей этих школ была подготовка способных в определенных областях учеников к успешному и эффективному обучению в конкретном вузе или же вузе аналогичного профиля.

Следует упомянуть также наличие при крупных предприятиях собственных средних профессионально-технических училищ, специальная подготовка в которых осуществлялась исходя из кадровых потребностей и профессиональной специфики конкретного предприятия.

В данной связи, возможно, стоит упомянуть также существование института ведомственных детских садов и подшефных школ как потенциального кадрового источника крупных промышленных предприятий.

Таким образом, определенные компоненты, разнородные системные блоки непрерывного образования существовали в украинском образовательном пространстве довольно долгое время.

В начале XXI века в Украине было опубликовано довольно много материалов, касающихся непрерывного образования. Это как работы теоретического характера [3; 4; 8; 10; 12; 15], так и публикации, содержащие рассуждения о практической реализации идей непрерывного образования в том или ином формате [1; 2; 5; 6; 7; 9; 11; 13; 14]. Вместе с тем в большинстве этих публикаций не содержится комплексного стратегического прогноза или же анализа конкретного опыта воплощения идеи непрерывного образования в полном объеме, реализации концепции образования в течение всей жизни, образования, воспринимаемого как неотъемлемая потребность человеческой личности.

Реализация идеи непрерывного образования в Украине: первые шаги

Практически в большинстве случаев реализация идеи непрерывного образования осуществляется путем объединения в рамках одного учебного заведения двух, иногда трех образовательных ступеней с целью формирования стабильного корпуса мотивированных потребителей образовательных услуг. Так, из семнадцати национальных вузов Харькова пять имеют в своей структуре профильные колледжи или лицеи. В Украине большинство классических университетов также включают в себя в качестве структурных подразделений школы, гимназии, школы-интернаты, лицеи, колледжи, техникумы или училища,

являющиеся своеобразными центрами формирования корпуса будущих абитуриентов. Характерно, что некоторые крупные вузы, например, Днепропетровский национальный университет, Луганский национальный университет, Львовский национальный университет имеют пять, семь или даже восемь таких подразделений.

Роль таких структурных единиц в формировании корпуса будущих абитуриентов четко и последовательно определена в статье Н. К. Подольского «Непрерывное профессионально-техническое образование в контексте задач его модернизации», где, в частности, говорится о том, какое значение для подготовки абитуриентов к последующему обучению в вузе имеют как подготовительные отделения, так и профильные школы, лицеи, училища и техникумы [16].

Попытки реализовать идею непрерывного образования путем во многом механистического соединения различных образовательных структур, как то создание при многих вузах профильных лицеев и гимназий или же объединение дошкольного учреждения со средней школой имеют в большинстве своем утилитарную цель – обеспечить гарантированный набор учащихся. Этим, как правило, и обусловлена их незавершенность, одновекторность. Решая, с различной степенью успешности свою основную задачу – формирование ядра будущего набора абитуриентов или учащихся, – эти структуры достаточно опосредованно и едва ли эффективно работают на формирование у будущих студентов и школьников осознанной внутренней потребности в постоянном обучении, восприятия образования как естественного для современного человека *modus vivendi*. По сути, комплекс детский сад – школа или лицей – вуз предполагает восприятие обучения как некий конечный этап в жизни (хотя и с несколько расширенными временными рамками), по завершении которого предполагается наступление периода «пожинания сладких плодов горького учебного корня». Однако такая модель образования в информационном обществе имеет весьма спорные перспективы не только в ближайшем будущем, но, пожалуй, уже и в настоящем.

Еще одной интересной составляющей непрерывного образования в современной Украине является образование дистанционное, предполагающее максимально эффективное использование современных информационных и мультимедийных технологий. Безусловно интерес-

ная модель построения учебного процесса, доказавшая свою успешность в невузовских образовательных проектах, примером тому многолетний опыт работы в Украине Европейской школы корреспондентского образования (ЕШКО), является во многом одним из наиболее перспективных направлений развития современного образования. Об этом свидетельствует тот опыт, который уже накоплен в данной области ведущими украинскими вузами. Вместе с тем дистанционное образование предполагает также и проблему преодоления ряда трудностей как технического, так и мировоззренческого характера, которые, в частности, очень четко определили в своем интервью Интернет-изданию «Куда пойти учиться?» ректор Европейского университета И. И. Тимошенко и проректор этого университета Е. И. Тимошенко.

Таким образом, дистанционное образование может и должно быть одним из существенных компонентов непрерывного образования, однако именно формирование осознанного восприятия перманентного образования как единственно возможного и единственно достойного современного мыслящего человека образа жизни может быть осуществлено только в некоем учебном центре, интегрирующем в себе все основополагающие модули непрерывного образования.

Народная украинская академия как успешная модель «непрерывки»

Первая успешная попытка практической реализации идеи непрерывного образования в концептуально целостном эффективном проекте была в Украине предпринята в 1991 году. В настоящее время проект «Народная украинская академия» уже нельзя относить к числу попыток – двадцать лет успешной и результативной работы дают все основания говорить о значимом и, что немаловажно, самобытном явлении в украинском образовании.

Результативное формирование центра с фундаментальным теоретическим обоснованием базовых принципов непрерывного образования было осуществлено коллективом Народной украинской академии, в теоретических работах ректора которой, В. И. Астаховой, и были определены основные составляющие концепции непрерывного образования в Украине и намечены стратегические направления ее реализации.

Вероятно, одной из основных причин успеха образовательного комплекса «Народная украинская академия» является то, что основополагающим принципом его построения было не механическое объединение разноуровневых образовательных компонентов в одно целое и даже не выстраивание некой иерархической целостности, а организация органически единого образовательного пространства. При этом пространство, получившееся в результате, должно быть в равной степени комфортным, дружелюбным и практически эффективным для любого человека с ним соприкоснувшегося. На сегодняшний день можно утверждать, что означенный принцип был реализован достаточно полно.

Представленные в Народной украинской академии образовательные компоненты охватывают все возрастные уровни, буквально отражая идею, сформулированную в англоязычном названии непрерывного образования Long Life Learning. Действительно, четыре основные образовательные ступени Народной украинской академии охватывают практически все возрастные категории, от тех, кому еще только полтора года, до тех, кому за семьдесят.

Так, в Детской школе раннего развития Народной украинской академии обучаются дети от полутора до шести лет. Обучение ведется по авторским программам, основной целью которых является формирование самостоятельной личности, не просто готовой к обучению в младшей школе, но и имеющей «вкус к учению», открытой к постижению нового.

Следующий уровень – Специализированная экономико-правовая школа. Школа осуществляет общеобразовательную подготовку с 1-го по 11-й класс. На этой, нормативной в общем-то ступени образовательного комплекса основной задачей, наряду с усвоением программного комплекса предметных знаний и углубленным изучением экономики, права и иностранного языка, является формирование у школьников осознанной потребности в постоянном обучении. Образование в данном случае воспринимается не только как практическая необходимость, но, в первую очередь, как внутренняя потребность, как залог эффективного саморазвития и предпосылка высокой самооценки.

При этом исключительно важное значение приобретает фигура педагога-преподавателя, который выступает не в роли жестко-

авторитарного ментора, своеобразного Орбилия, торжественно излагающего *ex cathedra* истину в последней инстанции. Учитель – это, в первую очередь, старший товарищ, тот, кто вместе с учеником идет по пути знаний и вместе ищет ответы на вопросы. Именно в этом заключается сущность педагогики партнерства – совместный поиск истины.

В значительной мере этому способствует интегрированный принцип организации учебного процесса, реализуемый в работе по авторским интегрированным программам, предполагающим максимально эффективное использование потенциала межпредметных и внутренне-предметных связей. Задачей такого подхода является формирование целостного пространства единого знания, в котором отдельные предметные области не жестко дистанцированы, а взаимосвязаны.

Таким образом, основной целью данного образовательного уровня является не только получение качественных знаний, умений и навыков, но и действенная интеграция учащегося в образовательную среду.

Третий образовательный уровень в Народной украинской академии представлен гуманитарным университетом, являющимся высшим учебным заведением IV уровня аккредитации, готовящим бакалавров, специалистов и магистров в области экономики, социологии и перевода.

Идеи непрерывного образования, интегративного характера образовательного пространства реализованы в учебных планах всех факультетов гуманитарного университета. Подготовка по двудипломным специальностям, осуществляемая на них, является не данью определенной моде на «двудипломность», весьма популярной в отечественном образовании с середины 90-х годов XX века, а представляет собой практическую реализацию формирования образовательного пространства, органически соединяющего практический и мировоззренческий компоненты.

С одной стороны, целью такого подхода является получение на выходе из вуза специалиста уверенного, причем оправданно уверенного, в своем успехе в конкурентной борьбе на рынке труда, априори готового к дальнейшему саморазвитию, повышению своего профессионального уровня.

С другой стороны, в мировоззренческом отношении, на выходе из университета – молодой специалист, для которого с получением

диплома не заканчивается не только профессиональная подготовка (в конце концов постоянная необходимость работы над повышением своей профессиональной квалификации диктуется самой ситуацией на рынке труда), но и не завершается процесс образования в целом. Это обуславливается формированием осознанной внутренней потребности к постижению новых знаний, приоритета образования как самостоятельной неутилитарной ценности.

Формированию у студентов означенных профессиональных и мировоззренческих качеств служат принципы организации учебного процесса, реализованные как в формате аудиторной, так внеаудиторной работы.

В частности, учебная работа по большинству читаемых в университете дисциплин и учебных курсов ведется в соответствии с авторскими интегрированными программами, ориентированными на формирование у студентов осознанного представления о едином образовательном пространстве, органически сочетающем профессиональную подготовку с формированием гуманистического мировоззрения. При этом значительное внимание уделяется не только реализации потенциала межпредметных и внутренне предметных связей на уровне высшей школы, но и связей со школьным образовательным модулем. Акцентирование означенных связей имеет не только прикладной характер, способствуя более эффективному усвоению учебного материала с опорой на школьные знания. Велико значение этих связей также для формирования у студентов четкого представления о неразрывности образовательного пространства, его открытости, не ограниченной отдельными «ступенями» и «уровнями».

Таким образом, в сознании студентов утверждается мысль о том, что каждый образовательный уровень – это стартовая площадка для последующего движения вверх, движения, которое во многом и определяет смысл жизни современного интеллектуала. Да, наверное, не только современного.

Широкие и разновекторные возможности для образования и интеллектуального роста тем, кто уже имеет высшее образование, дает четвертая образовательная ступень Народной украинской академии, представленная Центром последипломного образования. Разновекторность работы данного структурного подразделения определяется

разнообразием возрастных и социальных категорий, на которые ориентированы предлагаемые образовательные программы.

Возможность получения второго высшего образования может быть интересна для тех, кто в силу своей профессиональной деятельности нуждается в дополнительной специализации или же вследствие изменения ситуации на рынке труда испытывает потребность в частичной или полной переквалификации.

Формат корпоративного обучения, а также тренингов и семинаров по повышению квалификации предполагает образование без отрыва от производства, давая возможность максимально реализовать в ходе учебного процесса потребности, определяемые характером и спецификой конкретной профессиональной деятельности.

Отделение дополнительных специальностей предоставляет широкие возможности для получения дополнительной подготовки по тем направлениям, необходимость которых определяется характером профессиональной деятельности слушателей или же предполагаемой в будущем сферой профессиональных интересов. Отделение это, таким образом, в равной степени может представлять интерес как для студентов, еще только планирующих свою будущую профессиональную карьеру, так и для тех, кто уже работает и имеет цель повысить свой профессиональный уровень и свою востребованность как специалиста. В значительной степени отделение дополнительных специальностей является связующим звеном между высшей школой и последипломным образованием.

Интересным и перспективным компонентом факультета последипломного образования являются группы «50+» и «Диалог+». Группы эти работают в рамках проекта «Школа 50+» (обучение людей третьего возраста). Ориентированы они на людей в возрасте от 50 лет, которые живут в г. Харькове, вышли на пенсию или подходят к пенсионному возрасту. Основными целями проекта «Школа 50+» являются: профилактика одиночества людей третьего возраста, содействие продолжению активного участия старшего поколения в жизни общества, создание условий для повышения качества жизни людей пожилого возраста и возможности проведения свободного времени в дружеской атмосфере, установление диалога между поколениями, привлечение людей третьего возраста к работе с моло-

дежью, получение людьми третьего возраста дополнительного образования, творческой работы, а также решение конкретных проблем и вопросов пожилых людей – участников проекта.

Таким образом, образовательный комплекс «Народная украинская академия» является структурой, которая весьма успешно формирует единое образовательное пространство, эффективно интегрируя в него практически все возрастные группы и, по сути, на практике реализуя принцип непрерывного образования, образования на протяжении всей сознательной жизни человека, образования как основополагающего принципа человеческого бытия. Успешный двадцатилетний опыт работы Народной украинской академии в этом направлении, высокая его оценка профессиональным сообществом, получение статуса экспериментального учебно-научного комплекса по отработке новой модели непрерывного образования на период до 2012 года дают основания полагать, что опыт НУА в реализации идеи непрерывного образования имеет не только большую теоретическую ценность, но и может быть достаточно эффективно использован в создании новой национальной концепции образования.

Список литературы

1. Александров В. Концепція створення і впровадження мережі інтегрованих комплексів неперервної освіти / В. Александров, Ю. Бицюра // Освіта і управління. – 2006. – № 2. – С. 65–81.
2. Астахова В. Эксперимент із запровадження безперервної освіти (З досвіду Народної української академії) / Валентина Астахова // Вища шк. – 2010. – № 2. – С. 5–13. – Бібліогр.: в кінці ст.
3. Астахова В. И. Непрерывное образование – стратегическое направление развития современных образовательных систем / В. И. Астахова // Болонський процес: проблеми модернізації освіти України в контексті Болонського процесу : матеріали 1-ї Всеукр. наук.-практ. конф., 20–21 лют. 2004 р. – К., 2004. – С. 147–150.
4. Афанасьєв М. Неперервна професійна освіта: нові горизонти підготовки кадрів для постіндустріальної економіки / М. Афанасьєв // Вища шк. – 2010. – № 10. – С. 88–98.
5. Бобыр Е. И. Опыт многоуровневой непрерывной информационной подготовки / Е. И. Бобыр, В. А. Кирвас, В. П. Козыренко // Инновации в образовании. – 2005. – № 4. – С. 28–36.

6. Галус О. М. Розвиток адаптивних здібностей студентів у контексті неперервної освіти / О. М. Галус // Педагогіка і психологія. – 2010. – № 1. – С. 54–63.
7. Долгов О. Система безперервної освіти: досвід міжгалузевої організації / О. Долгов // Вища освіта України. – 2006. – № 1. – С. 69–74.
8. Кузнецов Г. Науково-методичні та соціально-педагогічні аспекти безперервної освіти в контексті Болонського процесу / Г. Кузнецов // Вища освіта України. – 2006. – № 1. – С. 75–79.
9. Мадзігон В. Реформа освіти у руслі Болонського процесу та управління якістю безперервної освіти / В. Мадзігон, М. Вачевський // Вища шк. – 2011. – № 3. – С. 19–27.
10. Міщенко І. Б. Дидактико-технологічні засади функціонування системи безперервної освіти в контексті Болонського процесу / І. Б. Міщенко // Проблеми освіти : наук.-метод. зб. / Наук.-метод. центр вищої освіти. – К., 2006. – Вип. 44. – С. 67–72.
11. Потай І. Ю. Фактори впливу на якість навчання в системі безперервної підготовки фахівців з вищою освітою / І. Ю. Потай // Проблеми освіти : наук.-метод. зб. – К., 2003. – Вип. 31. – С. 55–60.
12. Проблеми безперервної освіти в сучасних умовах соціально-економічного розвитку України // Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу. – К., 2004. – Ч. 1. – С. 126–144.
13. Семиченко В. А. Проблема особистісного розвитку й саморозвитку в контексті неперервної професійної освіти / В. А. Семиченко // Педагогіка і психологія. – 2010. – № 2. – С. 46–57.
14. Товажнянський Л. Л. Система безперервної освіти на базі дистанційної технології навчання і кредитно-модульної організації навчального процесу / Л. Л. Товажнянський // Вища технічна освіта України і Болонський процес : матеріали Всеукр. наради ректорів вищ. техн. навч. закл. / НТУ «ХПІ». – Х., 2004. – С. 46–80.
15. Харабет В. В. Социально-педагогические аспекты реализации положений Болонского процесса в системе непрерывного образования / В. В. Харабет // Университет городу : XII регион. науч.-техн. конф., посвященная 75-летию ун-та : тез. докл. / ПГТУ. – Мариуполь, 2005. – Т. 1. – С. 239.
16. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.conf2011.fpo.asu.ru/files/request/Podolskij%20N..doc>

2.2. НАРОДНАЯ УКРАИНСКАЯ АКАДЕМИЯ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КОМПЛЕКС

Астахова Валентина Илларионовна



доктор исторических наук, профессор, автор идеи создания Народной украинской академии – первого в Украине учебно-научного комплекса непрерывного образования, первый ректор ХГУ «НУА» (1991–2011 гг). Вице-президент Всеукраинского и президент Восточно-украинского отделения Ассоциации учебных заведений негосударственной формы собственности Украины. Основатель и руководитель научной школы «Формирование интеллектуального потенциала общества на рубеже веков»

Первые попытки создать оригинальную модель учебного заведения, предоставляющего в полном объеме возможности для самосовершенствования личности на протяжении всей жизни, появились уже в самом начале 90-х. Среди пионеров-экспериментаторов была и Народная украинская академия, где над проблемами преемственности в обучении и воспитании, над созданием авторской модели непрерывного образования начали работать весной 1991 года. Собственно именно в этом заключался главный смысл создания НУА, теоретической и практической деятельности всего коллектива на протяжении всей истории ее существования. Уже спустя полтора десятилетия с момента рождения академии, мы пришли к твердому убеждению в том, что не ошиблись в выборе стратегических ориентиров, что сумели найти свой собственный нелегкий, но результативный путь, сказать свое слово в процессе обновления национальной системы образования.

Разработка авторской концепции создания новой образовательной модели велась на протяжении 80-х годов прошлого века, включала в себя и теоретические изыскания (подготовка и защита кандидатских и докторских диссертаций, научные публикации, конференции и семинары), и социологические исследования, и экспериментальный поиск.

**Периодизация
деятельности НУА.
Сущность авторской
концепции**

Методологической основой послужили документы ЮНЕСКО, где еще в начале 70-х была предельно конкретно сформулирована цель «непрерывки», базирующаяся на коммуникативной и гуманистической функциях

образования. Как экспериментальный учебно-научный комплекс МОНМС Украины Народная украинская академия начала работать с 1997 года (1997–2002 гг. – приказ Министерства образования Украины № 39 от 13.02.1997 г. «Про затвердження експериментального педагогічного майданчика щодо розробки концептуальних засад і моделі неперервної інноваційної гуманітарної освіти та виховання»; 2002–2007 гг. – приказ МОН Украины № 584 от 16.10.2002 г. «Про продовження педагогічного експерименту по відпрацюванню модуля неперервної інноваційної гуманітарної освіти та виховання у ХГУ НУА»; 2007–2012 гг. – приказ МОН Украины № 382 от 14.05.07 г. «Про продовження педагогічного експерименту по відпрацюванню інноваційної моделі безперервної освіти на базі ХГУ НУА»).

Мы отчетливо осознавали уже на первых шагах своей деятельности, что согласно современным тенденциям функционирования образовательных систем главными направлениями их дальнейшего развития являются равный доступ к качественному образованию и равные возможности для самосовершенствования человека на протяжении всей жизни. В основе реализации этих направлений лежит принцип непрерывности образования.

Задача непрерывного образования состоит не столько в том, чтобы постоянно обогащать человека новыми знаниями, сколько в том, чтобы помочь ему сохранить и приумножить уровень его компетентности на протяжении всей жизни. Основной смысл непрерывного образования, как это записано в документах ЮНЕСКО и образовательных программах большинства цивилизованных стран, лежит в принци-

пиальном изменении стратегии высшей школы (не узкопрофессиональная, прикладная подготовка специалиста, а формирование высокообразованного человека, интеллигента, понимающего необходимость постоянного совершенствования и самоотверженного служения людям, своему делу, своему Отечеству), а также в выходе на новый, более высокий уровень взаимодействия всех образовательных ступеней, который открывает всем, кто учится, возможность более свободного и мягкого перехода с одной ступени или направленности обучения на другую.

Мы работали одновременно в нескольких направлениях. С одной стороны, необходимо было вести целенаправленные теоретические исследования, связанные с абсолютно новыми для Украины проблемами институционализации непрерывного образования, с подготовкой концепции создания нового образовательного модуля. Первые наши публикации по «непрерывке» появились в самом начале 90-х годов [см. напр. 1; 2; 3]. Аналитические исследования начались в середине 90-х, когда мы получили право набора в собственную аспирантуру и были определены темы первых кандидатских и докторских диссертаций.

Можно с уверенностью утверждать, что до этого времени диссертационных исследований по проблемам непрерывного образования в Украине не проводилось. В изданиях НУА появились первые результаты научных исследований [4]; на базе НУА и по ее инициативе прошли первые региональные и международные научные конференции [см. напр. 5; 6; 7; 8].

К 2005 году подобные конференции, защиты диссертаций и подготовка монографий вошли в НУА в четко отрегулированную систему.

Вторым направлением деятельности коллектива академии стала подготовка кадров преподавателей, учебно-вспомогательного персонала и сотрудников, кадров новой генерации, способных трудиться в новой образовательной среде, готовых к работе «в единой команде», на протяжении длительного времени нарабатывая на общий результат, к тому же еще и не всегда отчетливо видимый. Для реализации наших планов требовалась мотивированная, целенаправленная, скоординированная деятельность всех преподавателей и сотрудников. Творчес-

кий поиск продуктивных функциональных связей между преподавателями различных дисциплин и квалификационных уровней обучения, работающих на достижение сообща сформулированной цели, способствовал формированию и развитию психолого-педагогических компетенций педагогов, интегрированию профессиональных и психолого-педагогических знаний каждого члена коллектива, обеспечил формирование здорового психологического климата – важнейшего условия коллективного творчества.

В состав команды совместно работающих школьных учителей и вузовских преподавателей, школьников и студентов входят люди разного возраста: максимальная разница в возрасте составляет около пятидесяти лет. Роль их совместного творчества в процессе развития профессионального мировоззрения, усвоения новых требований и стандартов трудно переоценить. Молодые преподаватели, работающие рядом с маститыми учеными над общей проблемой, отмечают позитивную динамику личностной мотивационной сферы.

Научно-образовательный, поисковый процесс, реализуемый в соответствии с педагогическим принципом «работы в команде», позволил не только стимулировать рост компетентности педагогов, но и установить между членами коллектива продуктивные отношения, результатом которых стало создание принципиально новой образовательной структуры, что было третьей составляющей нашей деятельности.

Программа нашего эксперимента предусматривала создание многоступенчатого образовательного модуля, обеспечивающего интеграционные процессы и по горизонтали (взаимодействие, взаимопроникновение всех видов деятельности между факультетами, специальностями, кафедрами и подразделениями) и по вертикали (стыковка всех образовательно-квалификационных уровней, создание единых «сквозных» учебных планов и программ, единых учебно-вспомогательных подразделений, служб и т. п.) (см. рис.).

И миссия академии была определена нами именно в таком ключе – независимо от получаемой в нашем вузе специальности, мы ставим своей целью готовность всех своих выпускников для многопланового обслуживания бизнеса (задавать ему планку, выполнять его заказы,

повышать уровень его культуры и т. п.). С этой целью разрабатывались не только «сквозные» учебные программы, но и тематика научно-исследовательских работ – «от курсовой до докторской». Так, была разработана «Концепция развития Народной украинской академии и стратегические задачи на 2006–2020 гг.», подготовлена авторская система последиplomной подготовки и корпоративного обучения, созданы факультеты дополнительных специальностей и довузовской подготовки, разработаны программы: «Кадры», «Практическая подготовка школьников и студентов», «Сопровождение выпускников», «Художественно-эстетическое воспитание в условиях непрерывки» и др. Всего «Концепция» была дополнена почти тридцатью специальными Программами и Положениями, конкретизирующими различные направления деятельности НУА.

Достижение поставленных нами целей существенно усложнялось не только полным отсутствием государственного финансирования эксперимента и необходимостью обеспечивать высококачественный набор студентов и школьников, их нестандартную подготовку в свете новейших требований и их трудоустройство, но и таким же полным отсутствием правового поля деятельности частного учебного заведения и функционирования экспериментальной площадки. И все же жизнь требовала определения оптимальных путей развития образования, поиск продолжался, и ответы на вызовы новой эпохи пробивали себе дорогу.

В год своего 20-летия мы подвели первые итоги нашего эксперимента, разработав периодизацию нашей небольшой, но насыщенной этапными событиями истории, проанализировали результаты каждого из четырех выделенных этапов.

I этап – 1990–1997 гг. Отработка идеи создания учебно-научного комплекса непрерывного образования, его зарождение и становление. Решение сложнейших проблем создания материально-технического фундамента и, главное, команды единомышленников, понимающих и принимающих идеи «непрерывки».

II этап – 1997–2006 гг. Формулирование основных принципов деятельности и работа в условиях экспериментальной площадки МОН Украины.

Разработка Концепции и перспективного плана развития НУА на период 2006–2020 гг. и ее полного программного обеспечения, в том числе создание интегрированных программ по всем учебным курсам на всех квалификационных уровнях.

III этап – 2006–2011 гг. Конкретизация концептуальных положений и программных требований, нацеленных на углубление преемственности и интеграции во всех звеньях комплекса. Углубление деятельности научных школ, ведущих исследования по проблемам непрерывного образования (только на этом этапе по данной тематике защищено три докторских и 17 кандидатских диссертаций, опубликовано 4 монографии). Растущий интерес к опыту НУА и признание ее как уникального учебного заведения, как в Украине, так и за рубежом (см., например, монографию проф. С. А. Шароновой «Универсальные константы института образования – механизм воспроизводства», М., 2004 г. – С. 53; статью Д. В. Табачника в газете «Аргументы и факты». – 2010. – № 23. – 09 июня. – С. 4 и др.).

IV этап – 2012–2020 гг. Это новый этап экспериментальной работы, который предстоит пройти академии в резко изменившихся условиях активизации процессов вхождения Украины в Европейское пространство высшего образования.

**Первые достижения
и проблемы**

Какие задачи можно считать полностью решенными на предшествующих этапах? Какие сохраняют свою актуальность на ближайшую перспективу, а какие новые проблемы, цели, задачи встают перед коллективом на новом этапе?

К числу задач, решенных в полном объеме, мы относим сам факт существования НУА, высокие государственные оценки и общественное признание Народной украинской академии как уникального, жизнеспособного и перспективного учебного заведения.

Спустя 20 лет сложной многоплановой работы, мы получили инновационный, интегрированный учебно-научный комплекс с его сложившимися четкими функциональными связями и структурно-координированным взаимодействием всех подразделений, с единой системой управления, четким закреплением основных аспектов деятельности в правовых документах, в частности, в лицензиях и серти-

фикатах на IV уровень аккредитации вуза в целом и, главное, – в проведении общей образовательной политики всеми субъектами комплекса, позволяющей отрабатывать и внедрять интегрированные, учебные планы и программы, сквозные методы обучения и воспитания.

Подводя итоги двадцатилетней работы, мы имеем все основания утверждать, что многого достигли в реализации своей концепции непрерывного образования: интегрированные кафедры и интегрированные программы, единство концептуальных подходов и требований, взаимопроникновение методов обучения и воспитания, единство научных подходов и исследовательской проблематики, наличие шести научных школ, разрабатывающих единую комплексную тему «Формирование интеллектуального потенциала общества на рубеже веков: экономические, политические, социокультурные аспекты» (государственный регистрационный номер 0199U004470).

И все же самым главным достижением за эти годы мы считаем общественное признание того, что новый интегрированный образовательный комплекс, как система, обеспечивающая взаимосвязь и взаимодействие, взаимопроникновение всех ее структурных элементов, существует, функционирует и дает положительные, качественные результаты.

Качество это обеспечивается за счет трансформации методов обучения и воспитания, чему, безусловно, способствует создание и развитие интегрированных образовательных систем, когда общеобразовательная школа вступает в ассоциированные отношения с дошкольным учреждением, с вузом и профессиональными институтами общества.

Достижения эти стали возможны только благодаря наличию единой слаженной команды, где каждый является соавтором единой, общественно значимой идеи, работает не в школе и в университете, а в академии – едином учебном заведении, решающем единые задачи, реализующем единые комплексные цели.

Результаты работы команды определяются многими факторами:

- качеством управления и авторитетом лидера;
- организационной работой;
- материальными возможностями.

Но главное – это человеческий ресурс, качество игроков в этой команде. Главное не столько в уровне квалификации, сколько в степени единства, профессионализма, чувстве ответственности всех членов команды.

Да, мы уже создали новую модель, пройдя большой и очень трудный путь. Да, экспериментальная работа дает ощутимые результаты. Меняется структура НУА, открываются новые подразделения (факультет дополнительных специальностей, факультет последиplomного образования, группа полуторалеток и группа «50+» и др.), отрабатываются фундаментальные теоретические положения (Концепция развития НУА до 2020 года и прилагаемые к ней программы по ее реализации), защищаются кандидатские и докторские диссертации (за 20 лет по этой проблеме защищено около 50 диссертаций). Очень медленно, но меняется психология преподавателей. Удастся налаживать связь научных исследований с практикой, с формированием творческого, деятельностного подхода к организации учебно-воспитательного процесса. Создана культурно-образовательная среда, которая способствует реализации миссии НУА и которую удастся совершенствовать даже в нынешних условиях полной моральной деградации общества. И самое главное – научное сообщество Украины признало результаты эксперимента. Подтверждением тому – журнал «Вища школа», 2010 год, № 2, где опубликованы статьи шести преподавателей НУА по проблемам непрерывного образования; совместное заседание Северо-восточного научного центра НАН и МОН Украины и Совета ректоров Харьковского региона, проведенное на базе НУА в 2011 году, посвященное инновационным тенденциям в образовании.

Естественно, что в деятельности учебно-научного комплекса появляются трудности и проблемы. В частности, имеет место:

1. Слабая теоретическая подготовленность значительной части профессорско-преподавательского состава, непонимание многими глубинной сущности «непрерывки», а отсюда – поверхностное, облегченное отношение к экспериментальной и исследовательской работе.

2. Отсутствие достаточной эмпирической базы для проведения исследований, а также конкретного опыта по становлению системы непрерывного образования в Украине.

3. Слабая, несистемная работа по обобщению и анализу собственного опыта НУА, по своевременной корректировке деятельности.

Мы вполне критично оцениваем свои достижения, понимая, что только-только осознали себя, только поднялись в полный рост и совсем еще не оперились, до зрелости еще далеко и с каждым шагом идти все труднее. Успешному преодолению этих трудностей и решению постоянно возникающих проблем будут способствовать как внутренние (готовность каждого члена коллектива работать на идею), так и внешние (принятие нормативных документов, способствующих развитию различных форм «непрерывки») факторы.

Народная украинская академия продолжает свою экспериментальную работу; нами утверждена концепция дальнейшего развития НУА до 2020 г., предполагающая значительное укрепление материально-технической базы и углубление эксперимента в направлении профилизации и интеграции всех образовательных структур, функционирующих в нашем комплексе.

Список литературы

1. Ставицкая Е. В. Непрерывное образование как ведущая тенденция развития образовательных систем в современном мире / Е. В. Ставицкая // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. / М-во освіти України ; [редкол.: В. І. Астахова, В. А. Козаков (голов. ред.) та ін.]. – К., 1992 – Вип. 4. – С. 63–70.
2. К вопросу об определении стратегических целей высшей школы // Социальные и правовые проблемы деятельности высшей школы в условиях обновления : тез. докл. и сообщ. респ. науч.-практ. конф. (24–27 сент. 1991 г., Харьков) / М-во высш. и сред. спец. образования УССР, Укр. юрид. акад. – Х., 1991. – С. 24–26.
3. К вопросу о трансформации социальных целей высшей школы // Высшая школа в социально-экономической и политической системе общества : тез. докл. межвуз. науч.-практ. конф. (5 февр. 1992 г., Харьков) / М-во высш. образования Украины, Укр. юрид. акад. – Х., 1992. – С. 3.
4. Ученые записки : сб. науч. трудов. / М-во образования Украины; Харьк. гуманит. ин-т / [редкол.: Астахова В. И. (гл. ред.) и др.]. – Х. : НУА, 1995. – Вип. 1. – С. 7–8; 16–24, 25–35.
5. Приватные вузы как экспериментальная площадка для отработки новых моделей высшего образования // Удосконалення концепції приватної освіти

в Україні та проблеми організації науково-дослідної роботи в приватних вузах : тез. Всеукр. наук.-практ. конф. (1–3 лют. 1995 р., Харків) / М-во освіти України; Асоц. приват. вузів України, Міжнар. фонд «Відродження»; ХГІ «НУА». – Х., 1995. – С. 13–14.

6. Образовательный потенциал региона: критерии анализа и оценки // Структура освіти в регіоні: проблеми оптимізації : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., Харків, 12–14 груд. 1996 р. / М-во освіти України; ХГІ «НУА» та ін. – Х., 1996. – С. 6–7.

7. Астахова В. И. Непрерывное образование как приоритетное направление образовательной политики Украинского государства / В. И. Астахова // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : зб. наук. пр. / М-во освіти і науки України, Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. – Х., 2002. – С. 497–499.

8. Астахова Е. В. Из опыта становления системы непрерывного образования в Харьковском регионе / Е. В. Астахова // Новый колегіум. – 2003. – № 2. – С. 3–8.



Тенденция непрерывности образования как основополагающий, ведущий принцип развития образования, как ценностный фактор каждого индивида предусматривает воспитание человека нового типа, который в динамически меняющихся социально-экономических условиях сможет активно жить и действовать, внося максимальный вклад как в собственное саморазвитие, самореализацию и в то же время в развитие общества и в его прогрессивное обновление. Развитие личности рассматривается при этом как непрерывный процесс, ориентирующий учебно-познавательную деятельность не только на усвоение знаний, но и на активное преобразование окружающего мира.

2.3. НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ И САМОРАЗВИТИЯ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ

(по материалам исследований лаборатории планирования карьеры
карьерного роста выпускников учебно-научного комплекса НУА
за 1997–2011 гг.)



Бирченко Елена Владимировна

кандидат социологических наук,
доцент кафедры социологии,
заведующая лабораторией
планирования карьеры

В современном обществе, все в большей степени ориентированном на знания как главный ресурс своего развития, по-новому осмысливается роль образования. Оно представляется саморазвертывающимся и самоцельным процессом, который обеспечивает индивиду востребованную компетентность и высокую мобильность на протяжении всего периода трудовой активности. В этом контексте непрерывное образование выступает необходимым условием конкурентоспособности выпускников вузов, их карьерного роста. Оно гарантирует им возможность постоянного самосовершенствования и профессиональной самореализации. В свою очередь, характеристики занятости выпускников, главным образом карьерный рост, являются показателями качества высшего образования, его практической направленности.

Учебно-научный модуль непрерывного образования в Народной украинской академии создает широкие возможности для планомерного и последовательного развития *карьерных ресурсов* студентов,

которые понимаются как *совокупность профессионального и личного потенциала, сформированной мотивации на карьерный рост и навыки эффективного поиска работы.*

Формирование стратегий трудоустройства и профессиональная приверженность выпускников НУА

Если рассматривать *карьеру как профессиональную и социальную стратегию развития личности*, то стадию получения профессионального образования в вузе, вызревания карьерных ориентаций, коррелирующих с определенными установками на трудовую деятельность, можно классифицировать как исходный этап карьерного движения.

Карьерные ресурсы наращиваются студентами в НУА благодаря:

- участию в структурах студенческого самоуправления, студенческих трудовых отрядах, факультетских гражданских акциях;
- получению дополнительного образования;
- активному включению в систему практик и стажировок;
- целенаправленному участию в научно-исследовательской работе.

Сложился определенный алгоритм самоменеджмента в развитии карьерных ресурсов студентов НУА.

На I–II курсах осуществляется широкое вовлечение студентов в кружки, коллективы самодетельного творчества, структуры студенческого самоуправления, стартует их участие в летних трудовых проектах.

II–III курсы – пик участия студентов в студенческих трудовых отрядах, заграничных стажировках, начало формирования их научных и профессиональных интересов.

III–IV курсы – реализация этих интересов в научно-исследовательской работе, различных формах дополнительного образования, в том числе ФДС, конкурсных мероприятиях как в НУА, так и вне ее. Это, по сути, активная фаза формирования мотивации повышения квалификации, самообразования в будущей профессиональной деятельности.

Складывающиеся профессиональные интересы студентов IV–VI курсов развиваются в наиболее сложных видах производственной практики и на стажировках, в планировании и реализации стратегий

занятости в рамках системы специальной подготовки старшекурсников к трудоустройству.

Процессы формирования карьерных ресурсов выпускников НУА и их эффективность, отражающаяся в показателях занятости и карьеры, постоянно анализируются и обобщаются в материалах исследований и публикациях лаборатории планирования карьеры. Наиболее полно результаты исследований нашли отражение в ряде статей [5–13].

Уровни готовности к активному трудоустройству, направленность профессиональных интересов старшекурсников отслеживаются лабораторией планирования карьеры в исследовании «Стратегии трудоустройства и профессиональные предпочтения пятикурсников ХГУ «НУА» с 1999 года. Опрос студентов V курсов на протяжении более 10 лет выявляет характерные тенденции их трудовой активности, степень готовности к трудовой деятельности, оценки полученного профессионального образования, условий успешной карьеры.

На протяжении всего анализируемого периода оставался стабильным удельный вес работающих студентов – 30–34%. Очевидно, что эти данные характеризуют устойчивый порог численности студентов, стремящихся совмещать учебу с работой. Косвенным показателем того, что это вынужденная стратегия, является снижение уровня удовлетворенности работой с 54 до 23% респондентов.

Следует отметить достаточно высокую степень профессиональной приверженности студентов-выпускников НУА. Она достигает по большинству годов выпуска 70–80%. Вместе с тем обозначилась тенденция снижения числа студентов-выпускников, которые ориентированы на работу после окончания вуза по специальности. В 2009 году их число снизилось до 62%, что, вероятнее всего, объясняется усложнением ситуации на рынке труда для молодых специалистов, заставляя их диверсифицировать стратегии занятости.

Для уточнения стратегий трудоустройства студентов после окончания НУА лабораторией планирования карьеры выяснялась также степень их самостоятельности и активности в поиске работы. В опоре на собственные силы планирует свое трудоустройство все большее число будущих специалистов. В настоящее время достигает оно 86% против 63% в 2000 году. При этом студенты-выпускники не исключают возможности обращения за помощью к НУА. В разные

годы процент настроенных на помощь НУА колеблется от 30 до 60. Немалое место занимает ориентация на возможности контактов с родственниками, знакомыми. Данный разброс стратегий можно охарактеризовать как высокоадаптивный.

Интерес представляет оценка старшекурсников степени своей подготовленности к трудовой деятельности. Число студентов, считающих, что по знаниям они полностью готовы к работе, выросло с 27 до 37%, по навыкам и умениям – с 14 до 20%. Старшекурсники достаточно объективно оценивают свою практическую подготовку, понимая ее проблематичность. Подавляющее большинство опрошенных считают себя лишь отчасти подготовленными к вступлению в трудовую жизнь, что связано, прежде всего, с отсутствием практического опыта работы.

Фундаментальную профессиональную подготовку студенты-выпускники оценивают достаточно высоко. Исследование фиксирует нарастание численности выпускников, оценивающих свою профессиональную подготовку как фундаментальную. В этом убеждены на сегодня 2/3 опрошиваемых.

Также практически все старшекурсники признают высокую ценность высшего образования. В разные годы от 81 до 92% студентов-выпускников отмечают, что высшее образование является залогом успешной карьеры.

Данное исследование ЛПК показывает, что у подавляющего большинства старшекурсников к моменту окончания вуза сформированы как осознание своих возможностей в трудоустройстве, так и активные установки на реализацию своего профессионального выбора.

Этап трудоустройства сопровождается организационной, консультативной, практической помощью индивидуального характера лаборатории планирования карьеры. Использование всех наработанных каналов трудоустройства, владение навыками поиска работы обеспечивают эффективную послевузовскую занятость. Данные о трудоустройстве с 1997 г. представлены на графиках (рис. 1, 2).

Многолетний мониторинг трудоустройства выпускников НУА отражает реальную ситуацию их послевузовской занятости. И она показывает, что задачу обеспечения выпускников первым рабочим местом вуз выполняет. С учетом текущей конъюнктуры рынка труда

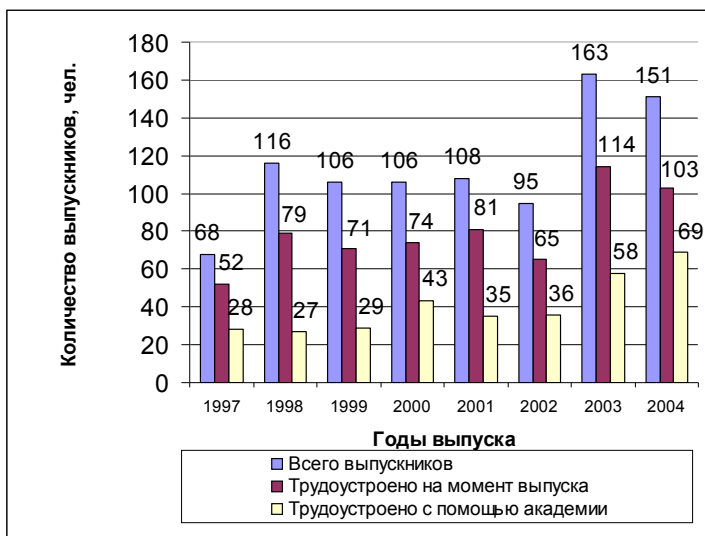


Рис. 1. График трудоустройства выпускников ХГУ «НУА» (1997–2004 гг.)

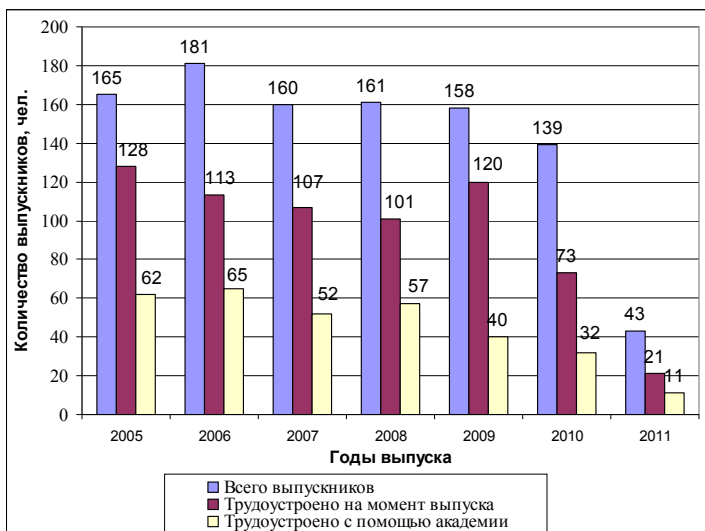


Рис. 2. График трудоустройства выпускников ХГУ «НУА» (2005–2011 гг.)

трудоустройство выпускников в разные годы колеблется от 66 до 77%. По данным ЛПК, практически у всех первое рабочее место связано со специальностью, полученной в НУА. Около половины рабочих мест выпускников обеспечены НУА благодаря сотрудничеству со многими ведущими предприятиями региона.

Дальнейший карьерный рост выпускников отслеживается лабораторией планирования карьеры через базу постоянно накапливаемых данных «Выпускник» и выборочные опросы.

Показательно в этом плане социологическое исследование «Мониторинг карьеры первого выпуска НУА: обзор за 10 лет».

Были проанализированы такие индикаторы карьерного роста, как работа по специальности, уровень трудовой и профессиональной мобильности, должностной рост, динамика доходов, позиции в социальной иерархии общества.

В результате исследования было выявлено, что в настоящее время по полученной специальности работают 64% выпускников, что говорит о достаточно высоком уровне ориентации в карьере на первоначальный профессиональный выбор.

Около половины выпускников НУА свое первое основное место работы нашли еще, будучи студентами. До одного месяца занял поиск первого места работы у 29% опрошенных, у 12% – до трех месяцев и только у 3% опрошенных – до шести месяцев.

Существенное влияние оказала НУА на первое трудоустройство (54,1% опрошенных), однако 35,1% считает, что вуз не повлиял на их карьерный старт.

За прошедшие 10 лет выпускники проявили высокую трудовую мобильность. Две трети из них сменили работу дважды и более. Такая мобильность приводила к карьерному росту у 63% опрошенных, изменению профессии у 16%, 12% выпускников заняли управленческие должности. В результате трудовых и профессиональных перемещений возрастали и доходы респондентов.

Оценивая свой профессиональный рост за годы трудовой деятельности, 50% респондентов отметили его как поступательный, 14% – стремительный, 11% – как прерывистый. Только для 8% профессиональный рост остался без существенных сдвигов. 17% выпускников затруднились ответить на вопрос.

Как показало исследование, социальный статус респондентов позволяет им преимущественно расположить себя на средних ступенях социальной лестницы.

Полученные оценки социального статуса тесно связаны с материальным положением респондентов. Преобладающее большинство оценило его как среднее – 83,8%. Однако сравнительно велика доля лиц, оценивших свое материальное положение выше среднего, – 13,5%.

Весомая роль в формировании профессиональной компетентности отводится НУА. Об этом свидетельствуют ответы первых выпускников по поводу общей профессиональной подготовки, полученной в НУА. Ее оценивают как хорошую 47,2%, отличную – 41,6% выпускников.

Важно отметить тот факт, что среди тех, кто добился успехов в профессиональной деятельности, 92,9% повышали квалификацию. Свою профессиональную компетентность выпускники повышали в различных тренингах, курсовой переподготовке, аспирантуре, а также занимаясь самообразованием.

Повышение квалификации оказало существенное влияние на карьеру, такие ее показатели, как рост заработной платы, усложнение профессиональной деятельности, должностное продвижение, продуктивность труда. Таким образом, непрерывность образования обеспечивала выпускникам профессиональную самореализацию и карьерный рост.

В целом исследование лаборатории планирования карьеры подтвердило, что образование в НУА стало одним из доминантных факторов успешной профессиональной самореализации выпускников. Большинство из них проявили высокую трудовую мобильность, что обусловило структурированный характер их карьеры. В такой карьере упорядоченная последовательность смены работы и занятий отразила иерархию нарастающего дохода и престижа.

Достаточно сложная картина карьерных перемещений была выявлена по результатам исследования трудоустройства выпускников факультета «Референт-переводчик» (1997–2003 гг.). Данные для анализа были получены методом телефонного опроса, а также использования косвенных источников информации и охватили 86% выпуск-

ников. Степень активности их контактов с НУА разная, в зависимости от года выпуска составляет от 27 до 60%. По специальности работали 77% выпускников (переводчики, референты-переводчики, референты-помощники руководителей, преподаватели, учителя), многие – на престижных предприятиях, в том числе и в иностранных компаниях.

Зафиксирована тенденция ориентации выпускников на преподавательскую деятельность. Каждый пятый отдал предпочтение этому виду профессиональной занятости. Среди вузов, куда устроились на работу выпускники факультета «РП», – ведущие университеты региона.

Исследование трудовой мобильности показало, что она в целом невысока. Только 17% выпускников факультета сменили место работы более двух раз. Представляется, что это было связано как со слабой социально-профессиональной активностью, так и со спецификой полученной специальности, которая не дает широких возможностей для карьерных перемещений.

Новые возможности для карьерного роста открывает обучение по второй специальности. По данным опроса получил второе высшее образование или прошел переподготовку (в основном по специальностям экономического профиля) каждый десятый выпускник.

Характерной особенностью стратегий трудоустройства и карьеры этой категории выпускников явилась их ориентация на работу за границей, которая, очевидно, связана с привлекательностью более высоких стандартов жизни, прежде всего в европейских странах.

Выявленные тенденции в дальнейшем становились более стабильными либо претерпевали заметные изменения. Они фиксировались в аналитических материалах, подготовленных лабораторией планирования карьеры, для обсуждения на заседаниях Ученого совета НУА, ректората, совещаниях заведующих кафедрами.

Выборочные опросы, срезы электронной базы данных «Выпускник» позволяют делать определенные выводы относительно тенденций занятости выпускников НУА. Так, опрос выпускников факультета «Референт-переводчик» 2006 г. показал стабильность трудоустройства по специальности (83%). Более 40% выпускников имели занятость близкую к переводческой деятельности. Обозначилась тенденция

нарастания получения второго высшего образования, дополнительной специальности.

Не ослабевает ориентация на работу за рубежом. Отмеченные выше причины этого явления закрепляются возможностями участия в проектах летних зарубежных практик, которые повышают мобильность студентов, их поликультурную адаптированность. Последние годы каждый пятый выпускник факультета «РП» связывает перспективы трудоустройства с проектами работы за границей.

В характере процессов трудоустройства выпускников факультета «БУ» также можно выделить ряд особенностей. Определился ряд иностранных компаний, требованиям которых отвечает качество экономической подготовки в сочетании с высоким уровнем владения иностранным языком лучших выпускников факультета «БУ». Благодаря этому они практически каждый год успешно проходят конкурс на вакансии в этих предприятиях. Например, в компании «Сан ИнБев Украина» сегодня работает 21 выпускник-экономист.

После кризиса 2008 года оживились банковская сфера, и, вследствие этого, спрос на молодых специалистов с высшим образованием. Ежегодно до десяти выпускников факультета «БУ» трудоустраиваются в банковские учреждения. Тем самым становится очевидной необходимость учета данного аспекта экономических знаний в образовательных программах НУА.

Растет интерес у выпускников, причем разных факультетов, к предпринимательству. Последние годы, по анализу ЛПК, каждый 5–6-й выпускник факультета «БУ» уходит в частный бизнес, открывая либо свое дело, либо развивая предпринимательские предприятия родителей.

Имеют место факты создания частных предприятий выпускниками факультета «РП»: это сфера образовательных и переводческих услуг. Например, выпускниками факультета «РП» созданы и успешно работают переводческое бюро «Вимари», языковая школа «Ай Лингва» и др.

Отмеченная тенденция должна быть отражена в образовательных технологиях, практических аспектах профессиональной подготовки в НУА.

Факторы карьерного успеха выпускников

Для стратегий трудоустройства выпускников факультета «Социальный менеджмент» характерна ориентация на занятость в сфере рекрутмента, которая формируется специализацией профессиональной подготовки – «Социология управления» и ее аспектом – «Менеджмент персонала». В зависимости от конъюнктуры рынка труда в разные годы в службы персонала трудоустраиваются от 20 до 40% выпускников факультета.

Выпускники НУА традиционно рассматриваются руководством вуза как кадровый резерв профессорско-преподавательского состава. В первые годы функционирования учебного заведения преподавательская деятельность была привлекательна преимущественно для выпускников факультетов «РП» и «СМ», в последующие годы – и для факультета «БУ». В настоящее время в НУА работает 43 выпускника, из них на факультете «БУ» – 11 человек, «РП» – 25 человек, «СМ» – 7 человек. Имеют стаж работы в НУА до пяти лет – 16 человек, от 5 до 10 – 13 человек, свыше 10 лет – 14 человек. Защитили кандидатские диссертации и преподают доценты Г. Б. Тимохова, О. С. Овакимян, А. А. Ивахненко. Укрепляет данную стратегию трудоустройства и аспирантура, в которой обучается от 20 до 30 выпускников.

В анализе тенденций трудоустройства выпускников важным моментом является определение удельного веса выпускников, сохраняющих связь с вузом, уровня их участия в жизни НУА. По данным ЛПК, 40% выпускников в той или иной степени поддерживают связь с вузом, которая во многом в настоящее время развивается благодаря современным информационным технологиям. Одним из реальных проявлений пользы таких контактов становится протектирование наших выпускников при трудоустройстве выпускниками старших поколений. Вакансии, поступающие от них, являются одним из основных каналов трудоустройства.

Общая картина процессов трудоустройства выпускников НУА, выборочный анализ их занятости показывает, что к основным факторам карьерного успеха, безусловно, следует отнести качественную профессиональную подготовку, базирующуюся на высоком уровне социальной активности и терминальных ценностях труда. Карьерный рост и достижения в профессиональной сфере лучших выпускников

подтверждают это. Можно отметить такие яркие карьеры выпускников НУА:

- Андрияшин Д. С. (БУ-2003) – генеральный директор компании «Luxury Sound»;
- Бартян И. С. (БУ-1999) – директор дочернего предприятия «MGF – privat ltd»;
- Бондаренко А. Н. (БУ-2003) – генеральный директор компании «Галерея мобильной связи»;
- Гичка Ю. Н. (БУ-1997) – исполнительный директор концерна «Ренова»;
- Захаров В. В. (БУ-2003) – руководитель по финансам производства компании «Филип Моррис Украина»;
- Золотухин В. Г. (БУ-1999) – директор по продажам ООО «АЛЛО»;
- Коробко С. В. (БУ-2001) – директор издательства «Харьков»;
- Круглов В. Ю. (БУ-2003) – финансовый директор ТД «Восторг»;
- Лашин П. М. (БУ-2003) – начальник управления кредитованием корпоративных клиентов ПАО «Мегабанк»;
- Мартынюк Г. Е. (БУ-1998) – директор ООО «Селения Софтвр Украина»;
- Недогонов Д. В. (СМ-2005) – директор департамента по персоналу Украинской промышленно-энергетической компании;
- Ниндель Т. О. (РП-2000) – владелец и директор бюро перевода (Магдебург, Германия);
- Остапчук Е. А. (СМ-2005) – управляющий консультант представительства Австрийской группы «Нойманн Партнерс Украина»;
- Пальчик В. Ю. (РП-2003) – начальник отдела обслуживания частных лиц Регионального отделения АО «ОТПBANK» в г. Харькове;
- Панасенко Л. А. (СМ-2003) – HR Менеджер в странах СНГ компании Merck Sharp&Dohme;
- Раскин М. Б. (БУ-1998) – операционный директор группы компаний «АЛЛО»;
- Силинский И. В. (БУ-2001) – генеральный директор ООО «ТехУниверсал»;
- Силка О. И. (СМ-2005) – управляющий компанией «Indigo business»;

- Стародубцева Е. В. (РП-2007) – владелец школы иностранных языков «iLingua»;
- Старосвит С. А. (РП-2004) – юрист в офисе Вашингтонского адвоката (США);
- Тарасенко Т. С. (СМ-2005) – начальник департамента HR-менеджмента компании «Сигма Украина»;
- Хачерашвили Р. И. (БУ-1998) – владелец фирмы «Сезон-шоу»;
- Черкесова Е. В. (РП-200) – руководитель Испанской Ассоциации поддержки экспорта в страны Восточной Европы (Мадрид, Испания);
- Чернышов А. М. (БУ-1999) – председатель Попечительского совета Концерна «АВЭЖ»;
- Щелоков А. В. (БУ-1998) – управляющий ООО «Сильпо».

**Высокий карьерный
рост как результат
обучения
в инновационном вузе**

Как правило, вокруг таких имиджных выпускников формируются численно большие команды выпускников последующих лет, своеобразные «гнезда», где сохраняется корпоративная культура НУА, обеспечивающая взаимопомощь и поддержку в этом сообществе. В настоящее время на предприятиях региона образовались 22 команды выпускников НУА. Наиболее крупные – компания «САН ИнБев Украина» – 21 чел., «Галерея мобильной связи» – 13 чел., «Филип Моррис Украина» – 10 чел., корпорация «Бисквит-шоколад» – 8 чел., ПАО «Мегабанк» – 6 чел., корпорация «Фактор» – 5 чел. и др.

Подобная структура распределения выпускников по предприятиям создает благоприятные возможности для проведения исследований с целью изучения оценок работодателей качества профессиональной подготовки в вузе. Попытка проведения такого исследования была сделана лабораторией планирования карьеры в январе текущего года. Были опрошены все руководители предприятий, где на протяжении уже нескольких лет работает более трех выпускников НУА. Опрос предполагал:

- определение «узких мест» в профессиональной подготовке молодых специалистов в представлении работодателей;
- анализ оценок как общего уровня профессиональной подготовки,

так и доминантных компетенций, личностных характеристик, соответствующих требованиям работодателей;

– выявление зон возможного участия работодателей в повышении качества высшего образования.

Результаты опроса работодателей показали достаточно высокие оценки качества подготовки выпускников в НУА. Полностью удовлетворены или скорее удовлетворены, чем нет, в совокупности 83% руководителей предприятий (см. рис. 3).

Более 78% опрошенных отметили, что выпускники НУА отличаются «на фоне» других молодых специалистов. У выпускников НУА более выраженные по сравнению с другими такие характеристики, как способность обучаться, письменная и устная коммуникация, компьютерная грамотность, работа в команде, общая культура и др. (см. табл. 1).

Симптоматично, что первую позицию занимает такая характеристика, как способность обучаться, тем самым подтверждая эффективность концепции непрерывного образования, внедряемой в НУА. Об этом свидетельствуют опросы и самих выпускников, 93% из них постоянно мотивированы на повышение своей профессиональной компетентности в различных образовательных формах, но реализовать эту ориентацию, к сожалению, смогла только половина из них.

В целом опрос работодателей обозначил зоны, требующие кооперации усилий в повышении качества подготовки специалистов с высшим образованием. По мнению респондентов, имеющиеся возможности должны быть направлены, главным образом, на усиление практического обучения, приближения содержания образования к реальным проблемам хозяйствования.

Подобные замеры оценок работодателей качества профессиональной подготовки становятся в настоящее время необходимым звеном всей системы конструирования карьерных ресурсов будущих специалистов в НУА.

Таким образом, подытоживая наработки в области анализа процессов трудоустройства, траекторий карьерного роста выпускников университета и влияющих на него факторов, следует констатировать, что их изучение продолжает быть актуальной исследовательской

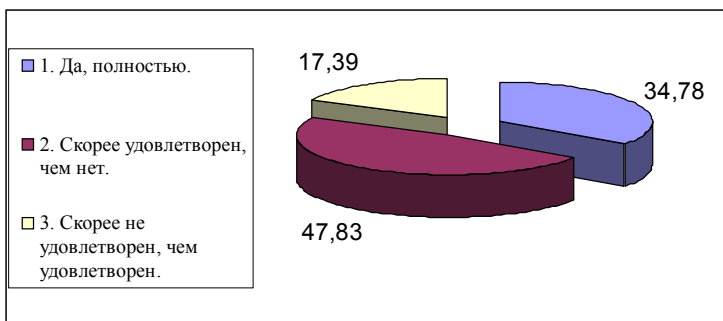


Рис. 3. Степень удовлетворенности качеством подготовки выпускников НУА (%)

Таблица 1

Степень проявления характеристик профессиональной подготовки выпускников НУА по сравнению с другими молодыми специалистами (в %)

Характеристика	Высокая оценка	Ранг
Способность обучаться	90	I
Письменная и устная коммуникация	79	II
Компьютерная грамотность	79	II
Работа в команде	78	III
Общая культура	74	IV
Стремление к успеху	74	IV
Адаптивность	68	V
Знание иностранных языков	68	V
Креативность	68	V

задачей. Карьера выпускников является системным показателем эффективности образовательной деятельности вуза. Ее исследование в НУА выявило позитивные тенденции, связанные с четко выраженной профессиональной приверженностью, высокой трудовой мобильностью выпускников, сформированностью их мотивации на самореализацию в профессии в координатах непрерывного образования. Вместе с тем значительный массив данных о выпускниках остался вне зоны анализа, что делает его неполным. Более детальной проработки требует проблема закономерностей временной последовательности развития карьеры, что делает целесообразным проведение лонгитюдного исследования. Представляется интересным дальнейшее изучение влияния фактора непрерывного образования на становление профессиональной карьеры.

Список литературы

1. Альшевская Н. Карьера как социальный феномен: сущность, признаки, технологии построения / Н. Альшевская // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2000. – № 2. – С. 106–112.
2. Астахова В. И. Основные тенденции развития образования в XXI веке / В. И. Астахова // Вісн. Харк. нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна. – Х., 2008. – Вип. 23, № 844: Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи. – С. 245–250. – Библиограф.: с. 250 (4 назв.).
3. Шаронова С. А. Универсальные константы института образования – механизм воспроизводства общества / С. А. Шаронова. – М. : Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 2004. – 357 с.
4. Шевченко Н. В. Вища освіта як механізм формування кар'єрного ресурсу спеціаліста : автореф. дис. ... канд. соціол. наук : спец. 22.00.04 / Н. В. Шевченко. – Х., 2007. – 17 с.
5. Бирченко Е. В. Система сопровождения выпускников – неотъемлемая составляющая современной образовательной модели / Е. В. Бирченко // Непрерывное образование в контексте образовательных реформ в Украине : монография / Нар. укр. акад. – Х. : Изд-во НУА, 2006. – Разд. 15. – С. 242–253.
6. Бирченко Е. В. Высшая школа и рынок труда: в поисках путей эффективного взаимодействия / Е. В. Бирченко // Глобальні проблеми людства як фактор трансформації освітніх систем : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф.-семінару кер. ВНЗ та вчен.-дослідників із пробл. освіти, Харків, 1–3 лют. 2007 р. / Нар. укр. акад. та ін. – Х., 2007. – С. 160–163.

7. Дурандина О. В. Производственная практика студентов – эффективный канал трудоустройства выпускников вузов / О. В. Дурандина // Проблемы и перспективы трудоустройства выпускников высших учебных заведений : материалы II Всеукр. науч.-практ. конф. – Донецк : ДонНУЕТ, 2007.

8. Бирченко Е. В. Исследовательский и функциональный потенциал вузовских центров карьеры в формировании успешных стратегий трудоустройства выпускников / Е. В. Бирченко // Вчені зап. ун-ту «Крок». Вип. 18 : в 4-х т. Т. 1. Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. «Виклики і потреби бізнесу XXI століття». – К., 2008. – С. 59–67.


9. Бирченко Е. В. Высшее образование и рынок труда: новые условия и новые запросы / Е. В. Бирченко // Глобальные проблемы человечества как фактор трансформации образовательных систем : монография / под общ. ред. В. И. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2008. – С. 265–277.

10. Новикова О. В. Система психологического сопровождения трудоустройства выпускников вузов. / О. В. Новикова // Проблемы и перспективы трудоустройства выпускников высших учебных заведений : материалы III Междунар. науч.-практ. конф. / Донецк, 11 нояб. 2008 г. – Донецк. – С. 56–59.

11. Бирченко Е. В. Вузовские центры карьеры в системе связи «карьерный ресурс – успешное трудоустройство выпускников» / Е. В. Бирченко // Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.» / [редкол.: В. І. Астахова (голов. ред.) та ін.]. – Х. : Вид-во НУА, 2009. – Т. 15. – С. 52–64.

12. Бирченко Е. В. Качество профессиональной подготовки выпускников вузов: оценка работодателей / Е. В. Бирченко // Грані. – 2011. – № 2. – С. 85–90.

13. Новикова О. В. Стратегии трудоустройства и профессиональные предпочтения студентов-пятикурсников разных направлений подготовки / О. В. Новикова // Психологические особенности личности студента : сб. ст. преподавателей каф. общ. и приклад. психологии. – Харьков : Изд-во НУА, 2011. – С. 40–46.



Главный смысл непрерывного образования состоит в принципиальной смене стратегий высшей школы (не узкопрофессиональная, прикладная подготовка специалиста, а формирование высокообразованного человека, интеллигента, понимающего необходимость самосовершенствования на протяжении всей жизни и самоотверженного служения людям, делу, своему отечеству), а также выходе на новый, более эффективный уровень взаимодействия всех образовательных ступеней, открывающий всем обучающимся возможность более плавного и мягкого перехода с одной ступени или направленности обучения на другую.

2.4. ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ «НЕПРЕРЫВКИ»



**Артеменко
Людмила Александровна**

доцент, почетный профессор ХГУ «НУА». Заведующая общеакадемической кафедрой английского языка. Научные интересы: проблемы изучения и преподавания английского языка: теоретический, прикладной и гуманитарный аспекты.

В образовании нет точки насыщения.

*Томас Дж. Уотсон,
экс-президент компании IBM*

Концепция непрерывного образования заключается в постоянном творческом обновлении, развитии и совершенствовании каждого человека на протяжении всей жизни и требует повышения качества подготовки и воспитания молодых специалистов в духе гуманизма, взаимопонимания и уважения инокультур в мировом сообществе.

Непрерывное образование осуществляется на основах преемственности и последовательности усвоения знаний, их постоянного совершенствования и предполагает интегрирование всех ступеней и видов образования в целостную систему, обеспечивающую возможность обновления и пополнения знаний на протяжении всей жизни человека [3].

Непрерывность и преемственность процесса образования должны обеспечиваться на любом этапе обучения при последовательном освоении всей совокупности образовательных программ. Преемственность школьного и вузовского образования предполагает преемственность государственных требований к подготовке выпускников

общеобразовательных школ и содержания государственных образовательных стандартов высшего образования. Четкое взаимодействие школьного и вузовского обучения, преемственность и последовательность содержания обучения, методов и средств обучения могут быстрее и эффективнее привести к достижению поставленных целей.

**Особенности обучения
иностранному языку
в условиях
«непрерывки»**

Наши цели – формирование у студентов англоязычных лингвистических и речевых компетенций как составной части профессиональной компетенции экономиста и социолога, обеспечивающей конкурентоспособность на рынке труда и эффективное функционирование в обстановке диалога/полилога культур как на личностном, так и на профессиональном уровне [1; 2].

Цели профессионально ориентированного образования:

- формирование и развитие англоязычной компетенции, необходимой и достаточной для эффективного решения профессиональных задач;
- развитие способностей и качеств, необходимых для индивидуального и творческого подхода к овладению новыми знаниями [11];
- формирование социокультурной и межкультурной компетенций.

Исходя из главных целей обучения определяются ключевые компетенции. Академик А. В. Хуторской выделяет семь ключевых образовательных компетенций: ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая и компетенция личностного совершенствования. Занятия по иностранному языку – благодатная почва для формирования у студентов всех видов компетенций. Основная задача – использовать деятельностный, коммуникативный, компетентностный подходы к личностно ориентированному обучению [12].

Личностно ориентированное обучение направлено на развитие личности, ее коммуникативной компетентности, творческого мышления и нравственного совершенствования. Личностно ориентированный подход ставит своей целью развитие специфических качеств личности, которые позволят будущему специалисту реализовать себя в профессиональной деятельности, быть самостоятельным, инициативным и ответственным. Использование личностно-деятельностного подхода

в учебном процессе как условие успешности обучения иностранным языкам отмечали И. А. Зимняя, Г. А. Китайгородская, М. К. Кабардова, Дж. Трим, С. Крашен [5; 13].

Университетский курс обучения английскому языку в Народной украинской академии рассчитан на 5 лет: 1–2-й год – общий английский язык (general English) и деловой английский (business English), 3-й, 4-й, 5-й год – деловой английский и английский для специальных целей (English for special purposes). Обучение осуществляется по трем уровням (Pre-Intermediate, Intermediate, Upper-Intermediate) и двум аспектам – языковой (лексика, грамматика) и речевой (аудирование, чтение, говорение и письмо).

Общеакадемической кафедрой английского языка в 2005 г. была разработана интегрированная программа непрерывной подготовки по английскому языку, которая является составной частью системы непрерывной профессиональной подготовки экономистов и социологов в системе «Школа – вуз – последиplomное обучение» [1].

Интегрированная программа непрерывной языковой подготовки

В 2010/11 учебном году кафедрой разработан обновленный вариант программы непрерывного обучения английскому языку на непрофильных факультетах ХГУ «НУА».

Необходимость разработки нового варианта обусловлена следующими факторами:

- переходом на кредитно-модульную систему обучения;
- введением в процесс обучения соответствующих УМК;
- систематизацией накопленного методического опыта формирования у студентов англоязычной коммуникативной компетенции;
- обеспечением более эффективного международного общения.

Программа обеспечивает прозрачность курса, моделирование трех уровней, планирование индивидуальных заданий, стимулирует углубленное изучение английского языка за счет самостоятельной работы и дополнительных образовательных программ.

Программа предусматривает повышение исходного уровня владения иностранным языком, достигнутого на предыдущей ступени образования, и овладение студентами необходимым и достаточным уровнем коммуникативной компетенции для решения социально-коммуникативных задач в различных областях бытовой, культурной,

профессиональной и научной деятельности при общении с зарубежными партнерами, а также для дальнейшего самообразования [11].

Основные принципы программы: последовательность и преемственность обучения, коммуникативная направленность, интеграция всех видов речевой деятельности, личностно-деятельностный подход и развитие личности обучаемого.

Требования: в результате освоения программы курса по английскому языку студенты должны:

- владеть социокультурными знаниями о стране изучаемого языка;
- уметь сопоставлять эти знания с собственным опытом, культурными достижениями собственного народа;
- приобрести необходимые профессиональные навыки: готовность понимать позицию собеседника/партнера; уметь создавать обстановку терпимости к тем ценностям, которые составляют содержание его позиции; обладать высокой степенью саморегуляции и выдержки, готовности к поиску нового, языковой и поведенческой корректности, организованности, исполнительности, креативности, самокритичности, ответственности за выполнение принятых решений;
- сформировать языковую и речевую компетентности;
- осознать необходимость и приобрести навыки обучения на протяжении всей жизни.

Первокурсники зачастую недостаточно владеют навыками самостоятельной работы, слабо подготовлены к активной познавательной деятельности и требованиям к знаниям и умениям, предъявляемым к студентам при обучении в вузе. Для практического решения вопроса о преемственности, по нашему мнению, необходимо согласование учебных программ и учебников, обеспечение преемственности форм, методов и приемов обучения между школой и вузом, условий для нравственного развития и формирования творческой личности.

Индивидуализация обучения позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого обучаемого. Учет особенностей учащихся осуществляется на каждом этапе обучения, при выполнении индивидуальных и групповых заданий.

Преемственность в обучении означает дальнейшее развитие у студентов знаний, умений и навыков, сформированных на предыдущих ступенях воспитания и обучения; обеспечение системности знаний

и дальнейшее развитие содержания, форм и методов обучения, обеспечивающих повышение качества процесса обучения.

Компетентностный подход заключается в привитии и развитии у студентов набора ключевых компетенций, которые определяют его успешную адаптацию в обществе. В отличие от термина «квалификация», компетенции включают помимо сугубо профессиональных знаний и умений, характеризующих квалификацию, такие качества, как инициатива, сотрудничество, способность к работе в группе, коммуникативные способности, умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать информацию [6].

Дифференцированный подход – это общий методический принцип обучения, предполагающий использование различных методов и приемов обучения в зависимости от целей обучения, видов речевой деятельности, этапа обучения, языкового материала. Дифференцированный подход является основой лично ориентированной системы обучения, позволяющей учитывать индивидуальные особенности обучаемого, создавать условия для преодоления языкового барьера и развития его потенциальных возможностей.

Особое место отводится требованиям к организации учебных занятий, к созданию позитивного психологического климата, доброжелательной атмосферы, коммуникативной среды, приближенной к ситуации реального общения, организации групповой, парной и индивидуальной работы обучаемых, формированию групп, к способам и приемам управления учебной деятельностью.

Для организации эффективного обучения учитываются определенные количественные и качественные характеристики учебной группы: ее оптимальный состав (10–13 чел.); личностные характеристики; пространственное расположение участников общения в аудитории (сидя полукругом, лицом друг к другу и т. п.).

Для первичного определения исходных знаний студентов используются тесты, по результатам которых студенты распределяются по нескольким подгруппам. Уточнение результатов тестов происходит на протяжении первой недели, когда возможны перемещения из одной группы в другую (в некоторых случаях необходимость перемещений возникает позже, на протяжении семестра). Подбор учебных материалов, календарно-тематический план, рабочая программа,

силлабус корректируются в зависимости от языкового уровня подгруппы [2].

Новые условия и требования к всесторонней подготовке специалистов, способных успешно конкурировать на рынке труда, определяют цели и задачи языковой подготовки студентов ХГУ «НУА», специализирующихся в области бизнес-управления и социального менеджмента, а именно: создание у студентов фундаментальной языковой базы и выработка стойких навыков устного и письменного общения на иностранном языке.

Языковая компетентность учащихся определяется:

- стойкими навыками произношения (фонетика);
- осознанным усвоением и автоматизмом в употреблении грамматических форм и конструкций (грамматика);
- достаточно широким словарным запасом, который вырабатывается и закрепляется на занятиях по чтению;
- навыками подбора и аранжировки языковых средств, адекватных для реализации коммуникативной задачи говорящего (устная практика) [1].

Программа преподавания курса общего английского языка (GE) разработана на основе модульного подхода, с использованием коммуникативно-интерактивных технологий, что способствует преодолению языкового барьера и комплексному развитию всех речевых навыков и умений – чтения, аудирования, говорения и письменной речи. Программа предусматривает изучение тем повседневного общения на основе аутентичных учебников издательств Longman, Oxford University Press, Express Publishing, использование разнообразных дидактических материалов и аудио- и видеокурсов.

Большое внимание уделяется расширению лексического запаса, обеспечивающего свободную коммуникацию. Аудирование, чтение текстов, пересказ, ситуационные диалоги, выражение собственного мнения способствуют развитию коммуникативной компетенции. Грамматический материал создает фундамент правильно выстроенной речи. Навыки письменной речи отрабатываются на написании эссе, писем, сочинений.

Курс общего английского языка на факультетах «Бизнес-управление» и «Социальный менеджмент» осуществляется условно по двум

аспектам – устная практика и грамматика. Однако это не означает, что аспекты представляют собой некие замкнутые, изолированные системы. Они взаимодействуют, дополняя и повышая эффективность друг друга. Так, фонетические навыки и навыки аудирования отрабатываются на занятиях как по устной практике, так и по грамматике. В грамматических заданиях используется активный лексический материал текстов для чтения и тематических разработок по устной практике и т. д. Учебное занятие сосредоточено на определенном аспекте, однако закрепляются разнообразные знания и умения, постепенно доводя их до уровня навыков. Все аспекты практического курса английского языка являются составными частями единого интегрального комплекса, который только и может создать стойкую базу языковых умений и навыков, обеспечивающих непринужденное языковое поведение, гарантирующее успешность общения.

Овладение базовой нормативной грамматикой, необходимой для полноценного общения на иностранном языке, основывается на следующих положениях:

- материал осваивается в рамках каждого модуля по принципу цикличности и постепенного усложнения с каждым последующим учебным модулем;
- грамматические навыки формируются на основе разных видов заданий, включающих большое разнообразие ситуаций и контекстов для изучаемых грамматических структур и явлений, а также необходимый уровень повторяемости;
- самостоятельное установление студентами закономерностей грамматических явлений и формулирование правил с опорой на представленный в рамках курса языковой материал и накопленный вне аудитории языковой опыт;
- выполнение заданий различной сложности: от контролируемых преподавателем до самостоятельных и творческих.

Обучение осуществляется путем погружения в языковую среду, что позволяет постепенно преодолевать языковой барьер. Каждое занятие посвящено определенной теме, в рамках которой изучается грамматический материал, лексика по данной теме, отрабатываются практические ситуации, используются аудиоматериалы для тренировки восприятия речи на слух.

Контекстное обучение подразумевает широкое использование дополнительных аутентичных материалов, которые вызывают живой интерес у студентов и расширяют их языковой диапазон [7].

Курс «Деловой английский язык» предназначен для развития навыков делового общения на английском языке (устная и письменная речь, чтение, аудирование), которые отрабатываются на темах, связанных с современным бизнесом. Коммуникативная методика преподавания позволяет овладеть деловой лексикой и сложными грамматическими структурами через разговорную практику.

Письменная речь включает: деловую корреспонденцию, CV, сопроводительное письмо, emails. На занятиях моделируются рабочие ситуации: совещания, переговоры, презентации, общение по телефону.

Развитие навыков письменной речи осуществляется путем выполнения разнообразных заданий: описание, отчет, составление сообщения для отсылки факсом или электронной почтой, составление рекламного объявления. Особое внимание уделяется изучению союзов, связующих слов, вводных слов, ситуативных оборотов, структуры и стиля сообщения.

Курс «Английский язык для специальных целей» (ESP, LSP) предназначен для дальнейшего изучения языка в профессиональных или учебных целях. Этот курс отличается от курса «Английский как второй язык общения» (ESL) целями изучения. ESP концентрируется в большей степени на языке в контексте, чем на изучении грамматики и языковых структур. Этот курс интегрируется в профильные дисциплины студентов. В курсе ESL всем четырем навыкам: аудированию, чтению, говорению и письму уделяется равное внимание, в курсе ESP анализ потребностей определяет характер необходимых навыков, и в соответствии с этим составляется программа.

Письменная речь включает: написание аннотаций, рефератов, деловых писем, контрактов.

Больше внимания уделяется чтению текстов по специальности с использованием Интернет-ресурсов, деловой переписке, контрактам, презентациям, в том числе и медиапрезентациям, прослушиванию лекций и информации он-лайн.

В обучении широко используют кейсы, ролевые игры, симуляции, медиапрезентации. Метод анализа ситуаций, кейс-метод (case study) –

описание конкретной ситуации, содержащей проблему, требующую решения, это «своего рода инструмент», посредством которого в учебную аудиторию привносится часть реальной жизни, реальная ситуация, над которой предстоит поработать и представить обоснованное решение [8; 9].

Интересным, на наш взгляд, является прием «минутной письменной работы», когда преподаватель прерывает на определенном этапе лекцию и просит студентов в течение 1–3 минут написать основные положения представляемой темы или темы, прослушанной на прошлой неделе, или описать самое важное, что они почерпнули из полученной информации [2; 14].

Мини-презентации могут быть повседневным видом учебной деятельности. Презентация, как правило, рассчитана на 7–10 минут. Студент может пользоваться заметками (не читать), проектором, доской, диаграммами, ноутбуком. После окончания сообщения студент отвечает на вопросы. Тема презентации должна быть релевантной целям учебной программы, содержать новую информацию или выдвигать новую точку зрения. Каждая презентация должна готовиться и проводиться студентами самостоятельно, без вмешательства преподавателя, начиная от сообщения докладчика и до анализа его презентации. Преподаватель подводит итоги только после окончания обсуждения презентации студентами.

Одним из эффективных способов развития навыков и умений устной спонтанной речи является учебная дискуссия. Дискуссия вовлекает в участие всю группу, позволяет каждому студенту максимально целесообразно использовать учебное время. Решающий фактор успеха – наличие дискуссионной проблемы, максимально приближенной к жизненным ориентирам студенчества. Дискуссия – это один из способов формирования общей и профессиональной культуры. Участники обсуждения учатся правилам корректного ведения дебатов: четко формулировать свою позицию, приводить убедительные аргументы, вежливо и терпеливо выслушивать контраргументы, уважительно относиться к оппонентам. Преподаватель предоставляет возможность высказаться всем студентам, напоминает о необходимости придерживаться темы, привлекает к участию тех, кто имеет склонность отмалчиваться и тактично регламентирует неоправданно много-

словные выступления. Анализ недостатков и типичных ошибок целесообразно проводить после окончания дискуссии [13].

**Применение
информационных
технологий при обучении
иностранным языкам**

Качественное информационно-техническое обеспечение способствует приобретению навыков самостоятельной учебной деятельности, формированию критического мышления и позволяет реализовать личностно ориентированный подход. Сайты можно разделить на информационные и обучающие, использовать для подбора интересных документов, статей, написания рефератов, курсовых и дипломных работ. Существует несколько миллионов учебных сайтов, в том числе узкоспециальных, предназначенных для изучения фонетики, грамматики, лексики.

Учебные сайты, как правило, имеют несколько уровней сложности, что дает возможность преподавателю предлагать задания с четкой формулировкой, конкретным указанием касательно их выполнения и подбора материала, направлять поисковую деятельность студентов.

Информационные технологии предусматривают дифференциацию и индивидуализацию обучения, так как обучаемые обладают различными способностями усвоения учебного материала и выполнения заданий разной степени сложности для достижения определенных результатов. Интернет – это источник мотивации к обучению, пожалуй, даже более сильный, чем аудио- и видеозаписи.

Самостоятельная работа студентов по иностранному языку является обязательной составной частью учебного процесса и способствует достижению основной цели курса – формированию коммуникативных компетенций. Внедряются многообразные формы самостоятельной работы, закладывающие основы самообразовательной деятельности: дополнительное чтение на иностранном языке, работа в сети Интернет во внеурочное время, написание рефератов, разработка проектов и т. п. Содержание самостоятельной работы определяется учебной программой и методическими рекомендациями преподавателя. Самостоятельная работа подразделяется на аудиторную и внеаудиторную.

Во внеаудиторное время осуществляется:

– просмотр фильмов на английском языке с последующим составлением ревью;

- подготовка power point презентаций по грамматическим темам;
- использование обучающего Интернет-сайта lingualeo.ru (видео, аудио, текстовые материалы);
- использование мультимедийного курса по грамматике «Oxford living grammar»;
- использование сайта ted.com (видеопрезентации) с последующей отработкой грамматических конструкций;
- чтение литературы по специальности (курс MBA);
- чтение коротких текстов из серии «English Reader» издательства McMillan с последующим обсуждением на занятии;
- работа с курсом «Executive Vocabulary». Запись слов на слух (Business vocabulary);
- самостоятельная проработка определенной части учебного материала дома;
- чтение, перевод, анализ лексических единиц и грамматических структур в тексте;
- работа с Европейским языковым портфелем (ЕЯП): самоанализ учебных достижений с обозначением проблем, причин их возникновения и путей коррекции отставания;
- работа с академическим словарем и с Интернет-ресурсами с целью обогащения словарного запаса;
- поиск информации по ссылкам или ключевым словам в Интернете для расширения информированности по исследуемой в базовом учебнике теме;
- разработка бизнес-проектов.

Аудиторная работа:

- выполнение тестов и других видов заданий индивидуально во время занятий;
- написание творческих работ;
- написание аннотаций и рефератов по подготовленным и неподготовленным статьям;
- просмотр учебных сериалов на английском языке (Extra; Friends).

Индивидуальные занятия.

Индивидуальные занятия предполагают создание условий для полной реализации творческих возможностей студентов, проявивших способности к учебе и склонность к научно-исследовательской работе

и творческой деятельности. Индивидуальные занятия предусматривают выполнение студентами индивидуальных заданий по разным разделам курса.

Индивидуальная работа ориентируется на активные методы овладения знаниями, развитие творческих способностей студентов, переход к индивидуализированному обучению с учетом потребностей и возможностей личности.

Индивидуальная работа реализуется: непосредственно в процессе аудиторных занятий и во внеаудиторное время. Студенты могут самостоятельно выбрать задание любого уровня, исходя из возможностей и потребностей.

В течение года организуется работа со студентами по подготовке к участию в Международной студенческой научной конференции, в олимпиадах и конференциях различного уровня (всеукраинская, областная, региональная).

Темы индивидуальных работ на младших курсах связаны с расширением изучаемой тематики, получением дополнительной информации, использованием различных источников, в том числе и Интернет-источников, приобретающих в настоящее время все большее значение и способствующих повышению мотивации к изучению английского языка. На старших курсах индивидуальная работа связана с темой курсовых и дипломных работ, при написании которых используются англоязычные источники. Здесь роль преподавателя английского языка состоит в оказании помощи в структурировании, переводе определенной информации, в написании тезисов, рефератов. Особое место занимает подготовка и проведение презентаций, включая медиапрезентации как на родном, так и на английском языке.

Оценивание учебных достижений студентов

Тестирование: соблюдение инструкции по проведению теста – временной лимит, дистанция между участниками теста, предусмотренные правилами международно признанных систем тестирования, и другие требования – помогают снять стресс, привыкнуть к вполне приемлемым требованиям теста, воспитать самодисциплину и самостоятельность как в приобретении, так и в демонстрации знаний и навыков.

Критерии оценивания.

Современная система оценки качества знаний все больше и больше ориентируется на Европейские стандарты – CEF (Common European Framework), единые стандарты, которые применяются во всех европейских странах в процессе преподавания иностранных языков и оценки знаний обучаемых. Владение английским языком на уровне международных стандартов является необходимым условием востребованности выпускника вуза на рынке труда, условием его мобильности и социальной защищенности.

В качестве критериев оценивания учебных достижений студентов приняты рекомендации, предложенные Национальной программой для университетов «English for Specific Purposes» [10].

Оценивание рецептивных умений:

Чтение и аудирование.

Оценивается способность студентов:

- понимать идею текста;
- понимать суть, детали и структуру текста;
- выделять главные мысли и конкретную информацию;
- делать различные предположения;
- понимать особенности дискурса.

Оценивание продуктивных умений:

Письмо.

Письмо должно оцениваться не только по критериям выполнения задания, но и по коммуникативному качеству работы студента. Оценки должны выставляться за:

- *содержание*:
- выполнение задания,
- разъяснение темы,
- соответствие теме;
- *точность* (ошибки в правописании и грамматические ошибки, не затрудняющие понимания, допускаются):
- соответствие языковых средств заданию,
- владение грамматическими структурами,
- точное употребление лексических единиц,
- употребление лексики, соответствующей уровню студента,

- стиль (напр., избегание повторов),
- употребление по возможности различных грамматических структур;
- *создание связности текста*:
- четкая структура: вступление, главная часть, вывод,
- соответствующая разбивка на абзацы,
- связный текст с соответствующими соединительными элементами, помогающими читателю ориентироваться в тексте;
- *формат*.

Устная речь.

Оценивается речевое поведение студентов согласно критериям, разработанным для каждого уровня владения языком (УВЯ):

- выполнение задания: организация высказывания, количество, качество, релевантность и четкость информации;
- употребление языковых средств: точность и корректность; широта лексического и грамматического диапазона;
- управление дискурсом: логическая последовательность, информативность, связность;
- произношение: способность студента правильно артикулировать звуки, расставлять логические ударения, поддерживать правильный ритм, употреблять интонацию, соответствующую нормам иностранной речи;
- общение: способность студента принимать активное участие в беседе, обмениваться репликами, инициировать беседу и реагировать надлежащим образом на реплики собеседника.

Речевое поведение студентов оценивается в соответствии с нормативами, предусмотренными для каждого уровня обучения.

Текущий контроль осуществляется в форме опроса и проверки результатов выполнения различных заданий, сообщений, презентаций и т. д. Оценивается также самостоятельная работа студентов.

Семестровый экзамен – это форма итогового контроля усвоения студентом материала за семестр. Семестровый экзамен проводится в устной и письменной форме с целью обеспечения объективности оценок и прозрачности контроля приобретенных знаний и умений.

Семестровый зачет – это форма итогового контроля, которая заключается в оценивании усвоения студентом учебного материала

на основе выполнения всех видов запланированной учебной работы на протяжении семестра: аудиторной работы во время практических занятий, самостоятельной и индивидуальной работы.

Поурочная аттестация

Максимальное количество баллов за занятие – 5 баллов из расчета:

работа на занятии: 3 балла – отлично,
2 балла – хорошо,
1 балл – удовлетворительно,
0 баллов – неудовлетворительно;

самостоятельная работа:
2 балла – сделано,
1 балл – сделано частично,
0 баллов – не сделано.

Результаты поурочной аттестации, модульного контроля и зачета фиксируются в специальных ведомостях с пересчетом набранных баллов после каждого модуля обучения согласно разработанной шкале перевода.

Модульный контроль осуществляется в конце каждого модуля и включает такие задания:

1. Письменная работа (Test paper).
2. Презентация по теме индивидуального занятия.

Выводы: опыт работы общеакадемической кафедры по первому и второму варианту программы подтверждает эффективность разработанных программ и целесообразность их использования. Особо следует отметить:

- распределение студентов по подгруппам, начиная с первого курса, согласно их уровню владения английским языком дает возможность подобрать соответствующую программу и учебные материалы;
- компетентностный подход к обучению способствует формированию у студентов языковой, речевой, социокультурной и межкультурной компетенций;
- аспектное обучение позволяет уделять равноценное внимание всем аспектам английского языка;
- самостоятельная и индивидуальная деятельность формирует навыки поиска и работы с новой дополнительной информацией, навыки презентации, организованности, ответственности и другие.

Список литературы

1. Артеменко Л. А. Авторская интегрированная программа непрерывной подготовки по английскому языку в Харьковском гуманитарном университете «Народная украинская академия» / Л. А. Артеменко, В. С. Полина. – Х., 2005. – 92 с.
2. Артеменко Л. А. Гуманитарная составляющая в процессе обучения английскому языку как второму языку общения / Л. А. Артеменко, В. С. Полина // Ученые зап. ХГУ «НУА». – Х. : Изд-во НУА, 2010. – Т. 16. – 597 с.
3. Глоссарий современного образования / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. Е. Ю. Усик ; [сост.: Астахова В. И. и др.]. – Х. : Изд-во НУА, 2007. – 524 с.
4. Илларионов И. «Язык» в структуре непрерывного образования / И. Илларионов, И. Леушина // Высш. образование в России. – 2003. – № 2. – 68 с.
5. Китайгородская Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам в высшей школе / Г. А. Китайгородская. – М., 1987. – 258 с.
6. Компетентностный подход. [Электронный ресурс] / Социологический факультет МГУ. – Режим доступа: <http://www.socio.msu.ru/?s=main&p=bologne&t=03>. – Загл. с экрана.
7. Контекстное обучение. [Электронный ресурс] / Википедия. Свободная энциклопедия. – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org>. – Загл. с экрана.
8. Малинина М. Метод case-study в неформальном образовании [Электронный ресурс] / М. Малинина // Образование. – Режим доступа: http://adukatar.net/wp-content/uploads/2009/12/adukatar_2_Pages_2-8.pdf. – Загл. с экрана.
9. Медведева Н. И. Пути повышения качества преподавания иностранного языка / Н. И. Медведева // Вестн. Моск. ун-та. – 2008. – № 4. – 69 с.
10. Програма з англійської мови для професійного спілкування / кол. авт.: Г. Є Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок, В. О. Іваніщева, Л. Й. Кліменко, Т. І. Козимирська, С. І. Кострицька, Т. І. Скрипник, Н. Ю. Тодорова, А. О. Ходцева. – К. : Ленвіт, 2005 – 119 с.
11. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов. [Электронный ресурс] / All-disser.com. – Режим доступа: <http://www.alldisser.com/part/ref-51656.html>. – Загл. с экрана.
12. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Эйдос. – Режим доступа: www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm – Загл. с экрана.
13. Krashen S. D. Principles and Practice in Second Language Acquisition / S. D. Krashen // English Language Teaching Series. – London : Prentice-Hall International (UK) Ltd., 1981. – 202 p.
14. One minute paper. Brock University. Teaching Wiki [Electronic resource] / Web CT Instructor Company. – 2008. – Mode of access: http://www.kumu.brocku.ca/webc/Main_Page. – Heading from the screen.

РАЗДЕЛ III МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ СТАНОВЛЕНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

3.1. ОБЩИЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МИРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИКАХ

**Михайлева
Екатерина Геннадиевна**

доктор социологических наук,
профессор, проректор по научно-
исследовательской работе,
руководитель научной школы
«Социология образования»



Топчий Татьяна Васильевна

кандидат социологических наук,
доцент кафедры социологии,
преподаватель-практик,
специалист в области социологии
образования

Идея непрерывного образования как важный фактор жизнедеятельности человечества в условиях его перехода к информационной цивилизации приобретает все большую актуальность в глобальном образовательном пространстве. Появившись в 70-х годах XX века, эта идея стала ключевой в решении вопросов развития общества, его

составляющих, в том числе и личности. Ведь традиционные функции образования «выравнивания шансов», канала социальной мобильности, повышения квалификации, удовлетворения личностью собственных интеллектуальных и профессиональных потребностей, независимо от возраста, непрерывное образование дополняется конструированием индивидуальных стратегий жизненного успеха, которые базируются на формировании соответствующих потребностей и использовании условий для их удовлетворения.

Такая постановка вопроса о новых функциональных акцентах образования для личности и для общества стимулировала развитие дискуссий и поиск новых практик относительно форм, принципов, подходов к образованию, которые своими результатами выходили бы за рамки привычных до второй трети двадцатого века критериев. Потенциал непрерывного образования становится привлекательным для решения этих задач и его развитие можно охарактеризовать как многовекторное.

Основополагающие направления развития непрерывного образования

Первый вектор, на наш взгляд, – **нормативный**. Его сущность заключается в разработке нормативных актов, призванных сопровождать развитие непрерывного образования для достижения позитивных

результатов в развитии обществ благодаря решению новых задач, стоящих перед образованием. Активность этого вектора проявилась на общемировом уровне – через внимание к вопросам непрерывного образования в документах ЮНЕСКО, Международной организации труда, Организации экономического сотрудничества и развития, Совета Европы, Европейского экономического сообщества и др., а также на уровне отдельных стран.

Для первого уровня – международного – первоочередными задачами образования представителями Совета Европы, как показывает обзор литературы, определены:

- расширение возможностей развития физического и интеллектуального потенциала каждого человека, его воображения, способностей к художественному творчеству;
- привлечение к демократическим ценностям, воспитание уваже-

ния к правам и мнениям других людей, развитие чувства взаимопонимания и солидарности;

- необходимость учета индивидуальных особенностей личности, уровня ее нравственного и культурного развития, а также стимулирование интереса и стремления к познанию;

- осуществление дифференцированного подхода к каждому, кто учится;

- обеспечение постепенного развития индивида на всех возрастных этапах;

- постоянное обновление содержания образования, включение новых материалов, информации, текстов, идей, концепций, теорий в осуществление поиска возможных интеграционных, междисциплинарных связей, опираясь на постоянное взаимодействие семьи и школы, государства и школы, учителя и учеников.

Очевидно, что ключевые направления реализации образовательной политики, определенные в международном масштабе, касаются всех субъектов образовательного пространства в широком смысле его понимания, а непрерывное образование создает общую среду для достижения таких целей.

На уровне государств нормативный вектор развития непрерывного образования определил свои тенденции развития образовательных систем. Так, с начала 1990-х годов идея непрерывного образования стала фундаментальной для разработки национальных программ развития образования в XXI веке в большинстве развитых стран мира. Одной из главных задач, сформулированных в образовательных программах Франции, Германии, Японии, США и других стран, стало принципиальное изменение стратегий высшей школы, а также выход на новый, более эффективный уровень взаимодействия всех элементов системы образования, который открывает обучающимся возможность более плавного и мягкого перехода от одной ступени или направленности обучения к следующей.

Данный – нормативный – вектор развития непрерывного образования имел принципиальное значение. Он, во-первых, «легализовал», формализовал принципиально новый подход к образованию. Во-вторых, определил некоторые общие «рамки», в которых ожида-

лись практические действия образовательных сообществ различных стран мира по развитию непрерывного образования.

Второй вектор, о котром, на наш взгляд, можно вести речь в контексте развития непрерывного образования, – **институциональный**. Он характеризует развитие непрерывного образования через трансформацию (или создание) образовательных институций, реализующих в своей деятельности принципы непрерывного образования. В рамках этого вектора востребованность идеи непрерывного образования и ее возможности для решения практических вопросов определили круг структурных изменений в ведущих университетах мира. Б. Боллаг считает, что из всех стран Европы наибольшее развитие непрерывное образование получило в Финляндии. С 1980-х годов в 21 государственном университете этой страны действуют центры непрерывного образования, в которых учатся, кроме 150 тыс. молодых людей, 200 тыс. лиц старшего возраста [2, с. 60].

Норвегия, Великобритания и Франция также входят в число лидеров в сфере организации непрерывного обучения. Так, в Великобритании 34 из 45 университетов предлагают свои программы для обучения взрослых; самым большим университетом страны является «Открытый университет», в котором с 1969 г. прошли подготовку свыше 3 млн студентов, возраст которых превышал 34 года. Сегодня «Открытый университет» – крупнейший университет Великобритании, в котором обучается около 200 000 студентов (2003 г.) [6].

Отдельные институциональные изменения в системах образования в мире связаны и с появлением новых образовательных структур, которые смогли найти свою нишу в образовательных практиках развития непрерывного образования. Например, по оценкам западных экспертов, в большинстве европейских стран университеты обеспечивают организацию лишь небольшой части программ непрерывного образования. В основном такое образование предоставляется частными учебными центрами, промышленными ассоциациями. Соответственно в условиях изменения роли образования в мире перед университетами стоит задача увеличить свою долю на рынке непрерывного образования. В связи с этим актуализируются практики создания образовательных комплексов со взаимосвязанными уровня-

ми и циклами в форме многофункциональных учебных заведений. Таковы, например, объединенные высшие школы в Германии, политехнические колледжи в Великобритании, региональные высшие школы в Норвегии, университетские центры в Дании. Многие университеты в США и Франции по существу тоже являются многофункциональными «последними учебными заведениями». Аналогичные комплексы, реализующие идеи непрерывного образования с учетом различных образовательных форм и ступеней, создаются в 1990-х годах и в Украине и носят экспериментальный характер. Наиболее ярким и универсальным комплексом является Народная украинская академия.

Опыт реализации идей непрерывного образования есть в Бауманском университете (Россия), где на базе традиционной подготовки инженеров осуществляется многоуровневая подготовка специалистов высокой квалификации путем продолжения образования на следующих, последипломных ступенях. Такой подход был научно обоснован, потому что опирался на разработанную в МГТУ им. Н. Э. Баумана эволюционную теорию развития мировой системы высшего образования [3, с. 35].

Таким образом, институциональный вектор развития непрерывного образования привел к структурной модернизации национальных систем образования и оптимизации их функциональной нагрузки.

Наряду с этим можно говорить о таком векторе развития непрерывного образования, как **диверсификация**. Уже упоминалось, что развитие системы непрерывного образования в европейских и североамериканских странах связывают не только с университетами, а также и с другими образовательными структурами и формами обучения. Это многообразные учебные центры, ассоциации, отдельные программы по обучению взрослых. Именно такая совокупность форм организации учебы обеспечивает поле возможностей для удовлетворения потребностей личности в разных аспектах образования.

Практический опыт внедрения непрерывного образования в мировой практике показывает, что часто учебный процесс в стенах высших учебных заведений чередуется с практической деятельностью на производстве и в учреждениях. Такие формы отражают концеп-

ции «чередующегося образования», активно развивающиеся в США, Великобритании, Франции, Канаде.

Получают распространение также формы так называемого кооперативного обучения, когда отдельные фирмы объединяют свои усилия с высшими учебными заведениями для подготовки кадров. Например, «сендвич-курсы» в Великобритании организованы по двум схемам. По одной из них идет шестимесячное чередование периодов обучения и работы на предприятиях. По другой схеме два года обучения в университете сменяются годом профессиональной практики, а затем следует еще один год учебы.

Параллельно в высших учебных заведениях западных стран функционируют и формы заочного обучения, причем не только высшего, но и начального, и среднего уровней.

Значительное распространение получают разные формы дистанционного обучения. К такого рода нетрадиционным формам можно отнести «Открытый университет» (Великобритания), «Университет без стен» (США), «Университет в эфире» (Япония), «Национальный центр дистанционного обучения» (Франция) и др.

Отдельное место в практике реализации непрерывного образования занимают разнообразные формы повышения квалификации. Так, в «Гарвардском университете (США) в вечернее время 14 тысяч человек посещают необходимые им учебные курсы. Университет предлагает на выбор 620 курсов по разным предметам и направлениям. В США ежегодно 5 миллионов человек получают высшее образование без отрыва от производства. Приблизительно 75% американских университетов реализовывают программу вечернего обучения. Около 10 миллионов человек ежегодно посещают разные курсы в университетах для удовлетворения собственных интеллектуальных потребностей» [5, с. 27].

Как показывают исследования российских ученых, 10,6% взрослого населения страны (в возрасте от 25 до 64 лет) охвачено формальным и дополнительным образованием. Наиболее распространенными формами являются курсы повышения квалификации (4,3%), профессиональные конференции, семинары, тренинги на регулярной основе (еженедельные, ежемесячные, ежегодные) (2,4%), единовременные

(разовые) профессиональные лекции, конференции, семинары, тренинги, совещания по обмену опытом, летние школы, стажировки (2,0%) [4, с. 180]. Наряду с этим популярные в западной системе образования формы, например, обучение для получения квалификации MBA (мастер делового администрирования), не так широко распространены в образовательных практиках россиян (0,1%).

Следует отметить, что в постсоветских странах широко реализуются формы образования, не имеющие институциональных «привязок». Как показывают данные мониторинга непрерывного образования, в России 12,8% занимаются самообразованием с использованием печатных материалов (профессиональных книг, журналов и т. п.), 5,6% обучаются под руководством наставников, коллег на своем рабочем месте, 4,4% посещают заведения, ориентированные на передачу знаний (библиотеки, музеи, выставки, театры, кинотеатры и т. п. [4, с. 181].

Таким образом, становится очевидным, что в рамках диверсификации образовательных форм «борьба за студента» ведется между разнообразными институциональными структурами, а специфика историко-культурных особенностей стран может формировать дифференцированные акценты их выбора. В целом же, взаимопроникновение форм, видов, направлений непрерывного образования создает устойчивые формы отношений, которые регулируются международными актами, договорами, протоколами, сформулированными в рамках Совета Европы.

Еще один вектор, который можно выделить как характеризующий развитие непрерывного образования, – **содержательный**. Его сущность заключается в том, что новый взгляд на возможности образования, привлечение к нему широких групп населения стимулировал изменения в содержании образовательных программ и методах их реализации.

Действительно, в развитых государствах идея непрерывного образования наиболее успешно функционирует благодаря расширению масштабов, обогащению содержания, дидактических форм и методов образования. Дополнительными возрастными группами, все более активно включающимися в образовательные практики, становятся

люди в возрасте 17–25 лет, не обучающиеся в системе формального образования, а также взрослые (старше 25 лет).

В последние годы развитие образования взрослых достигло особых успехов. Ему уделяют все больше внимания как государственные, так и общественные организации, которые ассигнуют на него средства. В Швеции, например, они составляют до 14% всего государственного бюджета. «В конце 70 – начале 80-х годов XX века в системе образования взрослых повышали свою квалификацию, общеобразовательный или культурный уровень в США около 40 млн человек, в Канаде – треть населения, в Великобритании – 37% взрослых, во Франции – более 3 миллионов человек» [5, с. 27–28].

Конкуренция за привлечение взрослых вынуждает университеты создавать новые учебные программы, в частности междисциплинарные курсы, в чем отражаются новые требования к содержанию обучения.

По мнению С. Ерковича и С. Суворова, для реализации подобных программ непрерывного образования необходимы:

- наличие соответствующей научно-исследовательской среды;
- современное научное и производственное оборудование;
- традиции сформированных научных школ, способных организовать взаимосвязь образования и фундаментальной науки, формирование творческих научных кадров, передачу от одного поколения к другому не только концептуального и методологического аппарата науки, профессиональных знаний, но и приемов и направлений исследовательской работы, норм коммуникативного поведения, а также ценностей в сфере инженерной и научной деятельности;
- выработка новых знаний, обновление и диверсификация содержания учебных планов;
- индивидуализация в подготовке специалистов;
- оценка объема и качества знаний на каждой ступени многоуровневой подготовки [3, с. 35–43].

Очевидно, что реализация идеи непрерывного образования должна опираться на теоретические основы, конкретные принципы осуществления ключевых задач образования, методическое, техническое и информационное сопровождение процесса обучения. Большинство

Непрерывное образование как фактор накопления образовательного капитала

из этих аспектов предусматривает наличие квалифицированного кадрового состава на всех уровнях образовательной системы. Соответственно успех реализации принципов непрерывности в учебных заведениях зависит от понимания их значимости и готовности субъектов образовательного процесса к их реализации.

Говоря о непрерывном образовании, нельзя не отметить и такой вектор его развития, как **инструментальный**. В данном аспекте непрерывное образование рассматривается как способ, инструмент решения каких-либо проблем общественного, институционального или личностного уровня.

Прежде всего, непрерывное образование рассматривается в мире как индивидуальная и национальная стратегия выживания в современной высококонкурентной глобальной экономике. Здесь особую актуальность приобретает финансовый аспект. Так, во Франции проводятся конкурсы на получение грантов для финансирования новых университетских программ непрерывного образования, которые приносят немалые финансовые вознаграждения. «Доходы университетов Франции от организации программ непрерывного образования составляют примерно 240 миллионов долларов в год. Но это лишь 10% всего рынка образовательных услуг для взрослых на послешкольном уровне во Франции» [5, с. 29]. «Варшавская школа экономики, финансируемая государством, получает 20% своего годового дохода за счет организации программ непрерывного обучения в сфере бизнеса и управления» [5, с. 30]. «Деятельность университета Барселоны в сфере организации непрерывного обучения, которая частично финансируется государством как пилотный проект сотрудничества между университетами и промышленностью, ежегодно приносит доходы в размере около 21 миллиона долларов» [5, с. 30].

Таким образом, мировая практика развития непрерывного образования показывает, что кроме решения образовательных задач и достижения целей, провозглашенных в документах по его развитию, университеты и государства могут использовать его как инструмент решения ряда актуальных проблем.

В конечном итоге, очевидно, что различные векторы развития непрерывного образования могут быть высоко эффективными как по отдельности, так и в своей совокупности. Поэтому можно говорить и о таком векторе развития непрерывного образования, как **интеграционный**.

В качестве примеров таких интеграционных практик можно привести создание в 1991 году Сети европейских университетов непрерывного образования (European Universities Continuing Education Network), которая объединяет 160 высших учебных заведений из 27 стран мира. Эта организация берет на себя функцию разработки программ непрерывного образования, их пропаганду и распространение. Активно работает в этом плане и Ассоциация европейских университетов (Association of European Universities) [2, с. 60].

Особое значение интеграционные свойства непрерывного образования имеют для развития образования на принципах непрерывности в нашей стране. Сегодня в Украине действует много программ европейского сотрудничества, разработанных Европейским фондом образования в пределах Европейского Союза. Этот фонд занимается проблемами профессионального образования и подготовки кадров в 24 странах Центральной и Восточной Европы, вовлекая в это государственные и негосударственные образовательные учреждения этих стран.

В современных условиях в Украине Европейский фонд образования предлагает разработку общих проектов университетами стран Европейского Союза и Украины. Целью таких проектов является удовлетворение научных потребностей университетов-партнеров, активизация долгосрочного планирования мероприятий, направленных на достижение эффективных образовательных результатов, разработку системы определения качеств этих результатов, создание инновационных центров, деятельность которых была бы направлена на решение как локальных, так и общих образовательных проблем.

В пределах фонда разрабатываются компакт-проекты, направленные на модернизацию образования, пропаганду позитивного опыта, знакомство с теоретическими разработками решения образовательных проблем в разных странах, на внедрение результатов общих

исследований в практику. В основу компакт-проектов положены концепции и модели развития образования, прежде всего высшего, распространенные в странах Европейского Союза и в Украине. Общие компакт-проекты содействуют развитию научных связей между университетами разных стран и обмену опытом в решении актуальных проблем образования, интеграции Украины в европейское образовательное пространство.

Международное сотрудничество в области образования дает возможность заимствования лучшего опыта из других педагогических систем, обогащает и совершенствует содержание форм и методов обучения, влияет на процессы идентификации современной личности. Отдельное направление такого сотрудничества получило сегодня развитие в рамках программ академической мобильности [подробно см. 1].

В целом, практическая реализация идеи непрерывного образования в мире подтверждает, что если когда-то основную роль в развитии государств и наций играли природные ресурсы и финансы, то сегодня на первый план выдвигаются человеческие ресурсы, «человеческий капитал». На историческую авансцену выходят страны и народы, способные обеспечить высокий уровень образованности, воспитанности и мастерства во всех их проявлениях, готовность к поиску знаний и нестандартных решений всем своим гражданам.

Развитие экономики в будущие десятилетия, по мнению экспертов, будет определяться ресурсами, которые имеют две расцветки: «черным золотом» и «серым веществом». Последнее значит, что знание, интеллектуальный потенциал человека и страны в целом становятся новой формой капитала – образовательным капиталом, который будет определять развитие той или иной нации во всех сферах ее жизнедеятельности. Приумножение этого капитала возможно лишь при условии развития непрерывного образования. Именно поэтому идея такого образования становится стратегическим направлением образовательной политики во многих странах мира, в том числе и в Украине.

Список литературы

1. Академическая мобильность – важный фактор образовательной евроинтеграции Украины : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Харьков, 16–19 нояб. 2010 г. – Харьков : Изд-во НУА, 2010. – 364 с.
2. Европейские университеты на рынке непрерывного образования // Новый коллегіум. – 2001. – № 1/2. – С. 59–60. – Реф. на ст. : Bollag B. In Europe, workers and professionals head back to the classroom // The chronicle of higher education. – N. Y., 1999. – Vol. 46, № 2. – P. A87–A88.
3. Еркович С. Целостная система многоступенчатого образования / С. Еркович, С. Суворов // Высш. образование в России. – 2003. – № 3. – С. 35–43.
4. Международные индикаторы участия населения в непрерывном образовании // Инновации в образовании. – 2010. – № 3. – С. 178–186.
5. Непрерывное образование в контексте образовательных реформ в Украине. – Х. : Изд-во НУА, 2006. – 300 с.
6. Открытый университет (Великобритания) / [Электронный ресурс] : Режим доступа: [http://ru.wikipedia.org/wiki/открытый_университет_\(Великобритания\)](http://ru.wikipedia.org/wiki/открытый_университет_(Великобритания)).



Качество образования является национальным приоритетом и условием выполнения положений международного и национального законодательства по реализации прав граждан на получение образования. Обеспечению качества образования должны быть подчинены все материальные, финансовые, кадровые и научно-методические ресурсы общества, государственная политика в сфере образования. Высокое качество образования предполагает органическую взаимосвязь образования и науки, педагогической теории и практики.

(из «Национальной доктрины развития образования Украины в XXI веке»)

3.2. ИННОВАЦИОННЫЕ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ В СНГ: РОССИЯ, КАЗАХСТАН, УЗБЕКИСТАН



Астахов Виктор Викторович

кандидат юридических наук,
профессор кафедры
экономической теории и права,
декан факультета «Бизнес-
управление», руководитель
научной школы «Правовые основы
деятельности структур частного
образования»

Объективная необходимость решения проблемы непрерывности образования обусловлена, прежде всего, динамизмом мирового и общественного развития, ускорением социально-экономического прогресса, который оказывает решающее воздействие и на материальную и на духовную стороны жизни как государства в целом, так и каждой отдельной личности.

Непрерывное образование в России: первые шаги

Отсюда одним из основных направлений российской образовательной политики начала XXI века выступает развитие непрерывного образования как основы жизненного успеха, благосостояния и конкурентоспособности каждого человека и общества в целом. Эта идея закреплена на законодательном уровне. Так, в материалах состоявшегося в марте 2006 года заседания Государственного совета Российской Федерации содержится, в частности, следующее утверждение: «Создание гибкой и динамичной системы всеобщего непрерывного образования – императив роста человеческого капитала, инновационного развития и конкурентоспособности любой страны» [1, с. 76].

Совершенно очевидно, что решение задач, способных обеспечить преемственность образовательных стандартов и программ различных уровней общего и профессионального образования, а также возможность временного прекращения и возобновления обучения, изменения его формы, выбора индивидуальной образовательной траектории,

повышения квалификации, переподготовки с целью поддержания как высокого уровня общего образования, так и профессиональной конкурентоспособности в соответствии с запросами рынка труда, требуют разработки соответствующего научного обеспечения, основанного как на анализе и осмыслении идеи непрерывного образования, так и обобщении имеющегося практического опыта.

Исторические сведения о развитии образования взрослых в начале XX века свидетельствуют, что, например, А. Л. Смит (председатель комитета образования взрослых в Англии) рассматривал его не как роскошь для избранных, а видел в качестве универсального действия, сопровождающего любого рабочего человека на протяжении всей его жизни. М. Ноулз (США) полагал, что знаменитая идея «американской мечты» корнями уходит в далекий период образования взрослых, в колониальный период, а политический деятель Т. Джефферсон рассматривал образование взрослых как фактор сохранения свободы человека, избавления от социального зла и одну из основ «американского образа жизни». Проект реализации идей «образования на протяжении всей жизни» впервые предложил выдающийся американский философ и педагог Дж. Дьюи, собственной долгой жизнью доказавший несомненную плодотворность непрерывного научного образования, развивающегося от педагогического к философскому [2, с. 104–106].

В России также предпринимались попытки создать систему непрерывного образования. Вслед за К. Д. Ушинским, Н. И. Пироговым, Н. А. Корфом, В. П. Вахтеровым прогрессивные деятели просвещения защищали идею общего непрерывного образования взрослых. Значительный вклад в его историю внесли народные университеты, «вольные высшие школы» и благотворительная деятельность многих российских предпринимателей. Безусловно, приоритетная цель образования заключалась тогда в содействии саморазвитию и самопознанию людей, в консолидации общества, в восприятии образования как средства, с помощью которого человек способен лучше разобраться в собственной жизни.

В советский период первую концепцию развития системы непрерывного образования Комитет по образованию СССР опубликовал еще в 1989 году. Но, по известным причинам, связанным с демонтажем

советской системы в целом и образовательной системы в частности, дальше бумаги дело не сдвинулось. В современной России принцип непрерывного обучения в 2004 году был объявлен одним из пяти приоритетов развития российского образования, который пока остается в основном лишь декларацией [3, с. 167–169]. Причин этому несколько.

Одни авторы полагают, что для этого есть исторические предпосылки. Поскольку в советские времена каждый гражданин мог получить профессиональное образование на бесплатной основе только один раз, что в условиях советского общественного строя позволяло ему использовать эти базовые знания в течение всей жизни. Другие видят непрерывное образование в качестве образования взрослых. Третьи – в создании условий для повышения конкурентных преимуществ учреждений образования на рынке образовательных услуг, зачастую просто используя «магическое» словосочетание – непрерывное образование – в качестве модного (современного) атрибута в названии, рекламном буклете. При этом одной из главных причин, препятствующих развитию российского непрерывного образования, остается нежелание государства, которое, выступая в роли одного из основных работодателей, не заинтересовано в дополнительных материальных затратах на повышение квалификации или переподготовку сотрудников в течение их профессиональной деятельности [3, с. 167–169].

Однако, по сути дела, непрерывность как форма организации образования до сих пор не нашла собственного специфического содержания. А будучи применена к старому содержанию, непрерывность не дает того эффекта, которого от нее ожидают. При этом, несмотря на принятые на высшем государственно-политическом уровне решения о курсе на создание системы непрерывного образования, в России пока только обозначены направления ее развития. Безусловно, ситуация неопределенности замедляет процессы реформирования и модернизации, требуя разработки научных и организационно-методических подходов. В связи с вышеизложенным следует согласиться с российским исследователем П. Н. Новиковым, который считает, что понятие непрерывности образования относится к трем объектам [4]:

– к личности. В этом случае оно означает, что человек постоянно

учится либо в образовательном учреждении, либо занимается самообразованием;

– к образовательным процессам. В этом аспекте основной характеристикой непрерывного образования выступает преемственность содержания образовательной деятельности;

– к образовательным учреждениям. Непрерывность понимается в данном контексте как сеть образовательных учреждений и их взаимосвязь, создающие пространство образовательных услуг, способных удовлетворить все множество образовательных потребностей как общества в целом, так и каждого человека.

Подобный подход, по мнению П. Н. Новикова, позволяет рассматривать непрерывное профессиональное образование как неотъемлемый компонент успешной социализации человека. Это перекликается и с концепцией ЮНЕСКО, включающей в понятие «образование» все воздействия, весь процесс формирования личности человека. При этом процесс рассматривается как приоритетный по отношению к результату.

На практике система непрерывного образования Российской Федерации к началу второго десятилетия XXI века представляет собой комплекс образовательных учреждений как государственной, так и частной форм собственности. Указанные учебные заведения обеспечивают организационное и содержательное единство и взаимосвязь всех звеньев образования и способны, в координации всех звеньев образовательной вертикали, решать задачи общеобразовательной и профессиональной подготовки и воспитания каждого человека с учетом актуальных и перспективных общественных потребностей. Эта система позволяет представить процесс развития личности в виде последовательных этапов, каждый из которых ассоциируется со все более высоким образовательным уровнем: грамотность – образованность – профессиональная компетентность – культура – менталитет [5].

Автор не ставил перед собой цели проанализировать всю палитру образовательных учреждений России, реализующих на практике идею непрерывного образования. Однако для подтверждения вышеизложенного была предпринята попытка поиска в сети Интернет web-страниц указанных учебных заведений. Задав в качестве ключевых слова:

«структуры непрерывного образования», поисковая система всемирной сети выдала достаточно интересный перечень подобных учреждений. Так, Московский институт непрерывного образования (МосИНО) в своей рекламе заявляет: «Наше название – «Институт непрерывного образования» выбрано не случайно. Наш вуз работает совместно и со школой, и с колледжами, и предприятиями. И именно *совместная работа* позволяет преодолеть традиционный разрыв между школой и вузом, а также между вузом и производством. В результате выпускник получает не просто глубокие, но еще и актуальные знания, позволяющие ему успешно выдержать конкуренцию на рынке труда» [6]. Кроме того, МосИНО реализует все виды дополнительного профессионального образования (повышение квалификации, переподготовка и т. д.) [7].

Реклама образовательных учреждений Сахалинской области обещает: «разнообразный выбор профессий и специальностей, которые могут заинтересовать абитуриентов». В области «работает немало вузов, лицеев, училищ, техникумов, многие являются филиалами учебных заведений других городов и регионов. Можно получить как бесплатное, так и платное образование в рамках очной и заочной форм обучения. Часть учебных заведений реализует концепцию непрерывного образования и предлагает в своих стенах получить образование различных уровней» [8].

А вот Тамбовский государственный технический университет и Политехнический колледж 01.02.2011 года подписали соглашение о сотрудничестве, целью которого является реализация принципов непрерывного профессионального образования. Причем колледж видит цель сотрудничества в предоставлении своим выпускникам возможности получить высшее профессиональное образование в сокращенные сроки, а ТГТУ, благодаря соглашению, гарантирует себе дополнительный набор студентов на старшие курсы [9], что, в свою очередь, становится для него конкурентным преимуществом в условиях демографического спада.

Кроме того, поскольку переход к непрерывному образованию подразумевает установление иных связей между субъектами образовательных услуг: учебными заведениями разных уровней, потребителями этих услуг и работодателями, а также преследует цель

наиболее полноценного удовлетворения образовательных потребностей населения, во многих регионах РФ начался процесс создания учебных заведений нового типа – региональных профессионально-образовательных комплексов.

Так, некоторые ведущие российские вузы пошли по пути создания в своем составе колледжей, учебных институтов, интегрирующих естественнонаучные, гуманитарные и технические специальности в рамках многоуровневой системы подготовки специалистов. По мнению Г. И. Большаковой, основной целью создания подобных комплексов является возможность осуществления структурных компонентов модели, помогающих личности в выборе эффективных образовательно-профессиональных программ, наиболее полно отвечающих ее способностям и возможностям, развивающих личность как таковую и повышающих ее конкурентоспособность на рынке труда [10].

К указанным типам учебных заведений можно отнести: Комплекс непрерывного образования «Ижора» [11], Региональный институт непрерывного образования Пермского государственного университета [12], Институт непрерывного образования «Знание» (г. Северодвинск Архангельской области) [13], а также Новгородский многоуровневый комплекс (созданный на базе Новгородского государственного университета), включающий в себя многопрофильный колледж, гуманитарно-педагогический колледж, медицинский колледж, технико-экономический колледж и Старорусский политехнический колледж; Оренбургский комплекс (на базе Оренбургского государственного университета) – колледж электроники и бизнеса и индустриально-педагогический колледж; комплекс Хакасского государственного университета – медицинский, музыкальный, педагогический и сельскохозяйственный колледжи; региональный округ при Мордовском государственном университете, который объединяет 90 образовательных учреждений различных типов, в том числе 4 вуза, 13 средних специальных учебных заведений и ПТУ [10].

В то же время, по мнению А. А. Грекова, принятая во всем мире и внедряемая сейчас в России практика «совершенствования структуры вузов, связанная с включением в нее лицеев, гимназий, колледжей, требует многоканального финансирования. При этом

ведомственная разобщенность образовательных учреждений, несогласованность деятельности вузов и колледжей, находящихся в системе местного и федерального управления, не способствуют переходу к многоуровневому образованию и совершенствованию его качества» [14, с. 35].

Таким образом, исходя из вышеприведенных фактов можно сделать следующие выводы.

1. Все исследованные учебные заведения осуществляют на практике идею непрерывного образования путем организации совместной деятельности или создания объединений юридических лиц, связанных между собой договором или едиными целями реализации указанной концепции.

При этом учебного заведения в форме единого юридического лица, вместившего в себе все основные структуры образовательной деятельности, начиная от дошкольного и заканчивая послевузовским образованием, в Российском сегменте сети Интернет не представлено.

2. Подавляющее большинство указанных учебных заведений, реализующих концепцию непрерывного образования, основной упор в своей деятельности делают на образовании взрослых, поскольку последнее, как и вузовское образование, в целом, уже даже не прагматизируется, а утилитаризируется, формально ограничиваясь обучением активно функционирующих профессионалов. Это обусловлено желанием направить образование, в первую очередь, на стандартные требования в профессии, а не на удовлетворение потребности в непрерывном развитии человека. Указанные тенденции связаны, прежде всего, с тем, что в России образование взрослых до сих пор не обрело государственно-институционального статуса. А идея о приоритетном развитии и базовом значении системы образования взрослых, как составляющей системы непрерывного образования, провозглашается исходя из постулата, что «все начинается с учителя», со взрослого, который не только приходит к обучающимся, но и создает, инициирует условия для инновации и прогресса образования, а значит, и общества [2, с. 105].

Представленные примеры убедительно доказывают, что, несмотря на попытки создания современной и гибкой системы непрерывного


образования, существующая система профессионального образования исчерпала себя и для дальнейшего развития требует более тесной интеграции начального, среднего и профессионального образования, что позволит поднять создаваемую систему на качественно новый уровень. А для этого требуется основательно реконструировать и обновить существующие образовательные учреждения как в организационном, так и в содержательном плане.

Реализация непрерывного многоуровневого образования должна привести к созданию учебных заведений с разноуровневой организацией подготовки учащихся – студентов – слушателей, обучение в которых проводится по интегрированным учебным планам и образовательным программам различных образовательных уровней: начального, среднего, высшего и дополнительного. Немаловажной составляющей деятельности таких образовательных учреждений должна стать воспитательная составляющая единого учебно-воспитательного процесса, реализуемого в указанных структурах. Итогом этой деятельности станет сеть образовательных учреждений, в которых будут созданы условия для перехода к разноуровневым, многоступенчатым, преемственным и вариативным образовательным программам.

Список литературы

1. Старикова Л. Д. Современная трактовка непрерывности образования / Л. Д. Старикова // Высш. образование сегодня. – 2008. – № 10. – С. 76–79.
2. Горшкова В. В. Феномен непрерывного образования : рец. на моногр. С. Г. Вершловского «Непрерывное образование: историко-теоретический анализ феномена» / В. В. Горшкова. – СПб., 2008. – 155 с. // Педагогика. – 2010. – № 10. – С. 104–106.
3. Чеганова Л. Н. Основные направления развития системы непрерывного образования / Л. Н. Чеганова, В. А. Мезенин // Образование через всю жизнь. Непрерывное образование в интересах устойчивого развития : тр. междунар. сотрудничества / сост. Н. А. Лобанов ; под науч. ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова ; ЛГУ им. А. С. Пушкина, НИИ соц.-экон. и пед. проблем непрерыв. образования. – СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2011. – Вып. 9. – 750 с.
4. Новиков П. Н. Движение к непрерывному профессиональному и профессионально-педагогическому образованию / П. Н. Новиков // Образование и наука. Будущее в ретроспективе : науч.-метод. сб. – Екатеринбург, 2005.

5. Гершунский Б. С. Философия образования XXI века : учеб. пособие для самообразования / Б. С. Гершунский. – М., 2002.
6. Институт непрерывного образования [Электронный ресурс] : офиц. сайт. – М., 2011. – Режим доступа: <http://www.7480040.ru/>
7. Дополнительное образование [Электронный ресурс] // Институт непрерывного образования. – М., 2011. – Режим доступа: <http://www.7480040.ru/additional/index.shtml>
8. Учебные заведения Сахалинской области [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sakhstudents.narod.ru/index1.html>
9. Принципы непрерывного образования [Электронный ресурс] // 68news.ru : информ. портал Образование. – Тамбов, 2011. – Режим доступа: <http://www.68news.ru/education/4052-principyu-nepreryvnogo-obrazovaniya.html>
10. Большакова Г. И. Региональный образовательный комплекс как новая форма интегрированного многоуровневого непрерывного образования [Электронный ресурс] / Г. И. Большакова // Преподаватель высшей школы в XXI веке : междунар. науч.-практ. интернет-конф., 25 янв. – 31 марта 2011 г. / Рост. гос. ун-т путей. – Ростов, 2011. – Режим доступа: www.t21.rgups.ru/doc2011/10/02.doc
11. Комплекс непрерывного образования «ИЖОРА» (Санкт-Петербург) [Электронный ресурс] // Всеобуч. – Режим доступа http://www.edu-all.ru/VC_Scripts/sellInfo.asp?Ident=29401&Type=4&PHPSESSID=c6ab7fe984f675e9b6bcee2f9fd6ac93
12. Региональный институт непрерывного образования Пермского государственного университета [Электронный ресурс] // Diplom.59.ru : Образование в Перми. – Режим доступа: <http://diplom.59.ru/firms/dip3/260160.html>
13. Институт непрерывного образования «Знание» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.pulset.ru/usl/find13_lu_map.php?id=59827&type=1
14. Греков А. А. Из опыта взаимодействия ростовских вузов со средними учебными заведениями / А. А. Греков // Известия вузов. Сев.-Кав. регион. Обществ. науки. – 1995. – № 3. – С. 35.



На учебное дело в России может быть установлен совершенно особый взгляд, ему возможно дать национальную основу, в корне расходящуюся с той, на которой оно зиждется в остальной Европе, ибо Россия развивалась во всех отношениях иначе, и ей выпало на долю особое предназначение в этом мире.

П. Я. Чаадаев



Корниенко Вера Николаевна

кандидат исторических наук,
доцент кафедры философии
и гуманитарных дисциплин,
декан факультета заочно-
дистанционного обучения.
Научные интересы: проблемы
гуманизации системы образования
Украины

Новые модели образования: Казахстан и Узбекистан

Конец XX – начало XXI века ознаменованы кардинальными изменениями в жизни общества. На естественный ход исторического процесса глубокое воздействие оказали и продолжают оказывать мощные геополитические сдвиги, масштабные инновационные тенденции в социально-экономическом и общественно-политическом развитии, изменение ценностных ориентиров в науке, культуре, прорыв в иные типы этики, эстетики и искусства. Не осталась в стороне от этого воздействия и образовательная сфера в связи с углублением интеграционных и глобализационных процессов. Если прежде сила и мощь государства определялась преимущественно его природными ресурсами и экономическим потенциалом, то в современном мире решающим фактором возможностей каждого государства, каждой нации являются знания и образованность, интеллектуальный и духовный потенциал.

Вот почему в настоящее время практически все развитые страны мира осознали необходимость коренного реформирования своих систем образования, чтобы обучаемый на всех этапах обучения действительно стал субъектом учебного процесса, а в центре внимания педагогов находилась познавательная деятельность учащихся, то есть процесс познания, а не формального обучения как трансляции готовых знаний. Другими словами, в условиях новых рыночных отношений нужно воспитывать человека новой ориентации, владеющего языком эффективного социального взаимодействия. А это возможно только на базе концепции непрерывного образования.

Непрерывное образование ориентировано на формирование готовности личности к быстро наступающим переменам в обществе, готовности к неопределенному будущему за счет развития способностей к творчеству, к разнообразным формам мышления, а также способности к сотрудничеству с другими людьми.

Сегодня десятки стран мира ищут и реализуют модели непрерывного образования. Во многих странах резко возросла сеть учебных заведений всех типов, а число взрослых, обучающихся в различных формах образования, превысило число школьников и студентов. Актуальна проблема непрерывного образования и для стран Среднеазиатского региона, в частности республик Казахстан и Узбекистан.

Исследованием данной проблемы занимаются многие ученые Узбекистана, Казахстана, России. Значительных успехов в научном обосновании и исследовании национальной модели по подготовке кадров в Республике Узбекистан достигли отечественные ученые Ш. Э. Курбанов, Б. Г. Кадыров, А. Р. Ходжаев, С. Р. Волкова, Н. Г. Каримов и другие. В своих научных работах они попытались раскрыть вопросы подходов, состояния и перспектив развития непрерывного образования в республике. Сумели показать, что непрерывное образование – базовый компонент национальной модели подготовки кадров в Узбекистане.

Проблема непрерывного образования в республике Казахстан стала предметом исследования как отечественных ученых, так и ученых России. К. А. Дуйсенбаев, С. З. Каканбаев, К. Т. Мусакулов, изучая особенности создания национальной модели образования республики, остановились на вопросах истории развития общего среднего образования в системе непрерывного образования. А. М. Галазиев, Ю. Н. Пак, Л. Я. Гуревич, К. А. Жакенова, В. А. Смирнова, исследуя вопрос реформирования высшей школы Казахстана, раскрыли особенности развития высшего образования в контексте Болонского процесса.

Во многом благодаря этим научным изысканиям стало возможным представить настоящую статью, проанализировать и раскрыть особенности становления и развития модели непрерывного образования в Узбекистане и Казахстане.

С приобретением независимости в исследуемых республиках

началась интенсивная работа по созданию национальной модели образования. С начала 90-х годов был разработан ряд образовательных концепций, моделей школ и профессиональных учебных заведений. В свое время эти разработки представляли определенную веху в перестройке базисных основ системы образования для новых условий экономического развития. Однако они не обладали системными качествами из-за отсутствия государственной программы, определяющей методологические принципы и политику в области образования в данных странах. Образовательные концепции, разработанные применительно к начальному, среднему профессиональному и высшему образованию, носили бессистемный и фрагментарный характер. Естественно, такие концепции не выдерживали испытания временем и не могли стать методологической базой построения национальной модели непрерывного образования в республиках Узбекистан и Казахстан.

Отсутствие государственной программы развития образования и системообразующей концепции, которая могла бы стать методологическим ориентиром при разработке моделей различных ступеней как средней, так и высшей школы, отрицательно сказалось, прежде всего, на подготовке кадров в системе профессионального образования. В условиях всеобщей бессистемной «универсализации» высшего образования была разрушена традиционная система профессионального образования, а взамен не была построена ни теоретически, ни практически новая система. Этот период деятельности системы профессионального образования называют кризисным. Попытки реформировать и создать новую систему непрерывного образования, способную совершенствовать подготовку квалифицированных кадров, наталкивались на проблемы.

С переходом республик на рыночные отношения были ликвидированы базовые предприятия, которые определяли заказы на подготовку работников квалифицированного труда, рабочих и служащих. Кроме того, базовые предприятия вели строительство учебных заведений, осуществляли обеспечение оборудованием, техникой, инструментом, материалами для организации учебного процесса. За их счет организовывалась профессиональная практика будущих специалистов с выездом в другие регионы и даже за рубеж.

С переходом к рыночной экономике исчезли научно обоснованные прогнозы и заявки на потребность в подготовке рабочих кадров и специалистов как в территориальном, так и в отраслевых разрезах. Рынок труда отказался от плановой подготовки специалистов. В отдельных случаях потребность в кадрах удовлетворялась за счет привлечения зарубежных специалистов. Произошло резкое сокращение штатов при министерствах, что привело к ликвидации учебно-методических кабинетов по отраслевой и в целом по республиканской системе начального, среднего и высшего профессионального образования. В этих условиях учебные заведения были оставлены на самостоятельное выживание. Необходимо отметить еще одно обстоятельство, по большинству специальностей профессиональное обучение традиционно велось на русском языке. Кроме того, работая в системе подготовки кадров в союзном государстве, учебные заведения в большинстве случаев вели профессиональную подготовку по учебным планам, программам, учебникам, изданным в России. Такой подход в определенной степени был оправдан.

Однако быстрые изменения социальных и общественных отношений в мире не могли не повлиять на уровень и содержание подготовки специалистов в среднеазиатских республиках. Резкое увеличение потоков информации привело к осознанию того, что фундаментальные предметные знания обязательны, но не являются достаточной целью образования. Гораздо важнее и сложнее привить обучающимся умение самостоятельно добывать, анализировать, структурировать и эффективно использовать информацию для максимальной самореализации и полезного участия в жизни общества. Эти задачи вызваны необходимостью подготовки конкурентоспособных специалистов, компетентных самостоятельно решать возникшие проблемы в своей отрасли. А для этого необходимо иметь государственную концепцию и программу ее реализации со всеми вытекающими отсюда законодательными и нормативными документами.

Так, в Узбекистане в 1992 году был принят Закон «Об образовании», но он не был реализован в жизнь полностью, так как имел определенные недостатки, прежде всего, не соотносился с трудовым законодательством: в нем было объявлено обязательное общее

9-летнее среднее образование, а набор в 10-й класс должен был осуществляться на конкурсной основе. В результате основная масса юношей и девушек оказались вне учебы, из них только мизерная часть переходила в 10-й класс. Не попавшие в 10-й класс 15–16-летние подростки не могли трудоустроиться.

Анализируя создавшееся положение, Президент Республики Узбекистан И. А. Каримов смело взял на себя ответственность за реформирование образовательной системы.

Президентский вариант «Национальной программы по подготовке кадров» предусматривал принятие нового Закона «Об образовании». Теоретические основы реформирования образования были заложены в двух документах: Законе «Об образовании» и «Национальной программе по подготовке кадров», которые были приняты на IX сессии Олий Мажлиса Республики Узбекистан 29 августа 1997 г. [5, с. 72].

Одной из важных отличительных особенностей новой Национальной модели подготовки кадров стало введение в качестве самостоятельной ступени девятилетнего общего среднего и трехлетнего среднего специального, профессионального образования, являющихся обязательными, и создание новых типов учебных заведений – академических лицеев и профессиональных колледжей. Анализируя новую модель подготовки кадров, можно отметить такие отличительные ее особенности в сравнении со старой: снижение общего количества типов учебных заведений и каналов выхода на рынок труда, повышение верхнего порога обязательного обучения, исключение двухступенчатости профессионально-технического образования и введение двухступенчатости высшего образования. Все эти изменения сдерживали выход на рынок труда потока молодежи, не владеющей профессией, и одновременно позволяли повысить качество и уровень первичного профессионального образования. Реформа системы образования в Узбекистане осуществлялась поэтапно. I этап – 1997–2001 гг.; II этап – 2001–2005 гг.; III этап – с 2005 года и в последующие годы.

Что же касается Казахстана, то для обеспечения правовой и нормативной базы в области образования и науки с конца прошлого столетия в стране были разработаны и приняты восемь законов, шесть указов Президента Республики Казахстан и более 200 постановлений

правительства. Более половины из них имели непосредственное отношение к развитию системы непрерывного образования [4, с. 54].

В 2004 году Указом Президента Республики Казахстан была утверждена Государственная программа развития образования в Республике на 2005–2010 гг. Целью программы была модернизация национальной системы многоуровневого непрерывного образования с повышением качества подготовки человеческих ресурсов и удовлетворения потребностей личности и общества. Одной из приоритетных задач была реструктуризация системы профессионального образования и подготовки кадров в соответствии с рекомендациями Международной стандартной классификации образования (МСКО).

Одним из основных принципов Закона Республики Казахстан «Об образовании» является непрерывность процесса образования, обеспечивающая преемственность всех его ступеней – дошкольного, среднего общего, начального профессионального, среднего профессионального, высшего профессионального, послевузовского профессионального и дополнительного профессионального образования.

В Казахстане в общем среднем образовании с 2008/09 уч. года наметился поэтапный переход на 12-летнее обучение, предусматривающее три ступени. Первая ступень – начальное образование с 6 лет (1–4-е классы) – направлена на формирование личности ребенка, выявление и развитие его индивидуальных особенностей. Обучение и воспитание на этой ступени ориентируются на формирование положительной мотивации и умений в учебной деятельности (прочных навыков чтения, письма, счета, элементарного опыта языкового общения и т. д.). Вторая ступень – основное общее образование (5–10-е классы) – продолжительность обучения 6 лет. Приоритетными направлениями функциональной деятельности основной школы являются: освоение учащимися базисных основ системы наук, формирование у них высокой культуры межличностного и межэтнического общения, самоопределения личности и профессиональной ориентации; осуществление подготовки учащихся для выбора дальнейшего профиля обучения на третьей ступени среднего общего образования. На третьей ступени – будет осуществляться профильное обучение (11–12-е классы), продолжительность обучения 2 года. Отличительной особенностью содержания третьей ступени является

введение профильного обучения по социально-гуманитарному, естественнонаучному, технологическому и другим направлениям для осуществления углубленной допрофессиональной подготовки учащихся. Школьниками третьей ступени предоставляется возможность для перехода от установки на приобретение знаний к овладению систематизированными знаниями по одному из направлений научных знаний.

Реализация отдельных программ среднего профессионального образования была поднята на новый уровень системы послесреднего профессионального образования. Послесреднее профессиональное образование стало частью казахской системы профессионального образования и подготовки специалистов среднего звена.

Формирование студенческого контингента в республиках Узбекистан и Казахстан осуществляется посредством проведения комплексного или единого национального тестирования. Необходимо отметить, что Единое национальное тестирование (ЕНТ) в Казахстане в полную силу начало функционировать с 1999 года, раньше, чем в России и Украине.

Благодаря внедрению в Узбекистане и Казахстане единого национального тестирования вступила в действие новая модель формирования студенческого контингента вузов. Однако объективность результатов ЕНТ подвергалась сомнению. Содержание тестов нередко было ориентировано на механическое запоминание второстепенной информации. Особенно это касалось гуманитарных дисциплин [3, с. 17].

Проблемы содержания тестовых вопросов, мошенничества с сертификатами впоследствии коснулись и России, и Украины. Если бы казахский опыт проведения ЕНТ был учтен, то некоторых ошибок в России и Украине можно было бы избежать.

Остановимся на вопросах высшей школы в контексте непрерывного образования. В Республиках Узбекистан и Казахстан с 1998 г. были заложены основы для перехода системы подготовки кадров на общепринятую в мире систему бакалаврата и магистратуры. В вузах вместо традиционной системы организации учебного процесса вводится кредитная система обучения, которая стимулирует активную самостоятельную работу обучающихся, обеспечивает выборность индивидуальной траектории, мобильность, большую степень

академической свободы для обучающихся бакалавров, магистров и докторантов, что способствует фактическому признанию документов об образовании исследуемых республик в мировом образовательном пространстве. С одной стороны, это было положительно, с другой – форсированный отказ от 5-летней подготовки специалистов и переход к усеченным 4-летним бакалаврским образовательным программам – преждевременная мера в масштабе страны. Так, в Казахстане образовательный уровень снизился с 16 лет до 15. Магистратура в объеме около 5% от выпуска бакалавра существенно не меняет общей картины. Однако за последние 10 лет образование Казахстана и Узбекистана вышло на траекторию стабильного развития. По данным ЮНЕСКО, Казахстан сегодня занимает 1-е место среди 129 стран мира по индексу образования [2, с. 14].

Послевузовское образование в исследуемых республиках было представлено аспирантурой и докторантурой. В последние годы в Казахстане только 18% выпускников аспирантуры оканчивают ее с присвоением ученой степени [4, с. 63]. Такой показатель свидетельствует о низкой эффективности существующей системы подготовки научных кадров. Существующий разрыв между содержанием образования и современным состоянием науки не позволяет произвести полноценный переход от подготовки специалиста к подготовке специалиста-исследователя, способного творчески воспринимать новые научные идеи, быть проводником новейших технологий и управлять современными технологическими процессами. Перспективным направлением послевузовской подготовки можно считать магистратуру. Подготовка в ней будет проводиться по двум направлениям: профильная углубленная подготовка и научно-педагогическая подготовка. При этом образовательные программы магистратуры предусматривают фундаментальную образовательную, методологическую и исследовательскую подготовку и углубленное изучение дисциплин по узким направлениям науки. Магистры имеют право продолжить обучение в докторантуре или заниматься научно-педагогической и иной трудовой деятельностью. С 2011 года в Казахстане прекращена подготовка кандидатов и докторов наук [2, с. 17]. Форсированный отказ от традиционной аспирантуры и докторантуры при отсутствии налаженной в масштабе страны системы подготовки

Ph.Ds приведет к резкому снижению научно-педагогического потенциала и уровня его профессиональной компетентности.

Здесь нельзя не сослаться на документ, подготовленный конференцией Союза европейских университетов и Ассоциацией ректоров Евросоюза, в котором говорится, что «Болонский процесс направлен на сближение, а не стандартизацию или унификацию высшего образования в Европе. Проявляется глубокое уважение к основополагающим принципам автономности и многообразия» [2, с. 17].

Докторантура в республиках Узбекистан и Казахстан становится завершающим образовательным уровнем подготовки научных и научно-педагогических кадров высшей квалификации. Лицам, освоившим программу докторантуры и защитившим докторскую диссертацию, присваивается академическая степень доктора философии (Ph.D), при освоении профильной докторантуры – доктора по профилю. В докторантуру по системе Ph.D трансформируются современные аспирантура, адъюнктура, соискательство, традиционная докторантура и все другие формы подготовки научных и научно-педагогических кадров.

Программы подготовки докторов в исследуемых республиках обеспечат оптимальный баланс между обучением и исследовательской деятельностью, получение широкой научной, образовательной и методологической подготовки, академическую мобильность преподавателей и научных работников. Предполагается, что интеграция образования и науки продолжится в следующих направлениях: концентрация ресурсов на приоритетных научных направлениях; создание учебно-научных организаций, научных лабораторий в вузах и филиалов кафедр вузов в научных организациях, технопарках; совместное проведение научных исследований вузами и научными организациями, являющимися администраторами научных программ.

Новую модель непрерывного образования завершает ступень повышения квалификации и переподготовка кадров. В ходе изучения нами были уточнены определения понятий «профессиональная подготовка» и «повышение квалификации». Если профессиональная подготовка – это первоначальное освоение профессии (специальности) определенного профиля и направления специализации, то профессио-

нальная переподготовка – это изменение или расширение профиля имеющейся профессии (специальности) в тех случаях, когда эта профессия (специальность) не востребована на рынке труда или не отвечает требованиям мотивации конкретного индивида. Переподготовка кадров в системе непрерывного образования – опережающее обновление их профессиональных знаний, умений и квалификации в соответствии с государственными образовательными стандартами и учебными программами, разработанными на основе современных требований. Так, в республике Узбекистан в 2010 г. по прогнозным расчетам, по мере ввода новых и реконструированных средних специальных, профессиональных образовательных учреждений, абсолютная потребность в педагогических и инженерно-педагогических кадрах составила более 167 тыс. человек. Потребность 178 академических лиц в педагогических кадрах к 2010 г. составила 8,4 тыс. человек, а численность преподавателей, необходимых для 1689 профессиональных колледжей, возросла до 158,8 тыс. человек [1, с. 69].

Все звенья системы непрерывного образования исследуемых республик связаны между собой едиными базовыми принципами, которые обуславливают формирование творческой, социально активной, духовно богатой личности и опережающую подготовку высококвалифицированных, конкурентоспособных кадров. Основной идеей проводимых реформ в сфере образования республик Казахстан и Узбекистан является обеспечение непрерывности и преемственности между основными ступенями образования.

Таким образом, система непрерывного образования в республиках Узбекистан и Казахстан рассматривается в целостности, непрерывности и преемственности, то есть в виде единой системы. Но, вместе с тем, и как самостоятельная социально-экономическая категория, которая в условиях рыночных и демократических преобразований имеет свои тенденции, принципы, закономерности развития. И это, прежде всего, смена многих устоявшихся идей и положений, становление новой целостной системы, научно обоснованной, детерминированной социально-экономическими преобразованиями в республиках Узбекистан и Казахстан.

Коренное обновление и дальнейшее развитие системы образования выступают как взаимосвязанные элементы единого, целостного

процесса – формирования принципиально нового поколения граждан Узбекистана и Казахстана, развития личности, общества и государства в условиях интеграции в мировое сообщество. Именно непрерывное образование является приоритетной сферой, обеспечивающей социально-экономическое развитие республик Узбекистан и Казахстан, удовлетворяющей экономические, социальные, научно-технические и культурные потребности личности, общества и государства.

Новая модель образования позволяет человеку не только поддерживать необходимый уровень профессиональных знаний и компетенций, но и повышать профессиональный уровень на протяжении всей своей жизни. Модель создает эффективный механизм образовательной системы, в которой в качестве основных составляющих присутствуют уважение к личности, условия, необходимые для раскрытия ее способностей, творческого потенциала и духовного развития. В модель непрерывного образования заложены следующие принципы: приоритетность, демократизация, гуманизация, гуманитаризация, национальная направленность, неразрывность обучения и воспитания, выявление одаренной и талантливой молодежи. Субъектами деятельности этой модели являются: личность, государство, общество, непрерывное образование, наука, производство.

Отличительной особенностью Национальной программы по подготовке кадров Республики Узбекистан является введение в систему непрерывного образования как самостоятельных и обязательных ступеней образования: девятилетнего общего среднего и трехлетнего среднего специального профессионального образования, которые обеспечивают преемственность перехода от общеобразовательных к профессиональным учебным программам.

Государственная программа развития образования в Республике Казахстан была направлена на реализацию основного принципа – «образование для всех в течение всей жизни». В целях удовлетворения возрастающих потребностей в услугах дошкольного воспитания и обучения была создана нормативно-правовая и финансовая база, обновлена материально-техническая база дошкольных центров разного профиля. Для подготовки детей к школе были открыты группы на базе общеобразовательных школ и дошкольных организаций по новым программам дошкольной подготовки. В Казахстане в рамках

общего среднего образования осуществлен переход на 12-летнее обучение, состоящий из трех взаимосвязанных ступеней обучения. Создан «Спутниковый канал с организацией дистанционного обучения» в рамках непрерывного образования. В республиках стал формироваться принципиально новый вид образования – среднеспециальное профессиональное образование, реализуемый в двух образовательных учреждениях: академических лицеях и профессиональных колледжах. По своей оснащенности и содержанию образования профессиональные колледжи коренным образом отличаются от бывших ПТУ. Выпускники обоих типов образовательных учреждений имеют возможность продолжить обучение в вузе. Внедрение Единого национального тестирования для поступления в высшие учебные заведения, а также введение кредитных технологий в учебный процесс позволили осуществить полный переход на двухуровневую систему: бакалаврат и магистратуру.

Высшая школа исследуемых республик, интегрируясь в международное образовательное пространство, безусловно, испытывает на себе влияние развития мирового высшего образования, что проявляется в следующем: во-первых, сегодня наиболее глубокие мировые проблемы тесно связаны с национальными и региональными проблемами. Поэтому необходимо рассматривать роль профессионального образования каждого образовательного учреждения в динамике их развития на национальном и глобальном уровнях; во-вторых, интеграционные процессы в образовании должны сохранять национальные особенности, традиции и духовные ценности; в-третьих, высшая школа должна быть способна противостоять внешним угрозам и рискам, которые могут возникнуть перед подрастающим поколением; в-четвертых, высшая школа должна стать действенным социальным институтом межгосударственного, межнационального и межконфессионального диалога, диалога различных культур во имя прогресса и процветания народа и цивилизации в целом; в-пятых, постоянное совершенствование учебного процесса и обеспечение качества образования в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта. Поэтому именно все ступени образования от дошкольного до повышения квалификации и переподготовки как части непрерывного образования должны стать важнейшими

факторами, обеспечивающими социокультурную модернизацию казахстанского и узбекистанского обществ.

Список литературы

1. Волкова С. Р. Технология повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров для системы среднего специального, профессионального образования Республики Узбекистан / С. Р. Волкова, А. Р. Ходжабаев // Образование через всю жизнь: становление и развитие непрерывного образования в рамках единого образовательного пространства Евразийского экологического сообщества : материалы докл. участников междунар. конф. (Санкт-Петербург, 22–23 июня 2004 г.) / под науч. ред. Н. А. Лобанова, В. Н. Скворцова. – СПб. : Петрополис, 2004. – С. 68–72.

2. Галазиев А. М. Высшая школа Казахстана в контексте Болонского процесса / А. М. Галазиев, Ю. Н. Пак // Alma mater (Вестн. высш. шк.). – 2011. – № 6. – С. 12–19.

3. Гуревич Л. Я. Высшая школа Казахстана после десятилетия реформ: взгляд изнутри / Л. Я. Гуревич, К. А. Жакенова // Евразия. – 2001. – № 1. – С. 17–21.

4. Дуйсенбаев К. А. Состояние и перспективы развития системы непрерывного образования в Казахстане / К. А. Дуйсенбаев, С. З. Каканбаев, К. Т. Мусакулов // Образование через всю жизнь. Теория и практика непрерывного образования: международный опыт : сб. науч. работ / сост. Н. А. Лобанов ; под науч. ред. Н. А. Лобанова, В. Н. Скворцова. – СПб. : Петрополис, 2005. – Т. 1. – С. 51–67.

5. Кадыров Б. Г. Система непрерывного образования в республике Узбекистан / Б. Г. Кадыров // Образование через всю жизнь. Теория и практика непрерывного образования: международный опыт : сб. науч. работ / сост. Н. А. Лобанов ; под науч. ред. Н. А. Лобанова, В. Н. Скворцова. – СПб. : Петрополис, 2005. – Т. 1. – С. 68–91.

Облагораживают не знания, а любовь и стремление к истине, пробуждающиеся в человеке, когда он начинает приобретать знания. В ком не пробудились эти чувства, того не облагородят ни университет, ни обширные сведения, ни дипломы.

Д. И. Писарев

3.3. ОБНОВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ В СТРАНАХ ЕС



Потапова Жанна Евгеньевна

кандидат филологических наук,
профессор кафедры германской
и романской филологии,
заведующая секцией немецкой
филологии, специалист в области
стилистики и лексикологии
немецкого языка

Немецкий вариант непрерывного образования

Прежде чем приступить к рассмотрению заявленной темы, определимся с тем, что считается непрерывным образованием. Обращение к соответствующей литературе выявило большое разнообразие в толковании данного понятия, и в большинстве случаев это связано с тем, с какой точки зрения оно рассматривается. Достаточно изучить материалы конференций и монографий, посвященных непрерывному образованию [1; 2; 3; 4], чтобы убедиться в этом. В одних случаях непрерывное образование подается как средство формирования и постоянного развития обучающихся как субъектов труда [1, с. 67], как средство достижения жизненного успеха каждым человеком [1, с. 73], для учащейся молодежи – это особый многомерный механизм, который позволяет ей реализовать различные аспекты своего социального и профессионального становления: выразить потребность и заинтересованность в «горизонтальном» по своему характеру профессиональном развитии; обеспечить себе «вертикальную» социальную мобильность и воплотить в жизнь систему своих ценностных установок [1, с. 104]; в других случаях – это «процесс систематического освоения знаний, наступающий после завершения обязательного школьного образования или продленного стационарного образования и продолжающийся в течение

всего периода профессиональной активности, а часто также и дальше» (Wiatrowski Z. Kształcenie ustawiczne dorosłych. Цит. по [5]); это «вся познавательная деятельность, осуществляемая на протяжении жизни [индивида] с целью расширения знаний, совершенствования умений и компетенций в личностной, гражданской, социальной перспективе и/или в связи с профессиональной занятостью» [4, с. 18]. Отдельно рассматривается непрерывное профессиональное образование как неисчерпаемый социальный и экономический ресурс государства и общества [1, с. 84]. Существует также точка зрения, что в постоянное или бесконечное образование (в данном случае используется терминология, сложившаяся в польской педагогической литературе) включен даже безграмотный человек, всю жизнь устремленный учиться у жизни, размышлять о ней и делать из этих размышлений практические выводы о самосовершенствовании [6, с. 163].

Авторы обращают внимание на отдельные, важные для непрерывного образования обстоятельства: добровольность продолжения обучения после обязательного для всех среднего образования [1, с. 66]; открытость человека к постоянному самообновлению [2, с. 161]; преемственность как существенный компонент качества педагогических систем (подсистем) непрерывного образования [1, с. 187–188]; образовательный процесс рассматривается как сложный педагогический объект с позиции целостности, который обеспечивается сочетанием и взаимосвязью вариативных форм его организации в институциональных и неинституциональных формах образования, развитием системы дополнительного образования, как самостоятельного звена, развитием форм самообразования [1, с. 132]; под системой непрерывного педагогического образования понимается совокупность образовательных программ и учреждений, ориентированных на удовлетворение познавательных потребностей личности педагога и создание условий для реальной профессиональной, творческой самореализации в постоянно изменяющихся социальных условиях [1, с. 80]; выделяются личностный, профессиональный и гражданский аспекты непрерывного образования [1, с. 114–115].

Целый ряд работ посвящен вопросам терминологии [4; 2, с. 63–67, 95–99, 259–262]. Наряду со словосочетанием «непрерывное образование» используются также иные формулировки: «непрерывное

обучение», «обучение через всю жизнь», «образование для взрослых», и подо всем этим понимается реализация принципа непрерывности получения знаний в течение всей жизни. Чаще других используются понятия «непрерывное образование» и «непрерывное обучение». Однако между понятиями «обучение» и «образование» существует принципиальное различие. Это различие заключается в том, что «образование» сопровождается констатацией достижения гражданином установленных государством образовательных уровней, а «обучение» – это всего лишь средство получения образования. Следовательно, более правильным с юридической точки зрения будет употребление словосочетания «непрерывное образование» [2, с. 161]. Далее авторы пытаются сформулировать юридическое определение понятия «непрерывное образование»: это целенаправленный процесс получения и усвоения человеком знаний, умений и навыков в течение всей жизни в интересах самого человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения человеком установленных государством образовательных уровней и обеспеченный комплексом государственных, частных и общественных образовательных учреждений, обеспечивающих организационное и содержательное единство и преемственную взаимосвязь всех звеньев образования. Причем под «звеном образования» понимается каждая образовательная программа (основная и дополнительная), осваиваемая человеком [2, с. 161–162].

Приведем еще несколько определений и толкований понятия «непрерывное образование» из авторитетных источников:

– непрерывное образование – это такое образование, которое обеспечивает последовательность и преемственность в усвоении знаний и развития человека на всех этапах его жизни [7];

– непрерывное образование – процесс, который охватывает всю жизнь человека, который обеспечивает постепенное развитие творческого потенциала личности и всестороннее обогащение его духовного мира, целенаправленная систематическая познавательная деятельность по освоению и совершенствованию знаний, умений и навыков, полученных в общих и специальных учреждениях, а также путем самообразования [8, с. 580];

– непрерывное образование – процесс роста образовательного

(общего и профессионального) потенциала личности в течение жизни, организационно обеспеченный системой государственных и общественных институтов и соответствующий потребностям личности и общества. Целью непрерывного образования является становление и развитие личности как в периоды ее физического и социально-психологического созревания, расцвета и стабилизации жизненных сил и способностей, так и в периоды старения организма, когда на первый план выдвигается задача компенсации утрачиваемых функций и возможностей [9, с. 168];

– образование непрерывное – принцип функционирования образовательных систем в условиях глобализации. Организация и осуществление образования на основах последовательности и преемственности усвоения знаний, их постоянного совершенствования и обновления. Непрерывное образование предполагает интегрирование всех ступеней и видов образования (дошкольное, школьное, профессиональное, постпрофессиональное) в целостную систему, обеспечивающую возможность обновления и пополнения знаний на протяжении всей жизни человека... Целью непрерывного образования является становление и развитие личности как в периоды ее физического и социально-психологического созревания, расцвета и стабилизации жизненных сил и способностей, так и в периоды старения организма, когда на первый план выдвигается задача компенсации утрачиваемых функций и возможностей [10, с. 262]. При этом отмечается: при разработке концепции необходимо учитывать особенности социальной структуры общества, совокупность социальных факторов, экономических и политических условий и пр. [10, с. 262].

Это обстоятельство, возможно, объясняет, почему на сегодняшний день нет модели непрерывного образования, признанной в качестве наилучшей, каждая страна вырабатывает собственную практику. Представленные понимания понятия «непрерывное образование», однако, позволяют сделать вывод, что последний вариант [10] наиболее полно учитывает составляющие данного феномена.

Как же выглядит с точки зрения непрерывного образования система образования в Германии?

Образовательная политика в Германии, целью которой является обеспечение возможности каждому человеку получить квалифи-

цированную подготовку, отвечающую его интересам и потребностям, предоставляет Основным законом об образовании право каждому гражданину выбирать профессию, место и формы учебы в соответствии со своими наклонностями и способностями. Каждый гражданин Германии в течение всей жизни имеет возможность получить общее, профессиональное и высшее образование в государственных или частных учебных заведениях. Руководящими органами системы образования в ФРГ являются Постоянная конференция министров образования и культуры земель ФРГ и Конференция ректоров учебных заведений Германии. На уровне земель (в Германии их 16) руководство образовательным процессом осуществляют земельные профильные министерства. В каждой из земель действует свой закон об образовании, составленный на основе Федерального закона [11]. Общее образование подразделяется на этапы: 1) дошкольное образование; 2) школьное образование, состоящее из: а) обучения в начальной школе и б) обучения в средних образовательных учреждениях.

Дошкольное образование представлено детскими садами. Детские сады (Kindergarten) являются заведениями немецкого происхождения, которые переняли многие государства. Эти учреждения находятся за пределами системы учебных государственных заведений и относятся к области услуг для молодежи и детей. Большая часть детских садов пребывает под покровительством благотворительных, церковных организаций и муниципалитетов. Также детские сады создаются различными организациями и предприятиями [12]. Существуют и частные детские сады.

Однако сеть дошкольных учреждений в Германии развита слабо. Садики не относятся к Министерству образования и не имеют соответствующей программы, поэтому в Германии не ведется, в отличие от наших детских садов, дошкольная подготовка детей. Предметы и количество учебных часов в детском саду не определены, и не существует учебного расписания, как в школе. Главной целью воспитательной работы детских дошкольных учреждений является развитие детской личности, речи, игра и социальное воспитание. Воспитатели стремятся создать благоприятную социальную и учебную среду, способствующую развитию подопечных и их правильному становлению как ответственных членов общества. Детские сады

призваны дополнить и поддержать воспитание в семьях, компенсируя возможный дефицит развития [12].

Kindergarten – традиционная форма института дошкольного образования в Германии для детей от трех до шести лет. В некоторых землях созданы условия по уходу за детьми от 4 месяцев до 12 и даже до 14 лет. За детьми до трех лет могут присматривать работники детских яслей (Kinderkrippen), или такие дети находятся в группах смешанного возраста от трех до шести или двенадцати лет. Дошкольное обучение не делится на классы, группы обычно состоят из разных возрастных категорий. Как правило, за каждой группой следит, как минимум, один обученный преподаватель и один помощник.

Помимо Kindergarten в дошкольном секторе существуют другие формы институтов по уходу за детьми. Но число детей, которых они обслуживают, незначительно.

Определенное внимание уделяется поддержке детей-инвалидов. Два типа учреждений могут выполнять эту функцию: Sonderkindergärten (еще известны как Förderkindergärten), которые оказывают помощь и поддержку только детям-инвалидам, или интегрированные Kindergärten, в которых ухаживают как за детьми-инвалидами, так и за здоровыми детьми.

После шести лет дети должны идти в школу. Дети, не достигшие соответствующего их возрасту уровня, имеют возможность наверстать упущенное в специальных дошкольных классах (Vorklassen) и детских садах при школах (Schulkindergärten). В большинстве земель школьные власти имеют право требовать, чтобы дети посещали эти учреждения. Они имеют связь с начальным образованием. Schulkindergärten и Vorklassen преследуют цель создать и оптимизировать условия для здорового развития способности ребенка понимать, чувствовать и проявлять силу воли путем развития – насколько это возможно для данного ребенка – способности понимать других и выражать себя через упражнения и материалы, подобранные так, чтобы возбудить и развить его внимание. Цель – подготовить ребенка к школе, стимулируя его естественное стремление играть и быть вовлеченным в работу, но не работая по предметам, как на первом году обучения в Grundschule [13].

Дошкольные учреждения – это первый этап в общем образовании. Следующий этап – школьное образование. В Германии оно всеобщее и бесплатное. Обязательно 9-летнее образование. В целом система школьного образования рассчитана на 12–13 лет и подразделяется на три ступени: начальное образование, среднее I и среднее II.

Все дети, достигшие шестилетнего возраста, начинают обучение в начальной школе (Grundschule). Обучение продолжается в течение четырех-шести лет (программы, правила и даже длительность обучения в разных землях – свои). Нагрузка составляет от 20 до 30 часов в неделю. Первые два года все дисциплины преподает классный руководитель. Здесь отсутствует предметная структуризация; общие, базовые знания по математике, немецкому языку, краеведению, музыке и религии преподаются комплексно, в рамках одного учебно-воспитательного курса. С третьего класса уроки начинают вести педагоги-предметники. По окончании начальной школы ученики получают рекомендацию, в каком из видов школ им лучше продолжить образование (среднее I). Для поступления в среднюю школу более высокого уровня одного желания родителей недостаточно, поэтому ученику требуются рекомендации учителей начальной школы. Чем талантливее ученик, тем больше у него должно быть шансов получить качественное образование – таково кредо немецкой школьной системы.

Наиболее слабые ученики направляются для дальнейшего обучения в «главную школу» (Hauptschule), где обучаются 5 лет. Основная цель этой школы – подготовка к малоквалифицированной профессиональной деятельности. Здесь дается общее базовое образование, ориентированное на выбор будущей профессии. После окончания главной школы можно начать работать или продолжить обучение в системе профессионального образования. Такая школа непосредственно готовит учеников к овладению рабочей профессией. «Профессиональная школа» также ориентирована на учащихся, стремящихся овладеть рабочей профессией и не планирующих получать высшее образование.

Ученики со средними результатами идут в «реальную школу» (Realschule) и обучаются там 6 лет. Здесь делается упор на специализацию школьников в соответствии с их профессиональными

интересами. Реальная школа обладает достаточно высоким статусом и дает профессиональное образование в сферах обслуживания, торговли и государственной службы. После 10-го класса выпускники получают аттестат *Fachoberschulreife* и могут поступать в техникум или спецпрофучилище. Наиболее способные, получившие высокий балл по результатам обучения в реальной школе, могут продолжить обучение в старших классах гимназии, а затем – в университете.

Наиболее престижный тип средней школы в Германии – гимназия. Продолжительность обучения в гимназии – 9 лет (в последнее время иногда 8 лет), с 5-го по 13-й класс. Здесь школьник получает образование классического типа. Сюда поступают лишь самые успевающие и только по рекомендации учителей начальной школы. В этих типах средних школ готовят целенаправленно к поступлению в вуз с учетом интересов гимназистов. Учащиеся, помимо изучения базовых предметов, вправе самостоятельно выбирать дополнительные дисциплины. После 12-го класса учащиеся получают диплом *Fachhochschulreife*, а после 13-го – *Hochschulreife (Abitur)*. С дипломом *Fachhochschulreife* можно поступать в специальные институты (*Fachhochschule*). По окончании тринадцатого класса гимназии нужно сдать экзамены по основным школьным предметам. Аттестат *Abitur*, выданный гимназией и свидетельствующий о полном школьном образовании, дает право без вступительных экзаменов поступить во все высшие учебные заведения Германии. Средняя оценка всех экзаменов *Abitur* является важнейшим критерием для получения места для обучения в высшем учебном заведении.

Среднее образование второй ступени (среднее II) осуществляется только в гимназии в 11-м и 12-м классах. Ученики тринадцатого класса гимназии считаются абитуриентами. Уровень обучения в 12-м и 13-м классах и уровень выпускных экзаменов в гимназии очень высок и по Международной классификации стандартов образования ЮНЕСКО *ISCED* соответствует уровню I–II курса высших учебных заведений стран с десятилетней или одиннадцатилетней системой школьного образования [14]. Немецкий *Abitur* позволяет выбирать вуз не только в Германии, но и во всей объединенной Европе.

Есть еще общая (или объединенная) школа (*Gesamtschule*), которая включает с себя основные черты всех средних общеобразовательных

учреждений и позволяет получать одновременно гуманитарное и техническое образование, сочетая возможности реальной школы и гимназии. Продолжительность обучения – 6 лет, с 5-го по 10-й класс. В некоторых школах этого типа имеются старшие классы (с 11-го по 13-й класс), идентичные старшим классам гимназий. Если ученик успешно заканчивает старшие классы, то он получает аттестат зрелости Hochschulreife и может с ним поступать в университет. Для детей, которые по тем или иным причинам хронически не справляются с требованиями всех остальных школ, существует вспомогательная школа (Sonderschule, классы 5–9).

После окончания общеобразовательного учреждения у выпускников есть различные пути продолжения образования: профучилище, техникум, спецпрофучилище или вуз. В системе высшего образования Германии имеются следующие типы учебных заведений:

- производственные и профессиональные школы (Betrieb- und Berufsschule) обеспечивают профессионально-производственное образование;
- специальная профессиональная школа (Fachschule) – более высокая ступень профессионального образования;
- высшая школа или институт (Fachhochschule) – для профессионального образования и подготовки специалистов в сферах обслуживания, бизнеса, экономики, сельского хозяйства и многих других;
- университет (Universität) – основа системы высшего образования. Имеются факультеты медицины, гуманитарных, естественных и аграрных наук, теологии, социологии, экономики; технические университеты. Количество факультетов и изучаемых предметов может быть очень велико (до 400 – Technische Universität) (инженерия), общие университеты (Gesamthochschulen), предусматривающие специальное профессиональное образование и научные исследования, педагогические институты (Pädagogische Hochschulen) [15].

Получив немецкий диплом, можно продолжить свое образование в аспирантуре или устроиться на работу как в Германии, так и в других странах европейского содружества, а желающие продолжить обучение могут реализоваться в различных последипломных программах. Для тех, кто имеет степень бакалавра, магистра или иные дипломы, университеты предоставляют **возможность**, в зависимости от

избранного предмета, в течение одного-двух лет продолжить обучение (по сути, это будет вторым высшим образованием). Полученное таким образом дополнительное высшее образование на технических, естественнонаучных или гуманитарных факультетах повышает шансы выпускников на рынке труда. **Для лиц с ученой степенью** также имеется возможность продолжить образование с углублением знаний как по профилю, так и по смежным предметам [16].

Для продолжения обучения необязательно иметь законченное высшее образование. В ходе получения первого образования можно, учась на соответствующем факультете (по всей вероятности, это соответствует нашему факультету дополнительных специальностей), получить дополнительную специализацию. Можно учиться в народных университетах, на различных курсах, например, на курсах иностранного языка и многих других.

Особого внимания заслуживает вопрос образовательной деятельности людей пенсионного возраста. Организация и самоорганизация групп по интересам дает возможность людям «третьего возраста» не «выпадать» из активной общественной жизни, поделиться опытом в разных сферах жизни, поучиться друг у друга. В Германии возникло несколько моделей подобной самоорганизации: «Между работой и пенсией», помогающих вчерашним профессионалам адаптироваться к новому статусу; «Пожилые помогают молодым», модель, нацеленная на передачу опыта молодым людям, желающим создать малый бизнес; «Община доброй воли», позволяющая высококвалифицированным специалистам рабочих специальностей участвовать в ремонте детских домов, домов для престарелых и т. д. Рамки образовательного процесса позволяют пенсионерам выбирать тематику, интересную для них, аспекты изучаемого материала, определять темп обучения, различные формы деятельности. Самостоятельно организованное обучение дает возможность реализовать потребности, которые в течение профессиональной жизни человек не мог осуществить, стимулирует осмысление нового этапа жизни, наполняет ее общественно значимыми целями [17, с. 369–370].

Для обучения лиц третьего возраста в дистанционном режиме наиболее качественными для работы с данной возрастной аудиторией являются подразделения дистанционного обучения в традиционных

учебных заведениях и открытые образовательные учреждения [18, с. 420].

С непрерывным образованием тесно связана проблематика образования взрослых. В настоящее время социально-демографические характеристики профессионального образования претерпевают большие изменения. В аудитории пришли «молодые взрослые» (от 25 лет и старше), уже имеющие, как правило, первое высшее или среднее профессиональное образование. Они нацелены на пополнение своих знаний и/или изменение квалификации. Всех их объединяет стремление извлечь выгоду из возможностей обучения с целью карьерного роста, улучшения материального положения, изменения социального статуса [18, с. 409].

В Германии серьезно относятся к вопросу оптимизации учебного процесса, напрямую связанного с конкурентоспособностью страны в разных сферах общественной жизни, в том числе и в области образования и образовательной политики. Об этом говорят специальные исследования, посвященные данной проблеме, в частности, работа, в которой дан анализ механизма распространения образовательных инноваций на уровне федеральных земель [19]. Уже только то, что в реализацию программы внедрения образовательных инноваций Министерства образования и исследований ФРГ «Обучающие регионы» вовлекаются общеобразовательные и профессиональные школы, университеты, внешкольные учебные центры, учебные предприятия, профессиональные союзы служащих образовательных учреждений, народные университеты, церковные учреждения, промышленные предприятия, торговые и ремесленные палаты, некоммерческие организации, фонды, культурные и социальные учреждения, учителя и учащиеся, а также их родители, свидетельствует об основательности в подходах к решению поставленных задач [19]. Научным итогом данной программы и возникших из нее производных программ с инновационной составляющей стала разработка понятий «концепция» и «развитие концепций». В ходе программы родилась «новая учебная культура», призванная научить учащегося учиться, увязывать передачу содержательных знаний с социальными компетенциями, делать узнаваемыми демократические и социальные действия и внедрять получаемую массу знаний

в повседневную объединенную и трудовую жизнь как можно полнее и эффективнее. Иначе трактуется и роль преподавателя, который в большей степени становится сопровождающим в процессе познания, уступая место для большей самостоятельной работы учащегося [19, с. 146]. С «новой учебной культурой» связано совершенствование менеджмента знаний. Участниками программы была разработана схема менеджмента знаний, получившая название «круговорот знаний» [19, с. 146]. Специальная работа посвящена вопросу подготовки учителя [20]. И хотя эта работа непосредственно не связана с непрерывным образованием, в ней подчеркивается, что то, как учитель будет вести себя после окончания педагогического института, во многом будет зависеть от того, как он научился видеть себя, от его отношения к студентам, к предмету, к самой профессии учителя. Само обращение к теме подготовки учителя всегда актуально, потому что без учителя не бывает учебного процесса. А каким должен быть учитель после окончания педагогического института? На этот вопрос ответил еще К. Д. Ушинский: «Учитель живет до тех пор, пока учится; как только он перестает учиться, в нем умирает учитель».

Рассмотрение системы образования в Германии позволяет сделать вывод, что ее граждане имеют варианты возможностей обучаться на протяжении всей жизни: ясли, детские сады, школа, система профессионального образования, техникумы, вузы, аспирантура. Для лиц, уже имеющих ученую степень, есть возможность продолжить образование с углублением знаний по профилю или по смежным предметам. В ходе получения первого образования можно, учась на соответствующем факультете, получить дополнительную специализацию. Можно учиться в народных университетах, на различных курсах. Организация и самоорганизация групп по интересам дает возможность людям пенсионного возраста не «выпадать» из активной общественной жизни, делиться опытом в разных сферах деятельности, поучиться друг у друга. Уже возникло несколько моделей подобной самоорганизации. Самостоятельно организованное обучение дает возможность реализовать потребности, которые в течение профессиональной жизни человек не мог осуществить, стимулирует осмысление нового этапа жизни, наполняет ее общественно значимыми целями. По горизонтали и по вертикали получения образования и самообра-

зования в Германии существует своя специфика, что позволяет говорить о немецком варианте непрерывного образования.

Список литературы

1. XI Царскосельские чтения : Междунар. науч. конф. Т. VII. Секция «Непрерывное образование как одно из условий обеспечения работающему населению повышения качества образования и качества жизни» : докл. и сообщ. / под науч. ред. Н. А. Лобанова ; сост. Н. А. Лобанов (Санкт-Петербург 25–26 апреля 2007 г.). – СПб. : Изд-во ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2007. – 208 с.

2. Образование через всю жизнь: становление и развитие непрерывного образования в рамках единого образовательного пространства евразийского экономического сообщества : материалы докл. участников междунар. конф. (Санкт-Петербург, 22–23 июня 2004 г.) / под науч. ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова. – СПб. : Изд. дом «Петрополис», 2004. – 360 с.

3. Непрерывное образование как социальный факт : монография / сост. Н. А. Лобанов, Е. Куля и М. Панковска ; под науч. ред. Н. А. Лобанова, В. Н. Скворцова ; ЛГУ им. А. С. Пушкина, НИИ соц.-экон. и пед. проблем непрерыв. образования. – СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2011. – 540 с.

4. Ключарев Г. А. Непрерывное образование как ценность в современном социуме / Г. А. Ключарев, Г. В. Телегина. – М., 2010. – 80 с. (Экономика высшей школы: Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования / ФИРО ; вып. 11).

5. Валасек С. Получение учителями Польской республики квалификации и профессиональных компетенций в процессе непрерывного образования в межвоенный период / С. Валасек // Непрерывное образование как социальный факт : монография / сост. Н. А. Лобанов, Е. Куля и М. Панковска ; под науч. ред. Н. А. Лобанова, В. Н. Скворцова ; ЛГУ им. А. С. Пушкина, НИИ соц.-экон. и пед. проблем непрерыв. образования. – СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2011. – С. 6–20.

6. Мосолов В. А. Духовно-нравственный аспект проблемы непрерывного образования: опыт философско-педагогического понимания // Непрерывное образование как социальный факт : монография / сост. Н. А. Лобанов, Е. Куля и М. Панковска ; под науч. ред. Н. А. Лобанова, В. Н. Скворцова ; ЛГУ им. А. С. Пушкина, НИИ соц.-экон. и пед. пробл. непрерыв. образования. – СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2011. – С. 163–175.

7. Королев Б. Непрерывное образование. Новые модели учебных заведений / Б. Королев // Освіта. – 2010. – 3–10 берез. – № 11 (5394).

8. Энциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

9. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад ; редкол. : М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. – М. : Большая Рос. энцикл., 2003. – 628 с.

10. Астахова В. И. Образование непрерывное / В. И. Астахова // Глоссарий современного образования / Нар. укр. акад. : под общ. ред. Е. Ю. Усик ; [сост. Астахова В. И. и др.]. – Х. : Изд-во НУА, 2007. – 524 с.

11. Образование за границей: обучение за рубежом [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rector.ru/articles.asp?article_id=16&c_id=0&type_id=0

12. Дошкольное образование в Германии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://german-guide.ru/doshkolnoe-obrazovanie-v-germanii/>

13. Системы образования: общая справка о дошкольном образовании в Германии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.educationsystems.info/item1034.html>

14. Образование в Германии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/Образование_в_Германии.

15. Работа. Образование за границей. Иммиграция [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rabotatam.ru/index.php?topic=3823.0>

16. Учеба и карьера [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.study-in-germany.de

17. Вершловский С. Г. От образования взрослых к непрерывному образованию / С. Г. Вершловский // Непрерывное образование как социальный факт : монография / сост. Н. А. Лобанов, Е. Куля и М. Панковска ; под науч. ред. Н. А. Лобанова, В. Н. Скворцова ; ЛГУ им. А. С. Пушкина, НИИ соц.-экон. и пед. проблем непрерыв. образования. – СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2011. – С. 349–395.

18. Ломакина Т. Ю. Модель геронтологического образования / Т. Ю. Ломакина, Я. В. Боровикова // Непрерывное образование как социальный факт : монография / сост. Н. А. Лобанов, Е. Куля и М. Панковска ; под науч. ред. Н. А. Лобанова, В. Н. Скворцова ; ЛГУ им. А. С. Пушкина, НИИ соц.-экон. и пед. пробл. непрерыв. образования. – СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2011. – С. 409–423.

19. Торопов Д. А. Особенности распространения образовательных инноваций в Германии / Д. А. Торопов // Проблемы соврем. образования. – 2011. – № 2. – С. 130–147.

20. Блинов В. М. Образ гуманистического учителя и сущность концепции его подготовки в Германии / В. М. Блинов // Проблемы соврем. образования. – 2011. – № 2. – С. 106–109.



Ануфриева Ирина Леонидовна

старший преподаватель кафедры германской и романской филологии, специалист в области лингвострановедения и литературы Франции, руководитель секции иностранных языков специализированной экономико-правовой школы Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»

Непрерывное образование во Франции

Характерной чертой информационного общества является непрерывное образование. Оно мыслится как поэтапный и пожизненный процесс, обеспечивающий постоянное пополнение и расширение знаний у людей разного возраста. Его основные этапы:

I. Обучение, воспитание и развитие человека, предшествующие его вступлению в самостоятельную жизнь, – детско-юношеское образование.

II. Учебная деятельность в период взрослой жизни, сочетаемая с различными видами практической деятельности, – образование взрослых.

Старинная пословица «век живи – век учись» обрела новый смысл: прямой и буквальный.

Сегодня меняется сам смысл понятия «обучающийся», а не только содержание учебного плана. За рубежом традиционный тип студента – молодой человек не старше 25 лет, обучающийся стационарно, – уходит в прошлое. Уже сейчас в американском высшем образовании 43,5% всех студентов старше 25 лет, а 45% только частично заняты учебой. Нынешние выпускники отдают себе отчет в том, что получение вузовского диплома не является гарантией безоблачного существования до самой пенсии. Важен не столько формальный диплом, сколько *гибкость получаемых навыков* – таких, как навыки организации времени, решения проблем, адаптивности.

Движение к созданию подлинного непрерывного образования должно происходить с опорой на результаты глубинного системного анализа проблемы в социокультурологическом аспекте.

Одной из центральных идей должна стать идея перехода от школы *знаний* к школе *культуры*, рассмотрение образования как части общей культуры и ее важного фактора и источника. Непрерывность будет обеспечена, если при проектировании системы образования будут учтены и рассмотрены условия для сознательного освоения объективных ценностей культуры как необходимой субъективной потребности личности.

Истоки явления «непрерывное образование» можно обнаружить в прошлом. Г. П. Зинченко считает, что проблема непрерывного образования осмысливалась не столько в форме «понятия», сколько в форме идеи. Причем возведение этой идеи он относит к Библии, Корану, Талмуду. Автор утверждает, что в форме полудогадки, полуидеи эту мысль высказывают Платон и Аристотель. Находит она отражение и в гуманистических взглядах Вольтера, Гете, Каменского, Руссо и др. Естественно, в России подобная идея тоже бродила в умах прогрессивных педагогов. По-разному эту мысль излагали великие педагоги прошлого – Н. И. Пирогов, К. Д. Ушинский. Весьма характерно она передается Д. И. Писаревым в его педагогических сочинениях, посвященных общим проблемам воспитания, в частности, в работе «Реалисты», где он писал: «Надо учиться в школе, но еще гораздо больше надо учиться на выходе из школы, и это второе учение по своим последствиям, по своему влиянию на человека и на общество неизмеримо важнее первого».

Если коротко говорить о сути НО в представленной интерпретации, то это – развитие человека как личности на протяжении его жизненного пути. Г. А. Ягодин также главным системообразующим фактором НО считает личность как цель и конечный результат процесса постоянного и неуклонного восхождения ко все новым и новым высотам познания и преобразования мира.

По-иному трактует суть непрерывного образования О. В. Купцов. По его мнению, квинтэссенцией НО является процесс приобретения дополнительных знаний. Различные виды дополнительного образования, по О. В. Купцову, не лишены самостоятельного значения. В этой

связи он пишет: «Традиционная вертикальная преемственность, рассматриваемая как линейная последовательность, уступает место иному, функциональному типу *преемственности*, реализация которого обеспечивает непрерывный характер процессов формирования личности».

Во Франции появление идей непрерывного образования связано с деятельностью философа-просветителя и политического деятеля эпохи Французской революции Жана Кондорсе, обосновывающего развитие разума как опору исторического прогресса. Проект программы народного образования, предложенный Ж. Кондорсе, фактически базировался на идее НО. Им подчеркивался также и основной принцип непрерывного образования – универсальность («всеохватность»), т. е. распространенность образования на всех граждан.

«... Просвещение, – писал он, – должно охватывать всех граждан. Должно оно на разных уровнях охватывать всю систему человеческого знания, а также гарантировать людям разного возраста легкое сохранение уже имеющихся знаний, а также предоставление возможности приобретать новые».

Образование во Франции подчиняется следующим принципам:

1. Обязательность, то есть все дети в возрасте от 6 до 16 лет должны учиться в школе.
2. Светский характер образования. Это значит, что государственное образование не имеет какой-либо религиозной окраски.
3. Бесплатность начального и среднего образования.
4. Государственная монополия на выдачу дипломов и университетских степеней.

Население школьного возраста (примерно 13 млн учащихся) охвачено единой системой образования, общая структура которой (школы, коллежи, лицеи) постепенно формировалась на протяжении 60-х и 70-х годов. Введение этой системы позволило покончить с прежним порядком, характеризующимся разобщенностью и основанном на четком разделении начального и среднего образования.

Во Франции дети идут в школу с шести лет. 4 года длится начальное образование (*école élémentaire*). Оно состоит из:

CP – подготовительный класс (1 год),

CE – начальный класс (1 год),

CM1, CM2 – средний этап (2 года).

Среднее образование состоит из двух последовательных циклов. Сегодня почти все дети в возрасте от 11 до 15 лет проходят четырех-летнее обучение (с 6-го по 3-й класс) в коллеже, который с 1975 года стал коллежем единого типа («единым коллежем» – французский Collège не следует путать с англоязычным словом и понятием «колледж»). На данном этапе обучения государством были установлены 8 обязательных предметов: французский язык, математика, иностранные языки, физика, химия, биология, география и история (расцениваются как один предмет) и физическое воспитание. Нумерация классов начинается во Франции с шестого. Таким образом, в 11 лет школьники идут в шестой класс, затем следует пятый и т. д. до третьего класса, т. е. до 14 лет [2, с. 29].

После 3-го класса учащиеся получают ориентацию на поступление в лицей, выбирая одно из трех главных направлений второго цикла (общее, техническое или профессиональное обучение), где они проходят подготовку к сдаче экзаменов на звание бакалавра соответствующего профиля, причем при нормальном прохождении учебного цикла учащиеся сдают эти экзамены в возрасте 18 лет.

Сегодня выпускной, 3-й класс коллежа, является первой важной ступенью профессиональной ориентации.

Как правило, в лицее ученики выбирают специализированный класс по тому или иному направлению: гуманитарные науки, экономика и право, естественные науки. По окончании лицея учащиеся сдают комплексный выпускной экзамен «бакалавр» (baccalauréat), который одновременно является первой университетской степенью. Получение бакалавра обеспечивает поступление в любой университет без вступительных экзаменов.

Подавляющее большинство школьников обучаются в учебных заведениях, находящихся в ведении Министерства национального образования. Однако примерно 100 тыс. детей школьного возраста (в частности, страдающие различными физическими или умственными недостатками) обучаются в медикосоциальных учебных заведениях, подведомственных Министерству здравоохранения, а еще 200 тыс. обучаются в учебных заведениях с сельскохозяйственным уклоном, где они получают техническую и профессиональную подготовку. Наконец, еще 300 тыс. учащихся, достигших 16-летнего

возраста, проходят (на основе трудового договора) профессиональное обучение, которое после реформы 1987 года открывает дорогу к получению профессионального диплома любого типа.

Наряду с обычным школьным обучением существует специализированное, или адаптированное, обучение, которое часто включается в программу начальных и средних учебных заведений. Это, например, классы школьной интеграции и секции адаптированного общего и профессионального обучения. Подобное обучение осуществляется также в специализированных учебных заведениях (например, находящихся в ведении Министерства здравоохранения). Этой формой обучения охвачено примерно 5% детей одной возрастной группы, и его задачей является получение минимальной квалификации, то есть свидетельства о профессиональной пригодности (САР) [1, с. 89].

Нужно отметить, что отличительной особенностью непрерывного образования является создание подготовительных классов после получения степени бакалавров для поступления в Высшую школу (это более элитное учебное заведение, чем университет). Подготовка осуществляется по трем направлениям: экономический цикл, филологический и цикл естественных дисциплин. В недельном расписании – 35 часов, поэтому 80–90% слушателей этих курсов вынуждены пройти повторный год обучения, а от 20–30% меняют профиль специализации [4, с. 58]. В качестве примера можно привести лицей «Faidherbe», г. Лилль, северный регион Франции, который на протяжении многих лет проводит подготовку в элитные Высшие школы Франции. Учащиеся СЭПШ и студенты ХГУ «НУА» имели возможность благодаря действующей программе обмена школьников и студентов посетить занятия в подготовительных классах во время пребывания во Франции.

Учебные заведения, подведомственные Министерству национального образования, могут быть как государственными, так и частными. Частным обучением охвачено примерно 15% учащихся первой ступени и 20% учащихся второй ступени. В последнее десятилетие эти пропорции остаются стабильными. Главная составляющая частного обучения – католические учебные заведения, заключившие соглашения о сотрудничестве с государством (которое, в частности, оплачивает работу их персонала). Например, Католический универ-

ситет, с которым Народная украинская академия заключила договор о сотрудничестве на 10 лет, благодаря которому 12 студентов факультетов «РП» и «БУ» имели возможность пройти стажировку по специальности. В свою очередь, французские студенты обучались в НУА согласно выбранной специализации.

Разделение компетенций

Будучи страной с сильными традициями централизации, республикой, создавшей и упрочившей свою самобытность, прежде всего, благодаря школе, на которую возложена задача подготовки будущих граждан, Франция сохраняет систему образования с доминирующим контролем со стороны государства. Именно государству принадлежит прерогатива определения и проведения в жизнь политики в области образования и национальных программ обучения. Оно осуществляет набор, подготовку и оплату труда преподавателей, большинство из которых являются государственными служащими, получившими образование в университетских педагогических институтах. Эти институты, созданные в 1991 году, готовят как учителей для учебных заведений первой ступени (диплом школьного учителя), так и будущих учителей второй ступени (диплом учителя средней школы и агреше). Абитуриенты поступают в институт при наличии звания бакалавра и проходят пятилетний курс обучения. С 1808 года диплом бакалавра остается национальным символом: он свидетельствует об успешном завершении среднего образования и одновременно открывает путь в высшие учебные заведения. С начала XX века профессиональная подготовка также развивалась под контролем государства, которое избрало путь «профессиональной подготовки через школы». Полученную квалификацию подтверждают первые документы об образовании, которыми являются Свидетельство о профессиональной пригодности (CAP) и Удостоверение о профессиональном образовании (BEP) [5, с. 44].

Государство продолжает нести основные расходы на образование (примерно две трети от общей суммы в 600 млрд франков), которые идут прежде всего на оплату труда персонала. Оно оказывает также различную финансовую помощь в форме стипендий, пособий к началу учебного года и др. [6].

Список литературы

1. Аношкина В. Л. Образование. Инновация. Будущее. (Методологические и социокультурные проблемы) / В. Л. Аношкина, С. В. Резванов. – Ростов/н-Д. : Изд-во РО ИПК и ПРО, 2001. – 176 с.
2. Кравченко А. И. Непрерывное образование: гибкость и рост / А. И. Кравченко // Элитариум. – 2010. – 6 окт. – С. 29.
3. Князева, М. Д. Образование Франции / М. Д. Князева // Дополн. проф. образование. – 2006. – № 12. – С. 29–34.
4. Каштанов В. В. Непрерывное образование во Франции. Перспективы развития системы непрерывного образования / В. В. Каштанов. – М. : Изд. АПН СССР, 1987. – 161 с.
5. Кулисевиц Г. Проблемы непрерывного образования / Г. Кулисевиц // Вестн. высш. шк. – 1988. – № 1. – 89 с.
6. La revue Marianne 3. Du 14 au 23 avril 2007. – № 521. – 44 p.
7. La revue Le point Hebdomadaire dinformation du jeudi 10 janvier. – 2008. – № 1843. – 57 p.



Яриз Евгений Михайлович

доцент, преподаватель кафедры германской и романской филологии, специалист в области лингвострановедения Испании и испанской филологии

Реализация принципов непрерывного образования в Испании на современном этапе

В настоящее время образование является необходимым средством социальной адаптации личности. На смену технике и технологии, информатизации приходит эра образования. Становится очевидным, что все будет зависеть от культурного состояния человека, от степени развития его знаний и творческих способностей.

Очень часто образование отождествляют с обучением, а само обучение – с простым усвоением знаний. Иногда в состав образования включается также эмоционально-волевая сфера: готовность и умение

распоряжаться полученными знаниями. Современное образование приобретает ярко выраженный социально-инновационный характер. На первое место выходит непрерывное образование личности. Непрерывное образование личности – это вовсе не хронологически беспрерывное обучение. Наоборот, в понятие «непрерывное образование» входит прерывание обучения по тому или иному профилю и даже его смена, вплоть до смены профориентации и, самое главное, умелое сочетание теоретической, опытно-экспериментальной и практической деятельности [10].

Строго говоря, непрерывное образование – это развитие способности субъекта обучаться, адекватно воспринимая окружающую его действительность [1].

Современная социокультурная ситуация в Украине указывает на настоятельную необходимость реализации принципов непрерывности образования в стране. Опыт Народной украинской академии г. Харькова может стать примером их успешной реализации. Активно внедряя инновационные методики, на базе университета создана авторская модель непрерывного образования, охватывающая контингент учащихся в возрасте от 4 до 60 лет. Это позволяет получать малышам знания и навыки в детской школе раннего развития и продолжить процесс познания мира в специализированной экономико-правовой школе, выпускники которой получают высшее образование на трех факультетах университета [1].

После окончания магистратуры студенты могут продолжить учебу в аспирантуре, или получить вторую специальность. В университете созданы условия для всех учащихся, желающих реализовывать свое конституционное право на образование на протяжении всей своей жизни, включая даже такую категорию населения, как пенсионеры [1].

Опыт стран ближнего и дальнего зарубежья позволяет НУА постоянно совершенствовать свою модель непрерывного образования, что, несомненно, поможет ее выпускникам органично интегрироваться в единое европейское образовательное пространство, созданное после подписания большинством стран континента Болонского соглашения [2].

Система образования Испании реализует конституционное право граждан страны на образование, руководствуясь положениями

Единого (Органического) закона о качестве образования (Ley Orgánica de las Calidades de la Educación) от 23 декабря 2002 года. На протяжении последних 20 лет она переживает процесс модернизации и адаптации в едином пространстве Евросоюза.

В 2005 г. Министерство просвещения Испании вынесло на обсуждение проект Единого закона об образовании (LOE). По мнению многих обозревателей, толчком для этого шага послужили результаты очередного тестирования PISA (Programme for International Student Assessment), обнародованные в декабре 2004 года и серьезно обеспокоившие испанское общество. Испанские школьники показали более низкие результаты, чем в среднем по ЕС, а по математике, языку и пониманию прочитанного они заняли последнее место. Большинство молодых людей по окончании учебы с трудом читают по слогам, не умеют устно и письменно выражать свои мысли, не знают таблицы умножения и не могут указать на карте, где находится, например, Брюссель.

По данным Министерства просвещения, в среднем по стране лишь около 66% молодежи младше 25 лет имеет законченное среднее образование, при этом худшая ситуация наблюдается на Балеарских островах (54%) и в Мурсии (58%). Относительно благополучно складывается она в Стране Басков, где лишь 12% молодежи этого возраста не имеют диплома полной средней школы.

С момента подписания Болонского соглашения модернизация системы образования в стране приобрела четкие ориентиры и стала более интенсивной. Тем не менее, учитывая настроения значительного количества испанцев, выступающих против введения Болонской системы, представляется сложным сказать, какой будет система образования в Испании через год или два.

В настоящее время в Испании существует четыре ступени образования:

- дошкольное (Enseñanza infantil, EI);
- базовое (Educación General Básica, EGB);
- бакалавриат (Bachillerato Unificado y Polivalente, BUP);
- высшее образование (Enseñanza Universitaria, EU).

Профессиональное образование La Formación Profesional (FP) по типу ПТУ или техникумов (колледжей) состоит из двух ступеней

и может быть получено вместо бакалавриата. По окончании BUP или FP ученик получает аттестат о среднем образовании.

Также в систему образования интегрировано: образование для взрослых, специализированное образование, такое как: школы прикладных искусств, языков, художественные школы и т. д.

Дошкольное образование включает в себя детские сады (с двух до трех лет) и начальную школу (с четырех до пяти лет). Детские сады очень различаются между собой и зависят от организаций или фондов, которые обеспечивают их поддержку, или от частной инициативы. Дошкольное образование является добровольным, а в государственных учреждениях также и бесплатным.

Школы в Испании делятся на государственные и частные. Кроме этого, существуют школы, которые финансируются церковью. Все государственные школы получают бюджет и самостоятельно распоряжаются выделяемыми им средствами. Большинство частных школ заключают с государством договор, по которому государство берет на себя часть расходов по их финансированию. Учебные заведения, финансируемые церковью, полностью платные. Для каждой испанской школы обязателен «сертификат соответствия», посредством которого государство контролирует качество образования, количество преподавательского состава, финансирование, обустройство учебного заведения в целом, численность учеников в классах, методологические программы. Надо заметить, что во всех школах Испании родители учеников платят за учебники и имеют дополнительные расходы, связанные с организацией досуга. Для малоимущих семей государство предлагает систему дотаций. Школьные занятия длятся с 1 сентября по 30 мая, с каникулами на Рождество (Navidad) и Святую неделю (Semana Santa).

Для испанцев начальное и среднее образование являются обязательными и бесплатными. Детям иностранных граждан практически нереально поступить на бесплатное обучение в государственную школу, поскольку зачисление в них производится на централизованной основе, и предпочтение отдается школьникам из небогатых испанских семей, родители которых не могут позволить себе отправить ребенка в частную школу. Альтернативой этому является большое количество частных средних школ, преподающих по двойным программам. Как

правило, это англо- или американо-испанские школы. Эти школы представляют особый интерес для иностранцев, так как дают возможность изучить два языка и получить два сертификата о среднем образовании – английский и испанский, причем по стоимости почти в два раза ниже, чем, например, в Великобритании. Для зачисления в англо-испанские школы-пансионы достаточно знания английского языка, хотя приветствуется также начальное или углубленное знание испанского языка. По европейским меркам уровень преподавания в средних учебных заведениях является высоким, что позволяет выпускникам поступать как в испанские университеты, так и в вузы других стран ЕС. Базовое образование (EGB) состоит из восьми курсов и охватывает возрастную группу детей от 6 до 14 лет. Получение базового образования в Испании является обязательным. В течение пяти первых лет с учениками начальных классов (Educación Primaria) работает только один учитель. Ученики изучают такие предметы, как родной язык и литература, математика, природоведение, музыка. Одной из главных инноваций испанской образовательной системы на начальном этапе является изучение иностранного языка, начиная с восьмилетнего возраста.

Вторая часть этой образовательной ступени – среднее образование (Educación Secundaria). На этом этапе преподавание ведется разными учителями. В рамках школьной программы учащиеся изучают как обязательные предметы (географию, историю, испанский язык, математику, искусство, музыку, естественные науки), так и предметы по выбору и основы профессиональной подготовки в какой-либо области.

По завершении обязательного среднего образования (Educación Secundaria) выпускники сдают экзамен для поступления на двухгодичную программу Бакалавриата (Bachillerato) и тем самым завершить полное среднее образование. Те ученики, которые успешно преодолевают экзамен, могут продолжить свое образование в Бакалавриате. Учебный год в испанском колледже завершается экзаменами, по результатам которых ученика переводят в следующий класс или оставляют на второй год. Учеников, не справившихся с итоговым экзаменом, могут оставить на второй год, но не более двух раз, максимум до возраста 16 лет.

Бакалавриат (Bachillerato) напоминает учебу в старших классах наших общеобразовательных школ и включают в себя три курса. На втором курсе ученики также могут получить профессиональное образование, но это не обязательно. На третьем курсе ученики выбирают определенную специализацию в гуманитарных или точных науках. Обычно школы предлагают четыре направления специализации: искусство, естественные науки, гуманитарные и социальные науки и технология.

Степень образования BUP бесплатна только в государственных колледжах (Colegios). Выпускные экзамены в Бакалавриате одновременно являются вступительными (Selectividad) в испанские университеты на первую степень высшего образования. Абитуриенты, которые прошли специальный подготовительный курс для поступающих, называемый Curso de Orientation Universitaria, должны сдавать вступительный экзамен, состоящий из двух частей. Первая часть экзамена включает в себя три теста и литературный комментарий (сочинение) на испанском языке (castellano). Если университет расположен в одной из Автономий, в которой население говорит на своем диалекте, то сдается дополнительный тест на знание местного диалекта испанского языка. Также абитуриенты проходят тест по иностранному языку и философии.

Обладатели более высоких баллов имеют большее преимущество при поступлении в университет.

По испанским законам высшее образование могут давать только университеты, и в этом смысле Испания значит как страна консервативная. Университетское образование в Испании является платным. Так же как и в других странах популярность университета подтверждается национальным рейтингом вузов. Традиционно, в пятерку сильнейших университетов Испании входят Politécnic de Catalunya, Complutense de Madrid, Politécnic de Madrid. На четвертом месте – молодой и быстроразвивающийся вуз Pompeu Fabra, который по итогам рейтинга обогнал популярный Universidad Autónoma de Barcelona. Соответственно проходной балл в таких учебных заведениях достаточно высок.

Определенная стабильность числа студентов Испании – около 1,5 млн человек, которая наблюдается начиная с середины 90-х годов,

говорит о престижности высшего образования в испанском обществе. В системе высшего образования насчитывается 72 университета, в состав которых кроме факультетов входят высшие технические или политехнические школы, научно-исследовательские институты, а также прикрепленные учебные центры. 90% испанских студентов обучаются в 50 государственных вузах страны, из которых крупнейшими являются Университет Комплутенсе в Мадриде (98 тыс. студентов), Гранадский университет (85 тыс.), Барселонский (76 тыс.). Университет Страны Басков в Бильбао и Автономный университет Берселоны (по 50 тыс. студентов) делят четвертое место. Особый статус имеет Национальный университет дистанционного обучения, располагающий 60 филиалами в Испании и 20 – за рубежом: в Берлине, Мюнхене, Брюсселе, Женеве, Париже, Лондоне, Лиссабоне, странах Латинской Америки (Аргентина, Мексика, Перу, Венесуэла, Бразилия). Общая численность студентов, зарегистрированная в этом университете, достигает 145 тыс. человек.

О предпочтениях испанских студентов говорят следующие данные: изучению общественных наук и юриспруденции посвящают себя 48% учащихся, техническим специальностям – 26,6%, гуманитарным – примерно 10%, медицинским – 8%, естественно-экспериментальным – 7%.

Учебный год в вузах начинается в конце сентября – начале октября и состоит из двух семестров. Обучение в подавляющем большинстве испанских университетов ведется на испанском языке. Иностранцы могут предварительно пройти курс испанского языка и культуры, который предлагают многие университеты.

Планирование учебного процесса организуется системой «кредитов». Каждый кредит соответствует 10 часам аудиторных занятий, а по сумме набранных кредитов обычно судят о достигнутых студентами успехах. Кредиты зарабатываются студентами отдельно по теоретическим и практическим курсам; их можно также заработать, выполняя другие виды учебной работы, кроме аудиторных занятий.

Испанские университеты делятся на три категории:

1. Государственные (сорок три университета).
2. Частные (три университета).

3. Духовные высшие учебные заведения, находящиеся под опекой церкви.

В состав испанских университетов входят четыре типа учебных подразделений, которые в других странах составляют альтернативу университетскому образованию:

1. Университетские факультеты (*Facultades universitarias*) – вузы, где изучаются нетехнические теоретические дисциплины. Обучение на них охватывает все три цикла высшего образования.

2. Высшие технические училища (*Escuelas técnicas superiores*) имеют, наоборот, техническую ориентацию, но также предусматривают все три цикла высшего образования.

3. Университетские школы (*Escuelas universitarias*) имеют определенную профессиональную ориентацию и способны довести студента только лишь до первой ступени высшего образования.

4. Университетские колледжи (*Colegios universitarios*), как и школы, осуществляют обучение только по программам первого уровня. Эти программы обычно аналогичны традиционным университетским программам и не дают профессиональной ориентации.

В Испании распространены следующие типы образования:

1. Обычное образование, где необходимо присутствие студента на занятиях.

2. Вечернее образование (для работающих студентов или получающих два образования).

3. Дистанционное образование «обучение по почте» – построено на базе заочного образования, как в государственных, так и в частных университетах.

Все дипломы о высшем образовании в Испании выдаются согласно принятой системе.

Чтобы выявить общий уровень образовательной подготовки абитуриента в университете, предполагается два вида письменных испытаний. По результатам определяется общий культурный уровень и так называемая «зрелость» кандидата. Требования к кандидатам в студенты очень высокие.

Выпускники испанских вузов имеют степени:

I. Бакалавр (*Bachiler*).

Бакалавриат охватывает 2 курса (предоставляется возможность

подготовки в университет по гуманитарным предметам, социальным наукам). После прохождения бакалавриата студенты могут поступать в университет. Однако в некоторых университетах недостаточно подобной двухгодичной подготовки и требуется пройти дополнительную годичную подготовку (COU) – курс, ориентированный на университет – аналог нашим подготовительным курсам при университетах. Обычно COU требуется для поступления в медицинские и математические вузы.

Степень бакалавра равна трем основным степеням, которые получают студенты университетов по завершении первого цикла (ступени) обучения:

1. «*Arquitecto Técnico*» – степень, присуждаемая студентам, обучающимся только в области архитектуры;
2. «*Ingeniero Técnico*» – степень, присуждаемая студентам технических специальностей;
3. «*Diplomado*» – степень, присуждаемая студентам, обучающимся по всем другим направлениям.

II. Магистр (Master).

Степень магистра соответствует квалификации, которая присваивается по завершении второго цикла обучения. В зависимости от направления обучения это может быть:

- архитектор («*Arquitecto*»);
- инженер («*Ingeniero Superior*»);
- лицензиат («*Licenciado*»);
- магистр-исследователь («*Experto*»).

Она присваивается после завершения третьего цикла обучения и определяется университетом, организовавшим данный курс.

III. Доктор.

В Испании эта степень называется так же, как и в большинстве развитых стран – степень доктора («*Doctor*»). Ее можно получить, поднявшись на третью ступень высшего образования. Для этого, после двух лет обучения, необходимо представить на рассмотрение ученого совета подготовленную диссертацию.

Профессиональное образование в Испании реализуется 4-уровневой структурой колледжа:

I уровень соответствует двум старшим классам школы, после него

выдается свидетельство об общем среднем образовании. В отличие от школы в колледже изучают не все предметы в полном объеме, а в первую очередь те, которые необходимы для данной специальности. В отличие от школы студент колледжа имеет право выбирать предметы – минимум пять в триместре. Это подготовительный уровень, который пока еще не дает профессионального сертификата.

На II уровне можно учиться с 18 лет либо после I уровня в колледже, либо после средней школы. В первый год изучают четыре предмета по избранной специальности. На Западе считают, что лучше изучать меньше предметов, но основательно. По одному из них в конце года надо сдать квалификационный экзамен. На второй год остается три предмета и, соответственно, три экзамена. По результатам этих четырех экзаменов выдается диплом *Advanced International Certificate of Education (AICE)*. Этот диплом дает право работать по специальности, но не позволяет занимать руководящие должности.

На III уровне колледжа учатся один год и получают сертификат *General National Vocation Qualifications (GNVQ)*. Сюда поступают молодые люди, стремящиеся дорасти до менеджеров и руководителей первого звена. На этот уровень идут также те, кто хочет повысить квалификацию или поменять профессию на смежную.

IV уровень. После года учебы вручается диплом бакалавра, который дает право занимать руководящие должности среднего звена или управлять небольшой фирмой. Например, юрист может открыть свою контору, а медик – процедурный кабинет.

Что касается вопросов трудоустройства, то студентам в Испании разрешается работать только после III уровня.

Отличительной особенностью современного мира является высокий динамизм изменений во внешней среде. Это обуславливает быстрое устаревание запаса знаний, полученного в рамках формального образования. Объективная ситуация обострила необходимость устранения противоречий в жизнедеятельности посредством такого образования взрослых, которое рассматривается как образование на протяжении всей жизни.

Острая необходимость массовой переподготовки взрослых возникла в связи с изменением характера их деятельности, позиции, требуемой обществом и предполагающей самостоятельность,

социальную ответственность, самоорганизацию, и неприятием авторитарных моделей процессов образования.

В Испании **образование для взрослых** рассматривается как постоянный процесс, не прекращающийся всю жизнь. Закон об образовании поощряет данный процесс в течение всей жизни, что предполагает наличие образовательных возможностей как для молодежи, так и для взрослых, включая возможность сочетать учебу с работой или другой деятельностью.

Учитывая опыт, интересы и нужды обучающихся, образование может быть как очным, так и заочным. Существует возможность как основного образования, так и последующего специализированного (доступ к бакалавриату, специальному профессиональному образованию). Заочное образование подразумевает использование информационных технологий. Граждане старше 25 лет могут поступить в университет без предоставления какого-либо документа об образовании, после сдачи вступительного экзамена.

Присоединение Испании к Болонскому процессу сегодня означает не только серьезную ломку привычной схемы обучения на вузовском уровне, но и довольно глубокую перестройку в методике обучения, в оценке успеваемости учащихся и пр. Главные новшества Болонской декларации, прежде всего, касаются непосредственно самого учебного процесса, поскольку по-новому выстраивают взаимоотношения между студентом и преподавателем, при которых именно учащийся должен проявлять большую активность, самостоятельность и рвение в учебе.

Список литературы

1. Астахова В. І. З досвіду становлення інноваційного модуля безперервної освіти (перші підсумки експерименту) / В. І. Астахова // Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.» / під. ред. В. І. Астахової. – Х. : Вид-во НУА, 2003 – Т. 9. – С. 7–12.
2. Борисова О. Н. Дополнительное образование: содержание и технологии / О. Н. Борисова, Л. А. Карасева, В. А. Кунтыш. – Тверь : Твер. ун-т, 2005. – 144 с.
3. Ильин Г. Л. Философия образования (идея непрерывности) / Г. Л. Ильин. – М. : Вуз. кн., 2002. – 223 с.
4. Исследовательская деятельность преподавателя вуза как фактор реформирования высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим

доступа: http://pi.sfedu.ru/university/publish/schools/6/gl2_p2.html. – Загл. с экрана.

5. Коржуев А. В. Традиции и инновации в высшем профессиональном образовании / А. В. Коржуев, В. А. Попков. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 2003. – 300 с.

6. Кукушкин Ю. С. Общевропейский процесс и гуманитарная Европа: Роль университетов / Ю. С. Кукушкин. – М., 1995. – 589 с.

7. Ломакина Т. Ю. Современный принцип развития непрерывного образования / Т. Ю. Ломакина. – М. : Наука, 2006. – 219 с.

8. Непрерывное образование : краткий слов. / под ред. Н. А. Лобанова, В. Н. Скворцова. – СПб. : Файндер, 2002. – 42 с.

9. О высшем образовании : Закон Украины от 17 января 2002 г. № 2984-III [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.education.gov.ua>. – Загл. с экрана.

10. Подмазін С. І. Проблема змісту сучасної освіти. Філософський аналіз // Філософські обрії : наук.-теорет. часоп. Ін-ту філос. НАН України та Полт. держ. пед. ун-ту. – К.–Полтава, 2001. – Вип. 6.

11. Постдипломное образование в современном педагогическом университете : кол. моногр. / под общ. ред. И. С. Батраковой – Сб., 2007. – 196 с.

12. Радьков А. М. Тестовые технологии в системе непрерывного образования : метод. пособие / А. М. Радьков, Е. В. Кравец. – Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2001. – 52 с.

13. Филонович С. Р. Life-long learning: последствия для высшей школы / С. Р. Филонович // Вопр. образования. – 2009. – № 4. – С. 55–66.

14. Школа 50+ (обучение людей третьего возраста) [Электронный ресурс] // Сайт Народной украинской академии. – Режим доступа: http://www.nua.kharkov.ua/school_50_plus/index.php. – Загл. с экрана.

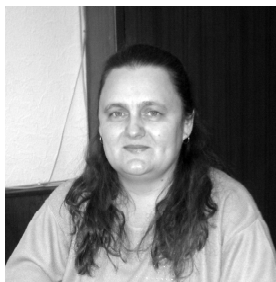


Образованный не тот, кого щедро одарила природа; образован тот, кто хорошо, мудро, правильно и с возможно большей пользой расходует дары, которыми он обладает: кто может кинуть твердый взор туда, где у него недостаток, и сообразить, чего ему недостает.

И. Рахэль

Тимошенкова Тамара Михайловна

кандидат филологических наук,
профессор, заведующая кафедрой
германской и романской
филологии, руководитель научной
школы «Языковая семантика как
отражение концептуальной
и языковой картины мира»



Карпенко Елена Валентиновна

старший преподаватель кафедры
германской и романской
филологии, секции английской
филологии. Специалист в области
практической подготовки
по английской грамматике
и аналитическому чтению

**Великобритания:
непрерывное
образование в контексте
стратегий
экономического
и социального развития
страны**

В современном мире действуют общие для всех стран закономерности, обусловленные особенностями постиндустриального развития и формированием общества, основанного на знаниях.

В этом обществе образование и профессиональные умения становятся факторами достижения экономического успеха, формирования гражданской позиции и установления социального согласия. Ответственность за обучение разделена между государством, работодателями, работниками и другими гражданами, а стратегией и форматом создания его системы является обучение в течение всей жизни. В настоящее время в различных странах мира обучение

в течение всей жизни рассматривается как общая рамка развития национальных систем образования в неразрывной связи со стратегией экономического и социального развития [2].

Идея непрерывного образования не является изобретением XXI века. Впервые она была сформулирована Э. Линдеманом (1926) и Б. Эксли (1929).

Б. Эксли рассматривает образование как постоянную составляющую повседневной жизни, ссылаясь при этом на французский опыт непрерывного образования и курсы для взрослых в Великобритании и Северной Америке [10].

В 60–70-х годах прошлого столетия ЮНЕСКО выдвинула концепцию образования, объединяющую различные ступени формального, спонтанного и неформального обучения и имеющую целью расширение понятия образования и обеспечение всеобщего образования как залога социального и экономического развития [7].

В новом тысячелетии в условиях вступления мира в эпоху знаний эта концепция приобретает особую значимость. 1996 год был объявлен Европейским годом обучения в течение всей жизни, а Жак Делор [3] наметил четыре главных направления образования в XXI веке: обучение знаниям, обучение умениям, обучение взаимодействию с другими людьми (разрешение конфликтов, развитие коммуникативных навыков, социализация, толерантность к иным культурам и т. д.), саморазвитие, обеспечивающее полную реализацию личности: физическую и нравственную культуру, развитие интеллекта, эстетического чувства, духовности.

Эта высокая оценка роли знаний, умений и навыков граждан общества XXI века была поддержана всеми развитыми странами, а философия «трех Л» (lifelong learning) стала активно разрабатываться специалистами разных областей знаний.

Сформулированы ведущие характеристики непрерывного образования: охват всех возрастных групп населения («from the cradle to the grave»); разнообразие содержания и форм, включающих как формальное (школы, университеты), так и неформальное, а также спонтанное образование и обучение как извлечение информации из любой жизненной ситуации; индивидуализация обучения, возрастание роли субъекта обучения как фактора, определяющего характер,

содержание, цели и методы процесса приобретения новых знаний, умений и навыков; всеобщее обучение в течение всей жизни как необходимое условие не только индивидуального, но всеобщего материального благосостояния и социального прогресса.

Необходимость постоянного пополнения фонда общих и специальных знаний, умений и навыков самоочевидна: разработка новых технологий, изменение экономической структуры общества и, соответственно, потребность в более высококвалифицированной и гибко приспосабливающейся к новым условиям рабочей силе; демографическая ситуация, в частности, старение трудоспособного населения. Все вышеуказанные и сопутствующие факторы определяют насущную необходимость радикального пересмотра и продления всеобщего образования – как для работающих, так и для закончивших свою трудовую деятельность. А это, в свою очередь, будет способствовать как экономическому процветанию общества, так и его демократизации, информированности и социальной активности [8, с. 21–22].

Принципиальным вопросом организации обучения в течение всей жизни является развитие новых базовых умений для всех граждан. К ним относят восемь ключевых компетенций: коммуникацию на родном языке; коммуникацию на иностранном языке; математическую грамотность и базовые компетенции в области естественных наук и технологий; умения в области ИКТ; умение учиться; межличностные и гражданские компетенции; предприимчивость; культурные компетенции.

Компетенции, необходимые для осуществления профессиональной деятельности, рассматриваются как континуум, включающий в себя гуманитарное образование и целенаправленное профессиональное образование и обучение. Гуманитарное образование способствует увеличению числа образованных граждан, в то время как профессиональная составляющая формирует квалифицированных работников [2, с. 49].

Проблема обучения в течение всей жизни является одной из ключевых проблем институтов Европейского Союза. Странами Европейского Союза непрерывное образование рассматривается как стратегия, позволяющая создать общество прогресса, способное обеспечить Европе независимость от экономических и общественно-

политических угроз со стороны таких государств, как США, Китай, Япония [1, с.133].

В разработанной Советом Европейского Союза Лиссабонской стратегии (2000) определена задача сделать европейскую экономику самой конкурентоспособной и динамичной в мире, а необходимым условием достижения этой цели было признано высокое качество общей и профессиональной подготовки кадров, основанное на принципах непрерывного обучения [1, с.134].

В совместных отчетах Совета Европейского Союза и Европейской комиссии (2004, 2006) сформулирована необходимость разработки европейских рамок квалификации для обучения в течение всей жизни «в качестве инструмента для сравнения квалификаций и их уровней в разных системах квалификаций – как в общем и высшем, так и в профессиональном образовании и обучении» [1, с. 135].

В документе, принятом Советом Европейского Союза 22 мая 2008 г., обучение взрослых рассматривается как средство реализации целей Лиссабонской стратегии, поддержания общественной сплоченности и противостояния вызовам глобализации [1, с.136].

В Британии существуют давние традиции непрерывного образования. Еще в 1919 году Комитет по делам образования взрослого населения при Министерстве реконструкции так сформулировал свои цели и задачи: образование взрослого населения нельзя рассматривать как роскошь, доступную лишь немногим или нечто такое, что заканчивается вместе с молодостью. Образование взрослого населения – это насущная и постоянная национальная необходимость, неотъемлемая часть гражданской активности, и поэтому образование должно быть всеобщим и продолжаться в течение всей жизни [4].

«Обучение взрослых – такая же неотъемлемая часть нормальной жизни, как еда и физические упражнения» – указывал Б. Екли (1929), имеющий большой опыт организации курсов для взрослых, один из авторов социальной программы для солдат-участников I Мировой войны.

В настоящее время, как показывают результаты экспертных исследований, в «старых» странах ЕС обучением в течение всей жизни охвачено в среднем 8,5%. В Великобритании это число значительно выше [2, с. 44].

В 1996 году в ответ на лозунги «Рост. Конкурентоспособность. Занятость.», провозглашенные Европейским годом обучения в течение всей жизни, в Великобритании были намечены следующие приоритеты:

- для работающего взрослого населения подчеркивалась индивидуальная ответственность за обучение в течение всей жизни и важная роль работодателей (включая мелкие фирмы);
- в области высшего образования особое внимание уделялось расширению системы «работа + учеба»; усилению связей с предприятиями; нетрадиционным формам передачи знаний и обучению инновационным технологиям;
- намечались различные формы информирования и консультирования по вопросам продолжения образования взрослого населения и планирования карьеры;
- выдвигалось на повестку дня создание возможностей дальнейшего образования для населения старших возрастных групп, а для молодежи (14–19 лет) – подготовка к трудовой деятельности, продолжение начального профессионального обучения, включение в различные бизнес-проекты [8, с. 21–22].

Европейский год обучения в течение всей жизни намечал общие направления деятельности всех европейских стран:

- обеспечение общедоступного качественного общего образования как основы для обучения в течение всей жизни;
- дальнейшее развитие профессионального обучения для органичного вовлечения в трудовую жизнь, постоянного личностного развития, адаптации к меняющимся условиям рынка труда, реального равенства возможностей для мужчин и женщин;
- обеспечение непрерывного образования с учетом новых требований рынка труда;
- формирование мотивации к обучению в течение всей жизни, особенно среди групп населения, ранее не имевших такой возможности;
- налаживание связей между центрами образования и предприятиями, прежде всего, малыми и средними;
- осознание всеми субъектами производственной деятельности важности обучения в течение всей жизни в контексте общеевропейской конкурентоспособности и экономического роста;

- осознание родителями необходимости обучения детей в течение всей жизни;
- формирование европейских стандартов начального и последующего образования и обучения.

Кроме того, в каждой из стран Европейского Союза разрабатывались и финансировались собственные национальные проекты. Большое количество инновационных проектов в рамках программы Европейского года были реализованы в Великобритании [8, с. 21–23].

В стране реализуются программы «инвесторы в человеческие ресурсы». Этот статус присваивается компаниям, удовлетворяющим установленным требованиям и критериям в области обучения персонала.

Британскими профсоюзами создан специальный Фонд, спонсирующий обучение (преимущественно в целях ликвидации нехватки базовых умений) в нетрадиционных контекстах [2, с. 45].

Существует правительственная программа («The Individual Learning Account»), финансирующая курсы индивидуального обучения [4].

Британские национальные агентства предлагают большое разнообразие программ обучения в течение всей жизни, рассчитанных на людей разного возраста и предусматривающих разные цели и задачи обучения, как например, «Ecogys» – программы «Leonardo», «Grundtvig», «Transversal»; «The British Council» – программы «Comenius», «Erasmus», «Youth in Action» и др.

Все желающие могут получить исчерпывающую информацию, касающуюся различных аспектов и типов непрерывного обучения. Например, информационный портал «Smart Education» предоставляет три раздела в рамках концепции обучения в течение жизни – от базового образования к корпоративному обучению и бизнес-образованию [9].

В Британии успешно решается задача вовлечения в обучение граждан старших возрастных групп – от 55 до 64 лет. Большой интерес представляет, например, проект «Университет третьего возраста» – самофинансируемая организация для лиц с частичной трудовой занятостью, предоставляющая широкие возможности обучения, творчества, проведения досуга в непринужденной обстановке. Университет представлен отделениями, расположенными по всей

территории Великобритании. Это благотворительные организации, вся деятельность которых осуществляется исключительно волонтерами. Местные отделения университета – это своеобразные кооперативы, использующие знания, опыт и навыки всех участников для организации групп по интересам и взаимного обучения. В совокупности отделения университета предлагают желающим на выбор более 300 дисциплин в области искусства, языков, музыки, истории, естественных наук, философии, компьютерных технологий, различных ремесел, фотографии, туризма. Количественный состав одного отделения – от 12 до 250 и даже до 2000 человек.

Университет не имеет государственной аккредитации и не выдает дипломов. Здесь учатся ради удовольствия [6].

Согласно данным исследований, численность обучающихся по программам для взрослых увеличивается с возрастом обучающихся. Установлено, что обучение сотрудников старшего возраста положительно влияет на производительность компаний и, следовательно, на рост их прибылей, повышение их роли на рынке и положение на фондовой бирже.

В то же время желаемые темпы развития обучения в течение всей жизни, и в особенности обучения взрослого населения, сдерживаются рядом факторов. Основным негативным фактором является то, что затраты на обучение работников по-прежнему часто рассматривают не как долгосрочные инвестиции, а как прямые расходы на обучение на предприятии, что отрицательно влияет на внутрифирменное обучение. В связи с этим на конференции министров образования стран ЕС в Осло в 2004 году признано необходимым улучшить «визуализацию» компетенций и повысить их значимость для предприятий [2, с. 46].

В целом в Великобритании достаточно высока популярность профессионального образования и обучения. Чтобы сделать непрерывное образование более привлекательным, используются различные финансовые стимулы и вводятся механизмы признания неформального образования, разрабатываются национальные рамки квалификаций.

Важнейшей задачей на современном этапе признано повышение гибкости профессионального образования и обучения за счет модульности программ обучения; использования активных методов обучения, преподавания, повышающего мотивацию обучаемых; профориентации;

консультирования, индивидуальных траекторий обучения; возможности накопления зачетных единиц; признания всех видов формального и неформального обучения [2, с. 47].

Экономика, основанная на знаниях, нуждается в изменениях в области организации труда, что требует создания новой среды, новых форм и методов обучения. С этой целью организуется «партнерство в интересах обучения» между различными предприятиями, экономическими и социальными структурами и учебными заведениями.

В книге Д. Уотсона и Р. Тейлора [8] сформулированы следующие требования к университетам в контексте непрерывного обучения:

- связь учебной деятельности с бизнесом и промышленностью;
- разнообразие дневных, заочных, дистанционных курсов;
- соответствие содержания курсов экономическим императивам времени;
- обеспечение не отдельным лицам, а огромному большинству граждан возможности извлечь пользу из образования;
- обеспечение уровня квалификации и умения учиться, гарантирующих востребованность и занятость в течение всей жизни;
- пересмотр устаревших знаний, умений, взглядов, ценностей;
- гибкий, междисциплинарный характер программ и дисциплин, отвечающих экономическим и социальным запросам общества;
- признание неформального обучения (рабочие места, музеи, библиотеки, клубы, церковь и т. д.);
- обеспечение непрерывного образования для наименее социально защищенных слоев общества;
- участие работодателей и общественности в целом в определении содержательной стороны курсов обучения;
- индивидуализация обучения в соответствии с запросами обучаемых, всемерное поощрение самостоятельности, привитие навыков и умений учиться;
- академическая мобильность;
- использование современных информационных технологий.

Существенная роль в решении стратегических задач модернизации и усовершенствования высшего образования в Великобритании принадлежит Ассоциации университетов Англии, Северной Ирландии, Шотландии и Уэльса по проблемам обучения в течение всей жизни.

Ассоциация служит форумом для обмена идеями, обсуждения практической деятельности, выработки стандартов, а также консультативным органом для формирования общей политики в сфере образования. Ассоциация поддерживает постоянные связи с государственными органами, различными фондами, национальными организациями по делам высшего образования. Ассоциация является весьма авторитетной и влиятельной организацией. За годы деятельности (она существовала и функционировала под разными названиями с 1923 года) ею накоплен значительный опыт в области осуществления заочного обучения, образования взрослого населения.

На сегодняшний день Ассоциация насчитывает свыше 90 университетов и колледжей, куда входят как британские, так и зарубежные вузы. Ассоциация проводит ежегодные конференции по проблемам непрерывного обучения в сфере высшего образования, а также многочисленные лекции и семинары в течение целого года.

Стратегические цели Ассоциации определяются приоритетами обучения в течение всей жизни. К ним относятся: создание системы университетов непрерывного образования; проведение семинаров и конференций и привлечение широкой общественности к участию в дискуссиях; создание возможности получения высшего образования для людей с ограниченными физическими возможностями и инвалидов; обеспечение высокого уровня образования; проведение исследований и публикация их результатов; непрерывное повышение квалификации преподавателей университетов; участие в проектах как преподавателей, так и студентов; обеспечение возможности обучения в течение всей жизни для женщин; организация процесса обучения исходя из потребностей трудовой деятельности обучаемых [5].


Университеты XXI века должны стать школой общей культуры и гражданственности, ячейкой демократического общества, основанного на уважении прав личности и ответственности личности перед обществом.

В наше время, характеризующееся переходом от индустриального к постиндустриальному обществу, всеобщее непрерывное образование, умение учиться в течение всей жизни, самостоятельное освоение знаний, навыки поиска и интерпретации информации и превращение ее в новое знание – необходимое условие не только всесторонней

самореализации личности, но непреходящий фактор инновационного развития экономики и социальной сферы государства, единственно реальная антикризисная программа.

Список литературы

1. Образование через всю жизнь: Непрерывное образование для устойчивого развития : тр. междунар. сотрудничества / сост. Н. А. Лобанов ; под науч. ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова ; ЛГУ им. А. С. Пушкина, НИИ соц.-экон. и пед. проблем непрерыв. образования. – СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2010. – Т. 8.
2. Олейникова О. Н. Обучение в течение всей жизни как инструмент реализации Лиссабонской стратегии / О. Н. Олейникова, А. А. Муравьева, Н. М. Аксенова. – М. : РИО ТК им. Коняева, 2009.
3. Delors J. Learning: The Treasure within Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century – UNESCO, 1996.
4. Smith M. K. Lifelong learning, the encyclopedia of informal education. [Электронный ресурс] / М. К. Smith. – Режим доступа: <http://www.infed.org/lifelonglearning/b-life.htm>.
5. UALL [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.uall.ac.uk
6. U3A – The University of the Third Age [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.u3a.org.uk/
7. Ward F. C. Learning to Be: The World of education today and tomorrow, UNESCO / F. C. Ward. – Paris, 1972.
8. Watson D. Lifelong Learning and the University: A Post-Dearing Agenda / D. Watson, R. Taylor. – London : The Palmer Press, 2003.
9. Wikipedia [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://en.wikipedia.org/wiki/Lifelong_learning.
10. Yeaxlee B. A. Lifelong Education / B. A. Yeaxlee. – London : Cassell, 1929.



Интеллигент – это всегда личность... Образование – главная среда воспитания интеллигентности... Именно интеллигентные представители науки и образования формируют личность через знание, умение подать примеры культуры мышления, которая является главным условием становления личности, тождественной интеллигентности. Личность в своем сущностном состоянии важнее узкой партийности, прикладной заангажированности...

В. Г. Кремень

3.4. НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В США: ПРОШЛОЕ И НАСТОЯЩЕЕ



Ильченко Валерия Витальевна

старший преподаватель кафедры теории и практики перевода, заведующая кафедрой теории и практики перевода, специалист в области практики перевода

Идеи непрерывного образования широко пропагандируются ЮНЕСКО с начала 70-х годов прошлого столетия. Хотя если первоначально концепция непрерывного образования разрабатывалась как проблема образования взрослых, то в современном варианте непрерывное образование рассматривается уже как «пожизненное образование» человека начиная с самого раннего возраста.

Непрерывное образование как философско-педагогическая концепция нашла свое отражение в педагогической традиции многих стран, поэтому вполне закономерно, что понятие «непрерывное образование» в мировой педагогике выражается целым рядом терминов: «продолжающееся образование» (continuing education, continuous education), «пожизненное образование» (life-long education), «пожизненное учение» (lifelong learning), «перманентное образование» (permanent education, l'education permanente), «дальнейшее образование» (further education, Weiterbildung), «образование взрослых» (adult education, l'education des adultes, Erwachsenenbildung) и др. Однако несмотря на многообразие терминологии, основные принципы, лежащие в основе данной концепции, остаются неизменными. Непрерывное образование – это образовательный процесс, «охватывающий всю жизнь человека, ... непрекращающееся целенаправленное освоение социокультурного опыта с использованием всех звеньев имеющейся образовательной системы» [6].

**Особенности
формирования
концепции
непрерывного
образования в США**

Тем не менее различия в терминологии позволяют нам говорить о национальной окраске понятия «непрерывное образование». Так, в России система непрерывного образования – это система последовательных ступеней обучения, объединяющая дошкольное, общее среднее, среднее специальное, вузовское, послевузовское, дополнительное образование. Однако в большинстве случаев под непрерывным образованием понимается главным образом дополнительное профессиональное образование – формальное (по итогам которого выдается свидетельство или сертификат о прохождении курсов, программ повышения квалификации) и неформальное или спонтанное (обучение на рабочем месте).

Согласно «Национальной доктрине развития образования Украины в XXI веке», непрерывное образование в Украине также в основном ориентировано на проблемы образования взрослых, оптимизацию системы переподготовки и повышения квалификации кадров с учетом потребностей рынка труда. Современная же модель непрерывного образования, согласно которой образование взрослых и эффективность обучения детей теснейшим образом связаны между собой, в полном объеме была реализована только на базе интегрированного научно-образовательного комплекса Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия». С 1997 года ХГУ «НУА» является экспериментальной площадкой Министерства образования и науки Украины по отработке модуля непрерывного гуманитарного образования и представляет собой четыре основные структурные единицы: детская школа раннего развития; специализированная общеобразовательная экономико-правовая школа с углубленным изучением иностранного языка; гуманитарный университет и факультет последипломного образования [4].

Концепция непрерывного образования, принятая в Соединенных Штатах Америки, также имеет ряд особенностей. Несмотря на разнообразие определений понятия «непрерывное образование», представленных в англоязычной литературе по данной проблематике [11; 12; 17; 19; 21; 28], возможно выделить ряд характеристик, присущих системе непрерывного образования в США:

- непрерывное образование трактуется как образование для взрослых обучающихся¹;
- непрерывное образование является дополнительным (вспомогательным), поскольку дополняет образование, полученное в средней школе, и содержательно отличается от высшего образования, получаемого в университетах и колледжах;
- непрерывное образование представляет собой особое направление со специфическими методами преподавания, рассчитанными на взрослых людей;
- основная цель такого образования – повышение культурного или профессионального уровня обучаемого [22];
- поскольку взрослые обучающиеся, как правило, совмещают учебу с работой, обучение происходит в режиме неполного дня или неполной недели; при обучении по такому графику взрослый студент за определенный период времени посещает меньше занятий, чем студент, обучающийся по стандартному (полному) графику;
- наиболее популярной формой обучения являются краткосрочные программы разнообразного формата, рассчитанные как на формальное², так и неформальное³ образование и обучение, которые варьируются от личных увлечений и хобби до бакалаврских, постбакалаврских и полноценных магистерских программ, от курсов элементарной грамотности до узкоспециальных навыков.

Принимая во внимание национальный контекст, можно сделать вывод о том, что в Соединенных Штатах Америки «непрерывное образование» приравнивается к «образованию взрослых», причем отмечается значительное совпадение понятийных аппаратов и терминологических баз этих двух концепций. В отличие от других форм обучения и «непрерывное образование», и «образование взрослых» нацелены на «взрослых» студентов, а их содержание определяется в первую очередь составом обучаемых и их запросами [12], а не традиционным содержанием учебных программ колледжей и университетов. В пользу данного предположения говорит и название специальных образовательных структур, созданных при более чем 3000 основных колледжах и университетах США – «Отделение образования взрослых и непрерывного образования» [9; 18; 25; 26].

История.

Идея непрерывного образования пользуется у американцев особой популярностью. Согласно данным, приведенным Дугласом К. Стивенсоном в книге «Америка: народ и страна», ежегодно от 20 до 45 млн взрослых американцев (от 10 до 25% всего взрослого населения страны) совершенствуют свое образование на разнообразных курсах (лекции в университетах, колледжах, профессиональных и правительственных организациях, даже в церквях и синагогах) [2].

Как отмечает Джим Каллен, у американцев, которые всегда славились своим неформальным отношением к образованию и стремлением продолжить его даже после окончания официальных учебных заведений, сформировалась возведенная в ранг традиции национальная привычка к самосовершенствованию [13].

Образование взрослых и непрерывное образование считается одной из самых старых педагогических школ Америки. За время своего существования с начала 1800-х годов и до настоящего времени школа претерпела ряд изменений [15; 16; 18; 20]. Менялось содержание учебных программ, методы и средства обучения, количественный и качественный состав аудитории, но ее основная цель оставалась неизменной: постоянное творческое обновление, развитие и совершенствование каждого на протяжении всей жизни, что неизбежно влечет за собой и процветание всего общества.

В истории становления образования взрослых и непрерывного образования в США можно выделить несколько периодов.

Начиная еще с колониальных времен, американцы придавали особое значение образованию. Английский историк А. Л. Роуз отмечает необычайно высокий процент образованных людей среди первых колонистов: в начале XVII века «в среднем на каждые 40–50 семей приходился один человек с университетским образованием – гораздо больше, чем в Старой Англии» [24]. Однако до середины 1800-х основной задачей высшего образования было обучение молодежи в рамках традиционных, классических учебных программ. Хотя обучение взрослых и не являлось главной целью системы образования того времени, тем не менее ему уделялось определенное внимание [20]. На начальном этапе обучение взрослых было ограничено набором таких простых

навыков, как чтение и письмо, поэтому многие первые образовательные программы для взрослых разрабатывались и финансировались церквями; их основной задачей было научить людей читать Библию.

Полноценное распространение знаний среди взрослых началось с зарождением общественного движения «Лицей», члены которого выступали за распространение образования среди взрослых американцев. Основателем этого движения стал Дж. Холбрук, выпускник Йельского университета, который в 1826 году в статье «Ассоциации взрослых людей в целях взаимного обучения» изложил свои взгляды на систему и принципы обучения взрослых и создал в Милбери, штат Массачусетс, первый «Лицей». Будучи новым этапом в развитии системы образования в Америке, движение пользовалось необычайной популярностью: за восемь лет по всей стране было создано 3000 лицеев. В 1831 г. участники этого движения из разных штатов объединились в национальную организацию «Американский Лицей».

Перечень предметов, преподававшихся в лицеях того времени, достаточно обширный. В своей книге «Американцы: национальный опыт» Д. Бурстин приводит следующий перечень тем лекций в программе лицея Сейлема в 1838/39 учебном году: характер, обычаи, одежда и т. п. у североамериканских индейцев; цели Американской революции; солнце; источники национального богатства; общее школьное образование; способность человека к самоусовершенствованию и восприятию культуры; пчелиный мед; народное образование; геология; юридическое право женщин; инстинкт; жизнь Магомета; жизнь и времена Оливера Кромвеля; воспоминания графа Рэмфорда; практичный человек; поэт естественной истории; прогресс демократии; открытие Америки северянами; демоническая школа в литературе и ее реформа; детское образование [1].

Таким образом, движение «Лицей», а позднее и движение «Американский лицей» заложило основы американской системы образования взрослых и непрерывного образования. Его целью стало «расширение образовательной сети, которая предполагала дать навыки разговорной речи, научить организовывать развлечения, создавать музеи и библиотеки, стимулировать интерес к публичным школам, оказывать помощь в подготовке учителей и многое другое» [1]. Кроме того,

именно движение «Лицей» способствовало созданию и распространению по всей стране публичных школ.

К середине 1800-х основные задачи, стоявшие перед формирующейся системой образования для взрослых, были выполнены. По всей стране открывались финансируемые из бюджета штатов колледжи и университеты: к 1820 г. их число возросло до 40. Образование взрослых стало приобретать формальный, организованный характер, основной акцент делался на «просвещенное население». Именно в это время были сформулированы основные принципы высшего образования в Соединенных Штатах: «суверенитет учебного заведения и свобода для обучающихся в выборе предметов и курсов» [3]. В немалой степени этому процессу способствовало и федеральное правительство. В 1862 г. Конгресс США принял Великий акт Моррилла, в соответствии с которым в каждом штате на специально выделенных участках земли федерального пользования строились финансируемые штатами высшие учебные заведения инженерных и сельскохозяйственных специальностей, впоследствии названные «колледжами на отведенных землях» (land-grant colleges).

Во второй половине XIX века на смену движению «Американский лицей», проводившему национальные съезды вплоть до 1839 г., пришло движение «Чаттокуа». Основанное в 1874 г. методистским священником Дж. Винсентом и бизнесменом Л. Миллером в г. Лейк-Чаттокуа, штат Нью-Йорк, как курс для учителей воскресных школ и церковных работников, движение «Чаттокуа» вскоре переросло в полномасштабное движение в поддержку образования взрослых и стало прототипом учебных заведений, полностью рассчитанных на образование взрослого населения [23]. Изначально эта образовательная программа носила исключительно религиозный характер, но впоследствии была расширена основателями и стала включать в себя и общеобразовательные дисциплины. Несмотря на то что в основу движения «Чаттокуа» были положены идеи, высказанные еще участниками движения «Лицей», основатели движения больше внимания уделяли развлечениям, чем обучению. Помимо лекций, для участников курсов организовывались регулярные концерты и развлекательные мероприятия, большое внимание уделялось отдыху.

Однако, по мнению Веры Фигнер, причины возникновения движения «Чаттокуа» носили более практический, «повторительный» характер. «Исходя из того, что в сутолоке жизни и практической деятельности люди к 40–45-летнему возрасту забывают многое, чему учились в школе, в Северо-Американских Штатах возникло движение, вылившееся в повторительные курсы для взрослых. Как ни проста эта мысль, она явилась своего рода откровением и была подхвачена массой народа. Центром движения сделался небольшой городок у Великих озер Америки – Чаттокуа, где повторительные курсы были организованы впервые, и вскоре Чаттокуа наполнилась небывалым стечением мужчин и женщин зрелого возраста, желавших обновить и пополнить свои знания» [8].

Какие бы цели не преследовали основатели движения, оно успешно развивалось и пользовалось популярностью вплоть до начала XX века. В рамках движения издавался ежемесячный журнал «Чаттокуан» (The Chautauquan), в 1878 г. была открыта школа языков, в 1879 г. – летняя школа для учителей муниципальных школ, в 1881 г. – школа теологии, с 1883 по 1898 г. работал заочный университет. К 1900 году в рамках движения по всей стране насчитывалось около сотни временных и 150 стационарных курсов, число их участников возросло до двух миллионов человек.

К середине 1920-х новые возможности получения образования, связанные с ростом числа библиотек и развитием коммерческого радиовещания и кинематографа, а также зарождение новой потребительской культуры привели к спаду движения «Чаттокуа». Последние курсы «Чаттокуа» закрылись в 1933 году.

В середине XIX века система взрослого образования продолжала развиваться и укрепляться. Во многих учебных заведениях США, рассчитанных на взрослых, ввели систему заочного обучения, тем самым сделав образование доступным для тех слоев населения, которые в силу тех или иных причин не могли посещать обычные учебные заведения: людей с физическими недостатками; женщин, которым в те времена не разрешалось посещать высшие учебные заведения наравне с мужчинами; людям, совмещающим обучение с работой или проживающим в отдаленных регионах страны.

В истории развития взрослого образования в США конец XIX века стал так называемым периодом интенсивного «воспроизведения знаний». В стране сложилась разветвленная система разнообразных типов учебных заведений, рассчитанных на взрослых слушателей: вечерние школы и курсы, заочные школы, летние школы, общинные колледжи, профессиональные колледжи, многочисленные курсы, центры отдыха и развлечений. Эти образовательные структуры значительно расширили не только перечень предоставляемых образовательных услуг, но и само содержание образовательных программ, предлагая наряду с традиционными программами возможности для профессионально-технического и заочного обучения. В этот период правительство принимало особо активное участие в развитии взрослого образования: в 1867 г. для координации работ в системе образования был создан национальный комитет по вопросам образования, возросли ассигнования от государственных структур управления образованием, инициировалась разработка специальных образовательных программ для взрослых.

Миграционные процессы, усилившиеся в начале XX века, вызвали наплыв в США иммигрантов из других стран, приезжавших в Америку в поисках работы и зачастую не знавших языка и не имевших образования. Поскольку американцы всегда считали общий высокий уровень образования неотъемлемой характеристикой демократического общества, не удивительно, что представители этой группы населения попали в сферу пристального внимания учреждений в системе образования взрослых. Сложившаяся ситуация послужила толчком к появлению и разработке многочисленных программ «американизации» [12], включая специальные курсы, по окончании которых многие из иммигрантов становились полноправными членами американского общества, и языковые курсы, которые впоследствии трансформировались в языковые школы.

Начиная с 1929 года США охватила Великая депрессия, сопровождавшаяся резким спадом производства и массовой безработицей. К 1933 году в стране насчитывалось 16 млн безработных. В это время государство решительно вторглось в сферу образования: по инициативе федерального правительства начали создаваться

многочисленные вечерние курсы, давшие людям возможность адаптироваться к новым экономическим условиям, сочетать работу и профессиональную переподготовку.

В середине двадцатого века система высшего образования США получила несколько принципиально важных и мощных импульсов в своем развитии и совершенствовании. Первый существенный толчок в развитии системы образования взрослых в США произошел в 1964 г. после принятия закона об экономических возможностях (the Economic Opportunity Act), согласно которому были разработаны и реализованы программы местного действия (the Community Action Program), включавшие курсы по ликвидации неграмотности, курсы повышения квалификации и специальные программы обучения взрослых. В 1965 г. был принят закон о высшем образовании (the Higher Education Acts), который значительно расширил возможности получения высшего образования с помощью федеральных властей и законодательно закрепил возможность совмещения работы с учебой. Поправки к этому закону, принятые Конгрессом США в 1968, 1972, 1976, 1984 и 1990 годах, повысили роль федеральных властей в финансировании профессионального обучения на разных уровнях и позволили создать многие новые программы. Второй импульс относится к 1973–1976 годам. В этот период были приняты: закон о всеобщей занятости и профессиональной подготовке (the Comprehensive Employment and Training Act, 1973), предусматривавший финансирование за счет местных и федеральных бюджетов программ производственного обучения молодежи и повышения производственной квалификации людей, ищущих работу; закон об образовании взрослых (the Adult Education Act, 1975); закон о непрерывном образовании (the Lifelong Learning Act, 1976), в котором определялось около 20 приоритетных направлений в сфере образования взрослых, в том числе базовое образование для взрослых, образование для людей старшего и пенсионного возраста. Эти и многие другие законодательные акты в полной мере отразили понимание правительством США возрастающего значения образования взрослых и непрерывного образования для общества.

Создание в сфере образования структур и программ нового типа,

таких как отделения для образования взрослых и непрерывного образования (Adult and Continuing Education Units), отделения повышения квалификации (Extension Divisions), программы обучения руководящих работников (Executive Education Programs), школы профессиональной подготовки (Schools of Professional Study) и отделения дистанционного обучения (Distance Learning Units), дало возможность традиционным образовательным учреждениям значительно расширить спектр предлагаемых зачетных курсов и курсов на получение степени, дополнив их разнообразными программами и курсами в рамках образования взрослых и непрерывного образования.

Наступление нового тысячелетия ознаменовало начало эры глобализации в системе образования взрослых и непрерывного образования в США. Отличаясь гибкостью, эта система быстро реагирует на стремительное развитие науки, наступление эры информации и появление новых современных технологий, которые незамедлительно внедряются в учебный процесс, тем самым изменяя сущность, содержание, формы и методы обучения в рамках самой системы. Дистанционное, комбинированное, виртуальное и электронное обучение дают возможность американским учебным заведениям не только постоянно расширять спектр предоставляемых образовательных услуг, соответствовать быстро изменяющимся экономическим условиям и удовлетворять растущие требования работодателей к профессионализму своих работников, но и, выйдя на международный рынок, стать одним из мировых лидеров в предоставлении высококачественных образовательных услуг. Однако экономическая ситуация, сложившаяся в США и мире в целом, а также регулярные сокращения бюджетных ассигнований на образование поставили учебные заведения страны в сложные условия, вынудив искать и развивать новые формы и пути работы со взрослыми обучаемыми.

Формат и методы в системе образования взрослых и непрерывного образования.

Поскольку программы в сфере образования взрослых и непрерывного образования рассчитаны на студентов, которые уже имеют профессиональные навыки в той или иной области, для них, как правило,

характерна определенная гибкость и динамизм, поиск новых эффективных форм и методов обучения, постоянная модернизация содержания образования.

В организации образования взрослых и непрерывного образования наблюдается тенденция к смещению акцента с «традиционных» форм и методов обучения (лекционные и практические занятия) на так называемые «инновационные» и «активные», направленные на активизацию познавательной деятельности обучаемых. Поставщики образовательных услуг активно используют возможности и преимущества дистанционного и интернет-образования, в частности учебный материал в формате аудио- и видеоподкастов, образовательные радио- и телепрограммы, чтение лекций и проведение семинарских занятий через интернет или в режиме 'онлайн', интерактивные 'онлайн' курсы, работу с удаленными студентами 'онлайн' в режиме видеоконференции, образовательные 'онлайн' сети и т. д. Такое сочетание традиционных форм презентации учебного материала и возможностей дистанционного и 'онлайн' обучения делает образование взрослых и непрерывное образование доступным практически для всех слоев общества, обеспечивает высокое качество подготовки специалистов различного уровня и повышает их конкурентоспособность на рынке труда, улучшает индивидуальную компетентность и профессиональную квалификацию обучаемых, позволяет приобрести профессиональные знания вне сферы настоящей профессиональной деятельности.

Таким образом, основными направлениями в образовании взрослых и непрерывном образовании в США можно считать:

1. *Профессиональное развитие*, направленное на приобретение знаний, умений и навыков как для личностного развития, так и для профессионального становления и представляющее собой совокупность мероприятий, ориентированных на повышение общего и профессионального образовательного уровня (изучение передового опыта, участие в обсуждениях и конференциях, практика внутри предприятия или ассистентская деятельность, тренинги и т. д.)

2. *Личностное развитие*, то есть сознательное развитие личностных навыков и качеств человека, предполагающее развитие внутреннего потенциала, самосознания и самопознания человека; развитие

навыков и знаний, способствующих успешному поиску работы и трудоустройству; развитие сильных сторон личности и талантов; формирование человеческого капитала и самоидентичности; изменение образа жизни или улучшение ее качества; стремление к личной автономии; составление и реализацию плана личного развития [28].

3. *Обучение на производстве* или подготовка рабочих и повышение их квалификации непосредственно на производстве.

Самыми распространенными форматами обучения в сфере образования взрослых и непрерывного образования в США являются курсы по обязательным предметам, дающие право на получение степени для нетрадиционных студентов⁴; курсы профессиональной подготовки без получения степени; обучение на производстве; курсы личностного развития (на территории учебного заведения или в режиме ‘онлайн’); саморегулируемое обучение (обучение в интернет-группах по интересам, проведение самостоятельной научно-исследовательской деятельности); эмпирическое обучение, а также:

1. *Программы сертификации* (программы аттестации), целью которых является проверка углубленных знаний сотрудников в различных областях, повышение уровня знаний и конкурентоспособности специалистов, объективная и надежная оценка деловых и личностных качеств сотрудников, проверка соответствия присвоенной квалификации внутренним стандартам компании. Большинство программ сертификации разрабатываются и реализуются профессиональными объединениями, отраслевыми организациями или ИТ компаниями-производителями, заинтересованными в формировании положительного имиджа компании, продукта или повышении стандартов. Сертификация наиболее распространена в обрабатывающей промышленности (строительство, авиация и другие отрасли, использующие передовые технологии) и сфере услуг (здравоохранение, финансовое дело, охрана окружающей среды). Существует три вида подобных программ: корпоративная (внутренняя) сертификация, сертификация в отношении определенного товара/продукта и сертификация в определенной сфере деятельности.

2. *Программы, дающие право на получение свидетельства о прохождении определенного курса обучения* проводятся

профессиональными училищами, «общинными» колледжами или в режиме ‘онлайн’ [28]. Такие программы обучения разнообразны, но ставят перед собой одну из следующих целей: дать учащимся знания в отдельной области (компьютерное программирование) или подготовить специалистов средней квалификации для работы по практической специальности (ремонт автотранспорта). Продолжительность программ варьируется от нескольких месяцев до одного-двух лет.

3. *Корпоративное обучение*, нацеленное на повышение образования и получение новых навыков и умений сотрудниками одной компании в соответствии с требованиями работодателя. Наиболее популярными сферами корпоративного обучения являются практические навыки работы с компьютером, формирование и развитие лидерских навыков или навыков межличностных отношений. Современное корпоративное обучение в США базируется на инновационных технологиях и формах работы со взрослой аудиторией: дистанционное обучение, конференц-вызовы, интернет-конференции или семинары в реальном времени, дискуссионные онлайн-группы, программы на базе интернет-технологий, обучающие порталы и другие нетрадиционные формы и форматы работы [28]. В США более 80% компаний организуют собственные программы подготовки и переподготовки сотрудников; в системе корпоративного образования того или иного направления участвуют около восьми миллионов американцев.

4. *Вечернее обучение*, рассчитанное на нетрадиционных учащихся, в частности на людей, совмещающих учебу с работой и посещающих учебное заведение посменно, в наиболее удобное, свободное от работы время. Как правило, это университетские курсы, которые читаются в вечернее время (после 17.00) преподавателями-почасовиками [28] и окончание которых не дает право на получение степени. Продолжительность обучения составляет два – два с половиной года, но режим и график обучения, как правило, варьируется от пяти раз в неделю, с понедельника по пятницу, до трех-четырёх раз в неделю (2–3 раза в будние дни и один раз в выходной день). При этом учебная нагрузка при такой форме обучения полностью идентична учебной нагрузке при дневной форме обучения. В США подобные занятия проводятся не на территории учебных заведений, а в общественных

местах, в которые легко и быстро могут добраться все представители данной категории студентов.

5. *Вечерние школы*, предназначенные для взрослых людей с полной рабочей занятостью, основной целью которых является личностное или профессиональное развитие. Занятия проводятся в вечернее время, но, в отличие от вечернего обучения, на территории колледжей или средних школ. Большинство учащихся вечерних школ по тем или иным причинам не смогли получить полное среднее образование в раннем возрасте, поэтому среди основных целей таких программ – борьба с неграмотностью и функциональной неграмотностью взрослого населения, изучение иностранных языков, помощь взрослым учащимся в получении диплома об окончании средней школы, профессиональное обучение в таких сферах деятельности, как косметология, медсестринское дело, право и т. п. [28].

6. *Обучение на рабочем месте* как форма профессионального развития направлено на приобретение и совершенствование индивидуальных навыков и умений сотрудников конкретной организации, повышение лояльности персонала через формирование более устойчивых функциональных и межличностных отношений, раскрытие потенциала личности с целью повышения производительности и эффективности трудовой деятельности. Обучение на рабочем месте может происходить как без отрыва от производства, так и с отрывом от производства, то есть вне рабочего места. Методы, используемые при обучении персонала без отрыва от производства, носят прикладной и практический характер (направленное приобретение опыта, производственный инструктаж, наставничество, смена рабочего места), в то время как методы профессионального обучения вне рабочего места предназначены для получения теоретических знаний и умения вести себя в соответствии с требованиями производственной обстановки (чтение лекций, программированные курсы обучения, деловые игры, тренинги) [7].

7. *Электронное и дистанционное обучение* предлагается все большим количеством колледжей, университетов и других учреждений в системе взрослого и непрерывного образования как современная альтернатива очному обучению. В отличие от традиционных форм,

электронное и дистанционное обучение дает учащимся возможность составить индивидуальный график обучения и выбрать метод обучения с учетом индивидуальных требований и возможностей. Такое обучение проводится в удобное для слушателей время и не привязано к фактическому месторасположению учебного заведения. Благодаря использованию современных обучающих информационных и инновационных педагогических технологий такая форма обучения делает образование более доступным и способствует более прочному усвоению знаний. Согласно отчету частного благотворительного Фонда Слоуна, количество американцев, получающих высшее образование посредством электронного и дистанционного обучения, к 2014 году возрастет на 81% по сравнению с 12–14%-ным увеличением, зарегистрированным в 2009 году [10].

Образование взрослых и непрерывное образование в вузах США.

Отделение продолжения образования Гарвардского университета, штат Массачусетс (Harvard Division of Continuing Education), включающее отделение повышения квалификации (Harvard Extension School) и летнюю школу (Harvard Summer School), является одним из самых известных в Соединенных Штатах поставщиков образовательных услуг в сфере образования взрослых и непрерывного образования [14]. Отделение продолжения образования работает в формате вечернего, заочного, дистанционного, ‘онлайн’ и электронного обучения по программам базовых университетских курсов, дающих право на получение степени бакалавра, и магистерских курсов, а также по программам, не дающим право на получение степени. Ежегодно слушателями отделения продолжения образования Гарвардского университета становится около 20000 студентов со всего мира по пяти основным направлениям:

1. *Летняя школа* организует семинедельные курсы по более чем 40 дисциплинам гуманитарного, естественнонаучного и экономического циклов. К работе в летней школе привлекаются преподаватели Гарвардского университета и других ведущих американских и зарубежных вузов. Ежегодно слушателями курсов становится более 5000 человек.

2. *Отделение повышения квалификации* предлагает ‘онлайн’ и вечерние курсы, основной целью которых является личностное или профессиональное развитие, а также получение степени.

3. *Институт английского языка* проводит дневное и вечернее обучение в режиме неполного дня и предлагает интенсивные программы языкового обучения для международных студентов и летние языковые программы для студентов Гарвардского университета.

4. *Институт обучения студентов «третьего возраста»* ежегодно дает возможность приблизительно 500 пожилым американцам и пенсионерам продолжить свое интеллектуальное развитие и попробовать себя в новых отраслях знаний, посещая семинары, которые проводят преподаватели одной возрастной категории со студентами.

5. *Летняя средняя школа* предлагает учащимся выпускных, старших и младших классов средней школы программы по ознакомлению и адаптации к университетской жизни. Уникальные программы представляют собой удачное сочетание подготовительных курсов и внеаудиторных мероприятий (дискуссионные клубы, спортивные и музыкальные мероприятия, университетские ярмарки, ознакомительные поездки в другие вузы и т. п.).

Еще одним примером успешной реализации принципов образования взрослых и непрерывного образования может служить школа непрерывного образования Колумбийского университета города Нью-Йорк. Основанный в 1754 г., Колумбийский университет является пятым старейшим высшим учебным заведением в Соединенных Штатах Америки. Школа непрерывного образования Колумбийского университета предоставляет возможности обучающимся любого возраста дополнить или изменить имеющиеся знания или профессиональные навыки. Школа предлагает семь полноценных магистерских программ и множество курсов по постбакалаврским программам обучения, программы, дающие право на получение сертификатов, а также языковые программы [27].

Выводы.

Непрерывное образование и образование взрослых считается одной из самых старых педагогических школ Америки, существующей с начала 1800-х годов. Сущность, содержание, формы и методы

обучения в системе образования взрослых и непрерывного образования в США менялись в соответствии с изменением исторических, социально-экономических и культурных условий развития страны. В настоящее время в Соединенных Штатах Америки концепция «непрерывного образования» тесно связана с концепцией «образования взрослых». Слияние этих двух концепций привело к возникновению нового направления в системе образования в США – «образование взрослых и непрерывное образование», под которым понимают любую форму образования, содержательно отличающуюся от всеобщего обязательного образования и направленную на личностное развитие или повышение профессионального уровня обучаемого.

Единого формата образовательных программ в сфере образования взрослых и непрерывного образования не существует: как правило, такие программы сочетают в себе элементы традиционных и инновационных (дистанционное, электронное и 'онлайн' обучение) образовательных методик.

Самыми распространенными форматами обучения в сфере образования взрослых и непрерывного образования в США являются программы сертификации; программы, дающие право на получение свидетельства о прохождении определенного курса обучения; корпоративное обучение; вечернее обучение; вечерние школы; обучение на рабочем месте; электронное и дистанционное обучение.

В США все учебные заведения, являющиеся ведущими поставщиками образовательных услуг в сфере образования взрослых и непрерывного образования, имеют в своем составе специализированные отделения образования взрослых и непрерывного образования. Ярким примером такого учебного заведения является отделение продолжения образования при отделении гуманитарных и естественных наук Гарвардского университета.

На современном этапе развития общества основной задачей в сфере образования взрослых и непрерывного образования в США является обеспечение высокого качества подготовки специалистов различного уровня, повышение их индивидуальной профессиональной компетентности и, как следствие, повышение их конкурентоспособности на динамически изменяющемся современном рынке труда.

КОММЕНТАРИИ:

¹ Взрослый обучающийся – это лицо, получившее обязательное среднее образование, но вышедшее за рамки возраста, традиционного для учащихся колледжей или университетов.

² Формальное образование – учебный процесс, обладающий четкими рамками, системой и организацией. Формальное образование является базовым, а входящие в него предметы признаны необходимыми для обязательного изучения. Главная цель формального образования – дать учащимся четкую систему основополагающих знаний [5].

³ Неформальное образование связано с воспитательной работой и формами дополнительного образования. В неформальном образовании даются дополнительные знания, учитываются познавательные интересы учащихся, реализуется больше творческих методик обучения. С одной стороны, данный вид обучения несистемен, так как знания могут приобретаться человеком спонтанно, из окружающего мира и личного опыта, но, с другой стороны, происходит более тесное и широкое знакомство с культурными и нравственными ценностями общества [5].

⁴ В США студенты в сфере высшего образования, которые отвечают одной из следующих характеристик: обучаются при полной рабочей занятости (не менее 35 часов в неделю); имеют на иждивении детей или престарелых родственников; являются родителями-одиночками; не имеют аттестата об окончании средней школы; поступают в учреждения высшего образования через некоторое время после окончания средней школы.

Список литературы

1. Бурстин Д. Американцы: национальный опыт. Ч. 2 [Электронный ресурс] / Д. Бурстин. – Режим доступа: http://historylib.ru/books/amerikancya_nacionalnyj_opyta_chast_2a/

2. Дуглас К. Стивенсон Америка: народ и страна [Электронный ресурс] / К. Дуглас Стивенсон. – Режим доступа: http://www.4uth.gov.ua/usa/russian/facts/steve_cont.htm

3. Запрягаев С. А. Системы высшего образования России и США [Электронный ресурс] / С. А. Запрягаев. – Режим доступа: http://www.coolreferat.com/Системы_высшего_образования_России_и_США

4. Козыренко В. П. Информационная среда как инструмент интеграции процесса обучения в системе непрерывного образования [Электронный ресурс] / В. П. Козыренко, О. В. Лазаренко. – Режим доступа: <http://ito.edu.ru/2009/Petrozavodsk/P/P-0-11.html>
5. Михайлов Д. Ю. Единство формального и неформального в нравственном обучении [Электронный ресурс] / Д. Ю. Михайлов. – Режим доступа: <http://atheismru.narod.ru/humanism/journal/57/mikhailov.htm>
6. Педагогический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://enc-dic.com/pedagogics/Nepretyvnoe-Obrazovanie-1153.html>
7. Сущность и цели обучения персонала [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.grandars.ru/college/biznes/obuchenie-personala.html>
8. Фигнер В. Запечатленный труд (Т. 2). Воспоминания в двух томах. Когда часы жизни остановились [Электронный ресурс] / В. Фигнер. – Режим доступа: http://www.modernlib.ru/books/figner_vera/zapechatlenniy_trud_tom_2/read/
9. Adult education in USA [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://usa.yellowpages99.com/adult-education-in-usa-US.htm>
10. Allen I. E. Staying the Course: Online Education in the United States / I. E. Allen, J. Seaman. – Needham MA : Sloan Consortium, 2008.
11. Collins Cobuild Advanced Learners English Dictionary. – 4th Edition : HarperCollins Publishers, 2008.
12. Corley, Ellen, and Stedman, Harvey J. Adult Education / Corley, Ellen, and Stedman, Harvey J. // Microsoft ® Encarta®, 2006 [DVD]. – Redmond, WA : Microsoft Corporation, 2005.
13. Cullen J. The Chautauqua Circuit / J. Cullen // Microsoft ® Encarta®, 2006 [DVD]. Redmond, WA : Microsoft Corporation, 2005.
14. Harvard University Extension School [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.extension.harvard.edu/>
15. International Adult and Continuing Education. Hall Fame [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.halloffame.outreach.ou.edu/history.html>.
16. Kante A. History of Adult Education Develop in the United States of America [Электронный ресурс] / А. Канте. – Режим доступа: http://www.maineadulted.org/history_of_adult_education_in_maine
17. Kante A. Lifelong Learning [Электронный ресурс] / А. Канте, S. Patton. – Режим доступа: http://adulteducation.wikibook.us/index.php?title=Lifelong_Learning.
18. Learning for Work and Life. History of Adult Education in Maine [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.maineadulted.org/history_of_adult_education_in_maine.
19. New Oxford American Dictionary. – 3rd Edition : Oxford University Press Inc., 2010. – P. 2018.

20. Newell C. History of Adult Education in Maine [Электронный ресурс] / C. Newell. – Режим доступа: http://adulthoodeducation.wikibook.us/index.php?title=History_of_Adult_Education_Develop_in_the_United_States_of_America.
21. Oxford English Dictionary. – Revised Edition : Oxford University Press, 2005.
22. Public Education in the United States // Microsoft ® Encarta® 2006 [DVD]. – Redmond, WA : Microsoft Corporation, 2005.
23. Rohfeld R. W. Moderating Discussions in the Electronic Classroom Computer Mediated Communication and the Online Classroom. – Vol. 3 / R. W. Rohfeld, R. Hiemstra / ed. by Z. L. Berge and M. P. Collins. – Cresskill, NJ : Hampton Press, 1995. – P. 91–104.
24. Rowse A. L. The Pilgrim and Puritan Fathers / A. L. Rowse // The American Heritage New Illustrated History of the United States. – Vol. 2. – New York : American Heritage Publishing Co., Inc., 1963. – P. 178.
25. Rutgers. The State University of New Jersey: A Hub for Lifelong Learning [Электронный ресурс] / Rutgers. – Режим доступа: <http://www.rutgers.edu/admissions/continuous-education>.
26. UNF Division of Continuing Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.unf.edu/ce/>.
27. US journal of ACADEMICS [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.usacademics-ru.com/ru/students/campuses/columbiaru.html>
28. WiseGEEK Clear Answers for Common Questions [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.wisegeek.com/what-is-online-learning.htm>.



Ремесло интеллигента обязывает прежде всего к прилежной и терпеливой работе ума – к честным и мужественным поискам истины, к свободному и искреннему выражению мысли. Всякое подчинение этого основного долга посторонним расчетам – свидетельство нравственного падения. Всякий отказ от своих прав в пользу властей или в угоду соображениям временного характера есть измена.

Р. Роллан

ПЕРЕЧЕНЬ ЛИТЕРАТУРЫ ПО НЕПРЕРЫВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ



Козицкая Ирина Владимировна

директор Центра
научно-гуманитарной
информации

Карнаух Ирина Николаевна

заведующая Харьковской
общественной просветительской
библиотекой ХГУ «НУА»



Законодательные материалы

1. Всемирный доклад по образованию, 2000. Право на образование: на пути к образованию для всех в течение всей жизни / рус. версия. – [М.] : Изд-во ЮНЕСКО : Изд. Дом Магистр-Пресс, 2000. – 192 с.
2. Забезпечення якісної освіти впродовж життя: [з нац. доп. «Цілі розв. тисячоліття. Україна-2010»] // Освіта України. – 2010. – 21 верес. (№ 70). – С. 2-4.

3. Концепция непрерывного образования : утв. Гос. ком. СССР по нар. образованию 18.03.1989 // Бюл. Гос. ком. СССР по нар. образованию. – 1989. – № 7. – С. 9–20.

4. Національна доктрина розвитку освіти : затв. указом Президента України від 17.04.2002 р. № 347/2002 // Нормативно-правове забезпечення освіти. – Х., 2004. – С. 5–24.

5. Національна рамка кваліфікацій : дод. до Постанови Каб. Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1341 // Освіта. – 2012. – 4–11 січ. (№ 1/2). – С. 11.

6. Неперервна професійна освіта у документах Європейського Союзу / АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих ; уклад. С. О. Сисоева [та ін.]. – К. : [б. в.], 2009. – 275 с.

7. Положення про навчально-виховний комплекс «дошкільний навчальний заклад – загальноосвітній навчальний заклад», «загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад» : затв. Постановою Каб. Міністрів України від 12.03.2003 р. № 306 // Лига : Закон [Электронный ресурс]: компьютер.-правовая система / Всеукр. сеть распространения правовой информ. – [Электрон. прогр.]. – Версия 8.2. – К., 2012.– Загл. из рук. для пользователя. – Ежедн. обновление. Описание книги.

8. Про впровадження соціально-педагогічної послуги «Університет третього віку» : затв. Наказом М-ва соц. політики України від 25.07.2011 року № 326 // Там само.

9. Про вищу освіту : Закон України від 17.01.2002 р. № 2884–III; Про дошкільну освіту : Закон України від 11.07.2001 р. № 2628–III; Про загальну середню освіту : Закон України від 13.05.1999 р. № 651–XIV; Про освіту : Закон України від 23.05.91 р. № 1060–II ; Про позашкільну освіту : Закон України від 22.06.2000 р. № 1841–III; Про професійний розвиток працівників : Закон України від 12.01.2012 № 4312–VI; Про професійно-технічну освіту : Закон України від 10.02.1998 р. № 103/98–ВР (із змін. та допов.) // Там само.

10. Проект національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки / М-во освіти і науки, молоді та спорту України. – К. ; [Чернівці] : Букрек, 2011. – 31 с.

11. Bartlett S. Education for Lifelong Learning // Education Studies:

essential issues / ed. by S. Bartlett, D. Burton. – London, Thousand Oaks, New Delhi : SAGE Publications, 2003.

12. Faure E. Learning to Be: The World of Education Today and Tomorrow. – Paris: UNESCO, 1972. – 382 p.

13. Learning to be. The World of Education Today and Tomorrow. – P. : UNESKO; L: Harrap, 1972.

14. Lifelong Learning for All (Delors Commission). – Paris : OECD, 1996.

15. Recurrent Education: A Strategy for Lifelong Learning. – Paris : Organization for Economic Cooperation and Development (OECD), 1973.

Монографии и научные сборники

1. Актуальні проблеми безперервної освіти : тези доп. Всеукр. наук.-практ. конф., Харків, [12–14 трав. 2003 р.] / Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна та ін. – Х., 2003. – 145 с.

2. Актуальные проблемы непрерывного образования : сб. науч. тр. / АПН СССР и др. ; [ред.-сост. Э. Ш. Камалдинова]. – М., 1982. – 158 с.

3. Безперервна професійна освіта в контексті європейської інтеграції : теорія, досвід, прогноз : [зб. наук. ст. методол. семінару, 17 берез. 2010 р. : у 2 ч.] / Нац. акад. пед. наук України ; [ред. : В. І. Луговий, Н. Г. Ничкало]. – К. : Пед. думка, 2010 – [Ч. 1]. – 2010. – 205 с.

4. Вершловский С. Г. Непрерывное образование: историко-теоретический анализ феномена / С. Г. Вершловский. – СПб., 2008. – 155 с.

5. Виховна робота в умовах безперервної освіти : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 3 груд. 2009 р. / Нар. укр. акад. та ін. – Х. : Вид-во НУА, 2009. – 315 с.

6. Галаган А. И. Непрерывное образование за рубежом: концепции и практика / [А. И. Галаган, И. Ф. Соколов]. – М. : НИИВШ, 1981. – 48 с. – (Высш. и сред. спец. шк. за рубежом. Обзор. информ. ; Вып 6).

7. Гуманистические тенденции в развитии непрерывного образования взрослых в России и США : [сб. ст.] / Рос.-амер. центр непрерыв. образования и др. ; под ред. М. В. Кларина, И. Н. Семенова. – М. : ИТПИМИО, 1994. – 189 с.

8. Десятов Т. М. Тенденції розвитку безперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина ХХ століття) : монографія /

Т. М. Десятов. – К. : АртЕк, 2005. – 335 с. : схеми, табл. – Бібліогр.: с. 293–320 (455 назв).

9. Калинин Е. В. Высшая школа в системе непрерывного образования : науч.-теорет. пособие / Е. В. Калинин. – М. : Высш. шк., 1990. – 144 с.

10. Ключарев Г. А. Непрерывное образование в условиях трансформаций / Г. А. Ключарев, Е. И. Огарев. – М. : Франтэра, 2002. – 108 с.

11. Концепция, стратегические задачи и перспективный план развития Народной украинской академии на период 2006–2020 гг. : утв. Советом НУА, протокол № 2 от 25.09.2006 г. / Нар. укр. акад. ; [авт.-разработчики: В. И. Астахова, Е. В. Астахова]. – Х., 2006. – 54 с.

12. Леднев В. С. Непрерывное образование: структура и содержание / В. С. Леднев ; АПН СССР. – М. : АПН СССР, 1988. – 282 с. : ил.

13. Ломакина Т. Ю. Концепция непрерывного образования / Т. Ю. Ломакина. – М. : ИТИП РАО, 2005. – 45 с.

14. Любчук О. К. Теоретико-методологічні засади державного управління неперервною освітою в Україні та її регіонах : монографія / О. К. Любчук ; Донец. держ. ун-т упр. – Донецьк : Куприянов, 2010. – 394 с. : іл.

15. Михайлева Е. Г. Непрерывное образование как фактор развития интеллектуального потенциала украинского общества : монография / Е. Г. Михайлева. – Х. : Изд-во НУА, 2005. – 141 с.

16. Мониторинг непрерывного образования: инструмент управления и социологические аспекты / авт. коллектив: С. А. Беляков, В. С. Вахштайн, В. А. Галичин и др.; науч. рук. А. Е. Карпухина. – М. : МАКС Пресс, 2006. – 340 с. – (Мониторинг. Образование. Кадры).

17. На шляху до безперервної освіти (із досвіду розробки авторських інтегрованих навчальних програм у науково-навчальному комплексі «Народна українська академія») / Нар. укр. акад. ; за заг. ред. В. І. Астахової. – Х. : Вид-во НУА, 2005. – 207 с.

18. Научные основы развития образования в XXI веке : 105 выступлений членов Российской академии образования в СПбГУП / Рос. акад. образования и др. – СПб. : [СПбГУП], 2011. – 666 с.

19. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз / АПН України та ін. ; ред. В. Г. Кремень. – К. : Наук. думка, 2003. – 854 с.

20. Непрерывное образование : крат. слов. / сост. Н. А. Лобанов ; под ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова. – Изд. 6-е, доп. – СПб. : Петрополис, 2004. – 72 с.

21. Непрерывное образование в контексте образовательных реформ в Украине : монография / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой. – Х. : Изд-во НУА, 2006. – 299 с.

22. Непрерывное образование в политическом и экономическом контекстах [коллектив. моногр.] [Электронный ресурс] / Рос. акад. наук и др. ; отв. ред. Г. А. Ключарев. – М. : ИС РАН, 2008. — 400 с. – Режим доступа: http://www.isras.ru/files/File/Publication/Monografii/Nepreryvnoe_obrazovanie_2008.pdf

23. Непрерывное образование как принцип функционирования современных образовательных систем: (первый опыт становления и развития в Украине) : монография / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой. – Х. : Изд-во НУА, 2011. – 214 с.

24. Непрерывное образование как социальный факт : монография / Ленинград. гос. ун-т им. А. С. Пушкина и др. – СПб., 2011. – 538 с.

25. Образование через всю жизнь: теория и практика непрерывного образования: международный опыт. Т. 1. / Ленинград. гос. обл. ун-т им. А. С. Пушкина и др. ; под науч. ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова. – СПб. : Петрополис, 2005. – 271 с.

26. Орешкина А. К. Развитие образовательного процесса в системе непрерывного образования : монография / А. К. Орешкина. – М., 2007. – 187 с.

27. Салливан Дж. Непрерывное обучение как единственно важная компетенция [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.hrm.ru/nepreryvnoe-obuchenie-kak-edinstvenno-vazhnaja-kompetencija>.

28. Степко М. Ф. Болонський процес і навчання впродовж життя [Електронний ресурс] / М. Ф. Степко, Б. В. Клименко, Л. Л. Товажнянський. – Х., 2004. – 1 о=эл. опт. диск (CD-ROM).

29. Lifelong Education: факторы становления в современном обществе : результаты социол. исслед. / Нар. укр. акад. – Х. : Изд-во НУА, 2004. – 14 с.

Статті

1. Астахова В. И. Непрерывное образование как гуманистическая основа новой образовательной парадигмы / В. И. Астахова // Вчені зап. Харк. гуманітар. ун-ту «Нар. укр. акад.» . – Х., 2010. – Т. 16. – С. 7–21.

2. Астахова В. И. Социальный эксперимент длиной в двадцать лет / В. И. Астахова // Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.» . – Х., 2011. – Т. 17. – С. 7–22.

3. Астахова В. І. Експеримент із запровадження безперервної освіти : (з досвіду Народної української академії) / Валентина Астахова // Вища шк. – 2010. – № 2. – С. 5–13.

4. Астахова В. І. З досвіду становлення інноваційного модуля безперервної освіти (перші підсумки експерименту) / В. І. Астахова // Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.» . – Х., 2003. – Т. 9. – С. 7–22.

5. Астахова Е. В. Подходы и особенности развития непрерывного образования в Украине (опыт города Харькова) / Е. В. Астахова // Образование через всю жизнь. Непрерывное образование в интересах устойчивого развития / Ленинград. гос. ун-т им. А. С. Пушкина [и др.]. – СПб., 2011. – Вып. 9. – С. 396–398.

6. Бердашкевич А. П. О единых принципах образовательных стандартов для разных уровней образования / А. П. Бердашкевич, Н. В. Тихомирова // Alma mater (Вестн. высш. шк.). – 2011. – № 1. – С. 13–17.

7. Ганчеренок И. И. Ключевые компетенции для «образования через всю жизнь» (или все же век живи, век учишь?) / И. И. Ганчеренок // Право и образование. – 2009. – № 10. – С. 4–13.

8. Горшкова В. В. Феномен непрерывного образования / В. В. Горшкова // Педагогика. – 2010. – № 10. – С. 104–109.

9. Дем'яненко Н. М. Трансформація концепції освіти дорослих у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. / Н. М. Дем'яненко // Вища освіта України. – 2011. – № 2. – С. 59–65.

10. Долженко О. В. Новая динамика высшего образования: на пути к устойчивому развитию : (реферат докл. М. Дренкурта, прочит. им на Всемир. конгрессе по высш. образованию, Париж, 2009 г.) /

О. В. Долженко // Alma mater (Вестн. высш. шк.). – 2010. – № 3. – С. 33–38; № 4. – С. 33–42.

11. Еременко Т. В. Университет как среда обучения в течение всей жизни / Т. В. Еременко // Высш. образование в России. – 2009. – № 1. – С. 77–82.

12. Жуковская З. Д. О концепции непрерывного образования / З. Д. Жуковская, Л. В. Квасова, В. Н. Фролов // Высш. образование сегодня. – 2007. – № 8. – С. 12–17.

13. Зуев В. М. Непрерывное профессиональное образование: современное состояние и пути развития / В. М. Зуев // Аналит. обзоры по основным направлениям развития высш. образования. – 2009. – № 5. – 72 с.

14. Ключарев Г. А. Непрерывное образование как ценность в современном социуме / Г. А. Ключарев, Г. В. Телегина // Аналит. обзоры по основным направлениям развития высш. образования / ФИРО. – 2010. – № 11. – С. 1–80.

15. Международные индикаторы участия населения в непрерывном образовании / [подгот. О. Р. Шуваловой] // Вопр. образования. – 2010. – № 2. – С. 178–186.

16. Митина А. М. Теория образования в течение жизни в зарубежной андрогогике / А. М. Митина // Педагогика. – 2005. – № 5. – С. 100–106.

17. Непрерывное обучение взрослых в Великобритании // Экономика образования. – 2001. – № 4. – С. 108–110.

18. Непрерывное профессиональное обучение во Франции // Экономика образования. – 2002. – № 4. – С. 72–75.

19. Перфильева О. В. Международные стратегии непрерывного образования: роль и опыт вузов / О. В. Перфильева // Высш. образование сегодня. – 2008. – № 10. – С. 4–11.

20. Сенашенко В. С. Преимущество и сопряжение основных образовательных программ в структуре непрерывного образования / В. С. Сенашенко, Н. А. Вострикова, В. А. Кузнецова // Высш. образование в России. – 2009. – № 10. – С. 3–10.

21. Старикова Л. Д. Современная трактовка непрерывности образования / Л. Д. Старикова // Высш. образование сегодня. – 2008. – № 10. – С. 76–79.

22. Филонович С. Р. Life-long learning: последствия для высшей школы / С. Р. Филонович // Вопр. образования. – 2009. – № 4. – С. 55–66.

23. Щедровицкий П. Г. Очерки концепции непрерывного образования / П. Г. Щедровицкий // Очерки по философии образования / П. Г. Щедровицкий. – М., 1993. – С. 10–33.

ГЛОССАРИЙ ПО НЕПРЕРЫВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ



Усик Елена Юрьевна

кандидат философских наук,
доцент, заведующая кафедрой
социологии.
Член Социологической
ассоциации Украины,
специалист в области социологии
организаций

АБИТУРИЕНТ (лат. *abituriens* – собирающийся уходить) – выпускник средней школы, поступающий в высшее или среднее специальное учебное заведение.

АКАДЕМИЧЕСКОЕ ПРИЗНАНИЕ – 1) признание курсов, квалификаций или дипломов одного высшего учебного заведения (отечественного или зарубежного) другим. Под этим понятием обычно подразумевается основание для доступа к дальнейшему этапу учебы в другом учебном заведении (*cumulative recognition* – общее признание) или признание, позволяющее освободить студента от изучения тех предметов, которые он уже изучал (*recognition with advanced standing* – академическое признание студента, который перевелся из одного института в другой без потери года); 2) признание академических результатов, достигнутых на определенном этапе обучения в другом учебном заведении; этот этап засчитывается студенту как соответствующий период обучения в его «родном» вузе – *recognition by substitution*.

АСПИРАНТУРА (лат. *aspirans (aspirantis)* – стремящийся к чему-либо; лицо, ищущее какого-либо места или должности) – основная форма планомерной подготовки научно-педагогических и научных кадров; организуется при высших учебных заведениях, научных организациях, имеющих необходимую научную и материальную базу. В А. принимаются лица, имеющие законченное высшее

образование и проявившие способности к педагогической и научно-исследовательской деятельности. Обучение в А. осуществляется с отрывом (очная А.) и без отрыва (заочная А.) от производства. Срок обучения с отрывом от производства не должен превышать 3 года, без отрыва – 4 года. Поступающие в А. сдают вступительные экзамены по специальности, философии и иностранному языку в объеме действующей вузовской программы. Лица, имеющие диплом магистра, а также сдавшие частично или полностью кандидатский минимум, освобождаются от соответствующих вступительных экзаменов в А. Каждому аспиранту при зачислении назначается научный руководитель из числа докторов наук или профессоров, который консультирует аспиранта по научной проблематике, контролирует выполнение им утвержденного индивидуального плана и несет личную ответственность за качество выполнения диссертации. За время обучения в А. аспирант прослушивает цикл лекционных курсов, сдает экзамены кандидатского минимума, выполняет диссертацию, которую представляет к публичной защите. Обязательным условием является публикация не менее трех статей в научных журналах, имеющих утвержденный ВАК статус специализированного издания, и апробация результатов исследования на научных конференциях. Аспирант обязан овладеть не только глубокими профессиональными знаниями, приобрести навыки самостоятельной научно-исследовательской работы, но и иметь широкий научный кругозор, общекультурную подготовку, глубокие знания по педагогике и психологии, методике преподавания, владеть новейшими технологиями обучения и воспитания. В случае успешной защиты диссертационного исследования аспиранту присуждается ученая степень кандидата наук.

БОЛОНСКАЯ ДЕКЛАРАЦИЯ – подписана в 1999 году в Болонье представителями органов власти, которые отвечают за высшее образование в 29 европейских странах. Этой декларацией определены три основные цели стран-участниц: международная конкурентоспособность, мобильность и спрос на рынке труда. В соответствии с указанной декларацией на протяжении первых десяти лет нового тысячелетия процесс создания единого европей-

ского пространства высшего образования и повышения престижа европейской системы высшего образования в мире будет направлен на такие важнейшие цели: принятие системы понятных и сопоставимых научных степеней; организация высшего образования по системе, которая включает два основных цикла – собственно высшее образование и аспирантуру; внедрение единой системы зачетных единиц; облегчение передвижения для студентов и преподавателей; развитие европейского сотрудничества в сфере обеспечения качества; развитие европейских аспектов высшего образования.

ДИПЛОМ (от греч. *diploma* – сложенный вдвое документ) – документ: 1) об окончании высшего или среднего специального учебного заведения и присвоении соответствующей квалификации, а также присвоении ученой степени; 2) удостоверяющий факт награждения лица или учреждения (например, диплом лауреата конкурса) или присвоения каких-либо прав; 3) в некоторых образовательных системах этот термин обозначает особую категорию или вид квалификации. В таком узком значении в документах Болонского процесса не используется.

ДИССЕРТАЦИЯ [лат. *dissertatio* – рассуждение, изыскание] – научная работа на соискание ученой степени кандидата или доктора наук. Д. на соискание ученой степени кандидата наук должна быть выполнена по актуальной проблематике, содержать новизну теоретических обобщений и практических выводов и рекомендаций, свидетельствовать о глубоких знаниях диссертанта в области данной науки и специальных знаниях в области непосредственно исследуемых проблем, о способности диссертанта к самостоятельному научному поиску. Результаты научного исследования должны быть отражены в публикациях (не менее трех) и апробированы на научных конференциях. Д. на соискание ученой степени доктора наук должна представлять собой самостоятельное исследование с фундаментальными теоретическими обобщениями и решением научных проблем, представляющих значительный вклад в науку и практику. Основные положения диссертационного исследования должны быть изложены в открытых публикациях (не менее 20), апробированы на научных конференциях – региональных, междуна-

родных, зарубежных и обобщены в монографии, которая публикуется до представления диссертации к защите. Законченное диссертационное исследование представляется для публичной защиты в специализированный ученый совет, правомочный присваивать ученые степени кандидата (доктора) наук.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ (ДО) Distant learning – взаимодействие преподавателя и обучаемого между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемые специфичными средствами Интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность. Д. о. осуществляется при минимальном количестве обязательных занятий. По методам организации учебного процесса Д. о. близко к заочной форме обучения, а по насыщенности и интенсивности учебного процесса – к очной форме. Д. о. может осуществляться в образовательных учреждениях высшего профессионального образования независимо от их организационно-правовых форм и ведомственной подчиненности по всем реализуемым ими образовательным программам, включая программы дополнительного профессионального образования. Дистанционные технологии обучения могут использоваться при очной, очно-заочной и заочной формах обучения. Субъектами Д. о. являются студенты, слушатели и работники высших учебных заведений, непосредственно осуществляющие организационное и методическое сопровождение учебного процесса. Преподаватели-консультанты (*тьюторы*) осуществляют руководство самостоятельной работой обучающихся, ведут отдельные учебные занятия и осуществляют контроль усвоения учебного материала. При Д. о. предусмотрены все виды учебной деятельности: консультации, семинары, лекции, лабораторные работы, курсовые и дипломные проекты (работы) и т. д. Используются специально разработанное учебно-методическое обеспечение и информационные технологии Д. о., включающие: рабочие программы, методические указания, учебные пособия, аудио- и видеокурсы, электронные учебники. Для управления учебным процессом и доставки учащимся учебно-методических материалов используется специализированное

программное обеспечение, состоящее из системы электронных библиотек и пр.

ДОКТОР НАУК – ученая степень, характеризующая научную квалификацию в определенной отрасли науки согласно номенклатуре специальностей научных работников, подтверждаемая защитой докторской диссертации и закрепляемая получением диплома. Данная ученая степень, как и степень кандидата наук, устанавливается для научных и научно-педагогических кадров высшей квалификации в соответствии с правовыми основами оценки квалификации научных работников и критериями определения этой оценки, обеспечиваемыми государственной системой аттестации.

ДОКТОРАНТУРА – основная форма подготовки научно-педагогических и научных кадров в системе послевузовского профессионального образования, предоставляющая возможность повышения уровня образования, научной и педагогической квалификации. Докторантура открывается в высших учебных заведениях, имеющих государственную аккредитацию, и научных учреждениях, организациях, имеющих лицензию на право ведения образовательной деятельности в сфере послевузовского профессионального образования, располагающих высококвалифицированными научными и научно-педагогическими кадрами. Докторантура открывается в высших учебных заведениях и научных учреждениях, организациях, имеющих, как правило, профильные диссертационные советы по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора наук.

ЕВРОПЕЙСКАЯ СИСТЕМА ПЕРЕЗЧЕТА КРЕДИТОВ (ECTS) – разработана как способ улучшения признания образования для обучения за границей. Она является инструментом, гарантирующим прозрачность и позволяющим устанавливать связи между учебными заведениями, расширять возможности выбора для студентов. Система способствует облегчению признания достижений студентов учебными заведениями посредством использования общепонятной системы оценивания – кредиты и оценки – а также обеспечивает средствами для интерпретации национальных систем высшего образования. ECTS базируется на

трех ключевых элементах: информация (об учебных программах и достижениях студентов), взаимное соглашение (между вузами-партнерами и студентом) и использование кредитов ECTS (для определения учебной нагрузки для студентов). Эти три ключевых элемента приводятся в действие через использование трех основных документов: информационного пакета, формы заявления (контракта на обучение) и перечня оценок по дисциплинам. Использование ECTS является добровольным и основывается на взаимном доверии и убежденности в качественной учебной работе образовательных учреждений-партнеров.

ЗАОЧНОЕ ОБУЧЕНИЕ – форма организации учебного процесса для лиц, сочетающих получение образования с профессиональной трудовой деятельностью; часть системы непрерывного образования. З. о. включает самостоятельное прохождение учащимися учебных курсов и очную сдачу экзаменов. Система З. о. формируется на основе специально созданных методических центров – заочных школ, курсов, заочных отделений высших и средних специальных учебных заведений. Эти центры организуют разработку учебно-методической литературы, осуществляют текущий контроль учебной деятельности заочников, ведут прием экзаменов. Учебные планы и программы для заочников средних специальных и высших учебных заведений по своему содержанию в основном соответствуют планам и программам очной формы обучения. Выпускники получают диплом единого общегосударственного образца. Учебный процесс при З. о. в вузах и техникумах состоит из вводных, установочных, обзорных лекций, лабораторных занятий, самостоятельной подготовки с выполнением контрольных работ, заочных и очных консультаций. Заочники выполняют курсовые и дипломные проекты (работы) и сдают государственные экзамены. При необходимости для студентов организуется производственная практика. Очные занятия (30–35% объема учебного плана дневной формы обучения) проводятся в период экзаменационно-лабораторных сессий (как правило, 2 раза в год в самом учебном заведении или в учебно-консультационных пунктах, филиалах и т. п.).

ИННОВАЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ (innovative learning) – тип обучения, охарактеризованный в седьмом докладе Римскому клубу «Нет пределов обучению» (Дж. Боткин, М. Эльманджра, М. Малица) в 1979 г. как процесс и результат такой учебной деятельности, которая стимулирует вносить инновационные изменения в существующую культуру, социальную среду. Такой тип обучения, помимо поддержания существующих традиций, стимулирует активный отклик на возникающие как перед отдельным человеком, так и перед обществом проблемные ситуации. Этот тип обучения связан с творческим поиском на основе имеющегося опыта и тем самым с его обогащением.

ИНТЕРНАТУРА – форма последипломной стажировки выпускников вузов (в основном медицинских) по специальности при клиниках и больницах (обычно в течение года).

КРЕДИТЫ ECTS – числовой эквивалент оценки (от 1 до 60), предназначенной для разделов курса, с целью охарактеризовать учебную нагрузку студента, необходимую для их завершения. Кредиты ECTS отражают количество работы, какой требует каждый блок курса, относительно общего количества работы, необходимой для завершения полного года академического обучения в учебном заведении. Это значит, что лекции, практическая работа, семинары, консультации, практика, самостоятельная работа, экзамены и другие виды деятельности связаны с оцениванием. ECTS основывается на полной нагрузке студента, а не ограничивается только аудиторными часами. В ECTS 60 кредитов на учебный год и, как правило, 30 кредитов – за семестр. Кредиты ECTS обеспечивают соответствие программы с точки зрения учебной нагрузки на период обучения за границей. К компетенции учебных заведений относится демонстрация целостного подхода к распределению кредитов между идентичными программами обучения. Кредиты ECTS назначаются по всем разделам курса – обязательным и факультативным, однако присваиваются кредиты только тем студентам, которые успешно завершили курс.

ЛИБЕРАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ – впервые установлена древними греками. Принципы обучения, по Платону, – это свобода призвания, игровое обучение, принцип воспитывающего

обучения. Либеральная теория гуманистически ориентирована и использует в качестве единицы отсчета меру культурной насыщенности человеческой личности и ее деятельности. Отличительной чертой является ориентация на потребности развития личности. Образование носит элитарный и антропоцентрический характер. Цель образования – развитие интеллекта, духовного потенциала человека.

МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА организации учебного процесса – базируется на модульном (поэтапном) изучении учебной дисциплины и специальной методике оценки качества усвоения студентом каждого модуля. Принцип модульного изучения дисциплины предполагает разделение учебного материала на логические блоки (модули), подготовку и выполнение заданий по каждому модулю, промежуточный контроль и оценку усвоения знаний по каждому разделу (модулю) дисциплины. Данная система позволяет организовать планомерную, систематичную работу студентов, стимулировать их познавательную активность, создать условия для индивидуализации обучения, повысить уровень объективности оценки итогов учебной деятельности и установить учебный рейтинг студента. Суть модульно-рейтинговой технологии оценивания знаний заключается в следующем: усвоение материала по каждой дисциплине независимо от количества семестров, отведенных для ее изучения, оценивается в 100 рейтинговых баллов (100% усвоение материала), к этой категории относятся также курсовые проекты (работы) и различные виды практик (оцениваемые также в 100 рейтинговых баллов). Рейтинговая система оценки позволяет ранжировать студентов по качеству обучения, выделяя первого и последнего, что при соответствующей гласности полученных результатов позволяет вносить состязательность в учебный процесс и тем самым повышать качество образования.

ОБРАЗОВАНИЕ – в узком смысле – совокупность систематизированных знаний, умений и навыков, приобретенных индивидом в учебном заведении или путем самообразования. В более широком социальном контексте под О. понимают целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государ-

ства, главной целью которого является формирование свободной, образованной, имеющей целостное представление об окружающем материальном и духовном мире, творческой и моральной личности. О. – процесс и результат усвоения систематических знаний, умений и навыков, это синтез обучения и учения, воспитания и самовоспитания, развития, взросления и социализации. Это последовательный, систематический и целенаправленный процесс усвоения содержания обучения, которое составляют обусловленные целями и потребностями общества знания, умения и навыки, профессиональные, мировоззренческие и гражданские качества, которые должны быть сформированы в процессе обучения с учетом перспектив развития общества, науки, техники, технологий, культуры и искусства. О. – один из показателей социального статуса индивида и один из факторов изменения и воспроизводства социальной структуры общества; социальный институт, выполняющий функции подготовки и включения индивида в различные сферы жизнедеятельности общества, приобщение его к культуре данной общественной системы. О. как система включает в себя различные по уровню и профилю государственные и негосударственные учебно-воспитательные организации и заведения, дошкольные и внешкольные учреждения, различные формы самообразования и другие звенья социальной системы общества. Основными функциями О. являются: передача подрастающему поколению накопленных человечеством знаний; участие в процессах социализации личности, обеспечение преемственности социального опыта; усвоение ценности человеческой культуры; влияние на социальную мобильность и формирование социально-профессиональной структуры общества. Различают: начальное, основное, среднее, высшее, общее и специальное (профессиональное) О.; техническое, гуманитарное, естественнонаучное.

ОБРАЗОВАНИЕ НЕПРЕРЫВНОЕ – принцип функционирования образовательных систем в условиях глобализации. Организация и осуществление образования на основах последовательности и преемственности усвоения знаний, их постоянного совершенствования и обновления. О. н. предполагает интегрирование всех ступеней и видов образования (дошкольное, школьное, профессио-

нальное, постпрофессиональное) в целостную систему, обеспечивающую возможность обновления и пополнения знаний на протяжении всей жизни человека. Это дает возможность человеку, непрерывно повышая свой образовательный уровень, гибко приспосабливаться к меняющимся внешним условиям. Системообразующим фактором О. н. служит общественная потребность в постоянном развитии личности каждого человека, росте образовательного (общего и профессионального) потенциала личности. Единство целей О. н. как системы и специфических задач каждого его звена органически сочетается с вариативностью образования, многообразием типов образовательных учреждений, педагогических технологий и форм государственно-общественного управления.

ОБРАЗОВАНИЕ ОБЩЕЕ СРЕДНЕЕ – целенаправленный процесс овладения систематизированными знаниями о природе, человеке, обществе, культуре, на базе которых происходит интеллектуальное, социальное и физическое развитие личности, что является основой для дальнейшего образования и трудовой деятельности; получение всеми детьми школьного возраста определенного уровня образования, установленного законодательством страны. В Украине в настоящее время на основе Закона «Про освіту» обязательным уровнем образования является полное общее среднее образование, которое может быть получено в учебных заведениях различных типов. Государство гарантирует право на получение полного среднего образования и в соответствии с Конституцией Украины финансирует его за счет своего бюджета.

ОБРАЗОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ – подготовленность человека к определенному виду деятельности, засвидетельствованная нормативным документом (аттестатом, дипломом, сертификатом) об окончании соответствующего учебного заведения; 2) совокупность систематизированных знаний, практических умений и навыков, позволяющих решать теоретические и практические задачи по профилю подготовки с учетом требований современного производства, техники и культуры, перспектив их развития. В современных условиях О. п. – один из необходимых этапов формирования личности, предпосылка ее включения

в систему общественного и производственно-технического разделения труда, О. п. – одно из звеньев единой системы непрерывного образования. В Украине система учебных заведений О. п. включает в себя профессионально-технические училища, высшие учебные заведения I–IV уровней аккредитации (колледжи, институты, университеты, академии), а также многообразные формы переподготовки и повышения квалификации работников.

ОБРАЗОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ – вид образования, которое обеспечивает получение гражданами профессии, соответствующей их призванию, интересам, способностям, переподготовку и повышение их профессиональной квалификации. О. п.-т. осуществляется на базе полной средней школы или базовой общей средней школы с предоставлением возможности получить полное среднее образование. Система О. п.-т. включает заведения разных типов (профессиональные училища, лицеи, центры, технические школы и др.) и профилей (машиностроительные, химические, сельскохозяйственные, сферы услуг и др.), курсовую сеть на предприятиях и фирмах для мобильной и краткосрочной подготовки кадров и повышения квалификации. В 1984 г. все учебные заведения О. п.-т. были объединены в единый тип – средние профессионально-технические училища. С конца 90-х гг. с развитием рыночных отношений и появлением негосударственного сектора экономики осуществляется переход от унитарной системы О. п.-т. к многообразию моделей профессионально-технических учебных заведений. Возникли новые типы учебных заведений: технические колледжи, лицеи, высшие ПТУ, коммерческие училища, центры, бизнес-школы и др.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ – это осуществляемая учреждением образования деятельность, направленная на получение гражданами основного и (или) дополнительного образования. О. д. включает следующие составляющие работы и услуги: подготовку кадров с профессионально-техническим образованием; подготовку кадров со средним специальным образованием; подготовку кадров с высшим образованием; переподготовку и повышение квалификации кадров со средним специальным и высшим образованием.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ – это совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности учащегося, необходимых, чтобы осуществлять личностно и социально значимую продуктивную деятельность по отношению к объектам реальной действительности. Предлагается трехуровневая иерархия образовательных компетенций: ключевые, общепредметные и предметные. Перечень ключевых образовательных компетенций включает в себя: ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые и компетенции личностного самосовершенствования. В ключевых образовательных компетенциях получают взаимосвязанное воплощение компоненты общепредметного содержания образования.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПАРАДИГМА – разнообразные проявления сложившегося в обществе подхода к обучению, его целям; устоявшихся взаимоотношений учителя и ученика. Каждая историческая эпоха вырабатывает собственную образовательную парадигму, которая является «порождающей моделью», идеальной структурой организации воспитательного и обучающего процесса. Основными содержательными вопросами при определении специфических черт той или иной эпохальной образовательной парадигмы являются: чему, как и с какими целями обучают и воспитывают человека в данное время.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА – совокупность теоретических принципов и практических мер, разрабатываемых и реализуемых государством в сфере образования. Включает следующие компоненты: осмысление социального заказа на образование, связанного с образовательными потребностями и интересами личности, семьи, общественных и государственных структур и выражающегося в повышении интеллекта, профессиональной и духовной культуры нации, ее вклада в мировое развитие; определение принципов, целей и идеалов образования для каждого конкретно-исторического этапа развития страны, в которых отражаются конкретные потребности человека, общества и государства, воплощенные в различных научно-технических, экономических и социально-культурных программах, включая

программы образования новых поколений, подготовки необходимых кадров, переподготовки и дальнейшего образования взрослых; учет внутренних причин, ресурсов и резервов развития образования, в качестве которых выступают педагогические потребности и интересы, сознательное отражение которых служит основой для построения идеальных моделей образования; выявление и обоснование стратегических направлений развития образования. Образовательная политика Украины осуществляется посредством реализации Национальной доктрины развития образования.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА – подсистема социокультурной среды, совокупность исторически сложившихся факторов, целостность специально организованных педагогических условий развития личности; совокупность социальных, культурных, а также специально организованных в образовательном учреждении психолого-педагогических условий. В широком смысле социокультурную О. с. принято понимать как структуру, включающую несколько взаимосвязанных уровней. К глобальному уровню можно отнести общемировые тенденции развития культуры, экономики, политики, образования, глобально-информационной сети и др. К региональному уровню (страны, крупные регионы) – образовательную политику, культуру, систему образования, жизнедеятельность в соответствии с социальными и национальными нормами, обычаями и традициями, средства массовой коммуникации и др. К локальному уровню – образовательное учреждение (его микрокультура, микроклимат), ближайшее окружение, семью. О. с. любого образовательного учреждения может иметь следующие компоненты: пространственно-семантический компонент – архитектурно-эстетическая организация жизненного пространства (архитектура здания и дизайн интерьеров, пространственная структура учебных и рекреационных помещений, возможность пространственной трансформации помещений при возникающей необходимости и др.); символическое пространство (различные символы – герб, гимн, традиции и др.); содержательно-методический компонент (концепции обучения и воспитания, образовательные и учебные программы, учебный план, учебники и учебные пособия и др.); формы и методы организации образования (формы

организации занятий, исследовательские сообщества, структуры самоуправления и др.); особенности субъектов образовательной среды (распределение статусов и ролей, половозрастные и национальные особенности обучающихся и педагогов, их ценности, установки, стереотипы и т. д.); коммуникационная сфера (стиль обучения и преподавания, пространственная и социальная плотность среди субъектов образования, степень скученности и др.); организационные условия (особенности управленческой культуры, наличие творческих объединений преподавателей, инициативных групп и др.).

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УРОВНИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ – первый уровень (неполное высшее образование), характеризующий уровень сформированности интеллектуальных качеств личности и достаточный для получения квалификации по образовательно-квалификационному уровню младшего специалиста. Второй уровень – базовое высшее образование – образовательный уровень, характеризующийся сформированностью интеллектуальных качеств личности, определяющих развитие человека как личности; является достаточным для получения ею квалификации по образовательно-квалификационному уровню бакалавра. Третий уровень – полное высшее образование – уровень развития интеллектуальных качеств личности, являющийся достаточным для получения ею квалификации по образовательно-квалификационному уровню специалиста или магистра. Высшее образование имеют лица, которые завершили обучение в высших учебных заведениях, успешно прошли государственную аттестацию в соответствии со стандартами высшего образования и получили соответствующий документ о высшем образовании государственного образца.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УСЛУГИ – действия или процессы в системе образования, которые обеспечивают их потребителю (обучающемуся) определенную выгоду (научение, воспитание и т. п.), которая выражается в определенном полезном эффекте (уровень образованности). О. у. – первичный структурный элемент системы образования, а их совокупность формирует интегральный процесс образования, «вовлекая» в него все основные компоненты:

человеческие ресурсы, материально-техническую базу, формы и методы обучения и воспитания, методику и организацию учебного процесса и др. Комплекс О. у. учебного заведения формирует его сервисную систему и включает в себя 2 основных типа О. у.: базовые (ядерные) и периферийные (сопровождающие). Базовые О. у. обеспечивают потребителям базовую (родовую) выгоду – образованность (образовательный уровень). Периферийные – О. у, поддерживающие процесс оказания базовых услуг (общепит, здравоохранение, организация отдыха и т. п.). Разграничение О. у. на базовые и периферийные определяется сложившимися в той или иной стране национальными стандартами, нормами и традициями образования, а также спецификой конкретного учебного заведения.

ОБУЧАЮЩАЯ СИСТЕМА – training system – система, предназначенная для обучения пользователей. Основывается на использовании искусственного интеллекта и базы знаний. Основной задачей является эффективная передача знаний в зависимости от степени подготовленности пользователей и их способности усваивать полученную информацию. Различают автономные (функционируют на отдельных персональных компьютерах) и сетевые (расположенные на серверах Интернета) обучающие системы.

ОБУЧЕНИЕ ВУЗОВСКОЕ – целенаправленное, заранее запланированное обучение, в ходе которого осуществляется образование, воспитание и развитие обучаемого, усваиваются отдельные стороны опыта человечества, опыта деятельности и познания. О. в. как процесс характеризуется совместной деятельностью преподавателя и обучаемых, имеющей своей целью развитие обучаемых, формирование у них знаний, умений, навыков, то есть общей ориентировочной основы конкретной деятельности. Преподаватель осуществляет деятельность, обозначаемую термином «преподавание», обучаемый включен в деятельность учения, в котором удовлетворяются его познавательные потребности, процесс учения в значительной мере порождается мотивацией. О. в. осуществляется в университетах, институтах и других, приравненных к ним высших учебных заведениях.

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ЗАВЕДЕНИЯ –

система учебных заведений (школ), обеспечивающих допрофессиональное обучение и воспитание детей и подростков, а также общеобразовательную подготовку взрослого населения. В Украине функционирует следующая структура О. у. з.: начальная (1–4 кл.), неполная средняя основная (5–9 кл), полная средняя (10–11 кл.) школы, специализированные школы с углубленным изучением отдельных предметов (физико-математические, эколого-биологические, экономико-правовые и др.) или с преподаванием на одном из иностранных языков, общеобразовательные гимназии с повышенным уровнем подготовки учащихся, вспомогательные школы для детей с недостатками физического или умственного развития, вечерние (сменные) школы для работающей молодежи. Кроме того, к этой категории относятся лицеи, гимназии, колледжиумы.

ОПЕРЕЖАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ –

решение задачи подготовки учащихся к возможности самостоятельного овладения необходимыми знаниями (возможно, не существующими в период обучения). Актуальность опережающих технологий обучения обуславливается возрастанием скорости смены наукоемких технологий, в том числе – информационно-коммуникационных. Опережающие технологии обучения должны обеспечить условия для развития навыков постановки задач, моделирования, оптимизации, принятия решений в условиях неопределенности, умения самостоятельно добывать знания.

ОПТИМИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ (от лат. *optimus* – наилучший) –

научно обоснованный выбор и осуществление наилучшего для данных условий варианта обучения с точки зрения решения его задач и рациональности затрат времени обучающихся и преподавателя. Критериями О. о. являются: успешность овладения учащимися знаниями, умениями, навыками; степень соответствия результатов обучения требованиям программы обучения, а также максимальным возможностям каждого учащегося; соответствие расходов времени и усилий преподавателя и учащихся действующим нормативам. Основными направлениями О. о. являются: 1) опора на коммуникативно-деятельностный подход к обучению, который находит отражение на всех этапах усвоения материала

(ознакомление, тренировка в употреблении, применение, контроль); 2) творческий подход преподавателя к определению метода обучения, наилучшим образом обеспечивающего достижение поставленных целей обучения; 3) учет индивидуальных психологических особенностей учащихся; 4) использование современных средств обучения в качестве органического компонента обучения.

ОТКРЫТОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – система, в которой реализуется процесс обучения и осуществляется индивидуальное достижение и подтверждение образовательного ценза. Основу образовательного процесса в О. о. составляет целенаправленная, контролируемая, интенсивная самостоятельная работа обучающегося, который может учиться в удобном для себя месте, по индивидуальному расписанию, имея при себе комплект специальных средств обучения и согласованную возможность контакта с преподавателем по телефону, факсу, электронной или обычной почте, а также личного контакта. О. о. – система организационных, педагогических и информационных технологий, в которой архитектурными и структурными решениями обеспечиваются открытые стандарты на интерфейсы, форматы и протоколы обмена информацией с целью обеспечения мобильности, интероперабельности, стабильности, эффективности и других положительных качеств, достигаемых при создании открытых систем. В ситуации открытого образования человек может выбирать носителя информации, но от этого же носителя информации он получает представление о том уровне, на котором находятся его знания, и о том уровне, который ему на самом деле необходим, чтобы достичь того, чего он хочет.

ПЕДАГОГИКА СОТРУДНИЧЕСТВА – методика обучения, основанная на соучастии ученика и педагога в процессе выработки знания. В основе П. с. лежат идеи гуманистической педагогики, направленные против жесткой регламентации учебной деятельности, формализма, подавления творческой самостоятельности учащихся. П. с. опирается на принципы доброжелательного отношения учителей к ученикам, обучения без принуждения, преодоления трудностей, опорного обучения, свободного выбора, опережающего обучения, самоанализа. Такая методика способствует приобретению учащимися логико-мыслительных навыков

и умений, усвоению разнообразных форм общения и способов аргументации собственных взглядов, овладению навыками и умениями самостоятельного ответственного принятия обоснованного решения. Важной функцией преподавателя становится поддержка ученика, содействие его успешному продвижению в море учебной информации, помощь в решении методологических и методических проблем. В мировой образовательной практике в связи с этим употребляется новый термин, который отображает существенные изменения в преподавательской деятельности, статусе преподавателя и его основных функциях – *facilitator* (тот, кто содействует, облегчает, помогает учиться). Совместная работа преподавателя и ученика над реальным поисковым проектом помогает решить проблемы приобретения навыков творческого поиска на основе его информационного обеспечения и использования методов современной эвристики. При такой форме осуществления учебной деятельности не только раскрепощается воображение учащегося, но и изменяются мотивационные основы его деятельности, усиливается влияние на нее.

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ – вид дополнительного профессионального образования, обновление и углубление полученных ранее профессиональных знаний, совершенствование деловых качеств работников, удовлетворение их образовательных потребностей, связанных с профессиональной деятельностью. Продолжительность курсов в зависимости от их целевой установки может варьироваться.

ПОДДЕРЖИВАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ (*maintainance learning*) – тип обучения, охарактеризованный в седьмом докладе Римскому клубу «Нет пределов обучению» (Дж. Боткин, М. Эльманджра, М. Малица) в 1979 г. как процесс и результат такой учебной деятельности, которая направлена на поддержание, воспроизводство существующей культуры, социального опыта, социальной системы. Такой тип обучения обеспечивает преемственность социокультурного опыта, и именно он традиционно присущ как школьному, так и вузовскому обучению. Традиционный учебный процесс носит преимущественно репродуктивный характер. Работа преподавателя ориентирована, прежде всего, на сообщение знаний

и способов действий, которые передаются учащимся в готовом виде и предназначены для воспроизводящего усвоения. Преподаватель является единственным инициативно действующим лицом учебного процесса. Традиционный учебный процесс, по характеристике известного американского футуролога и социолога О. Тоффлера, несет на себе следы конвейерной организации труда раннего этапа индустриального производства.

ПОСЛЕВУЗОВСКОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – часть непрерывного образования и образования взрослых. Предоставляет гражданам возможность повышения уровня образования, научной, педагогической квалификации на базе высшего профессионального образования. Оно может быть получено в аспирантуре, ординатуре и адъюнктуре, создаваемых в образовательных учреждениях высшего профессионального образования и научных учреждениях.

ПОСЛЕДИПЛОМНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – специализированное усовершенствование образования и профессиональной подготовки личности путем углубления, расширения и обновления ее профессиональных знаний, умений и навыков или получения другой специальности на основе полученного образовательно-квалификационного уровня и практического опыта. Последипломное образование создает условия для непрерывности и преемственности образования и включает: переподготовку – получение другой специальности на основе полученного ранее образовательно-квалификационного уровня и практического опыта; специализацию – приобретение индивидом способностей выполнять определенные задания и особые обязанности в рамках специальности; расширение профиля (повышение квалификации) – приобретение индивидом способностей выполнять дополнительные задания и обязанности в рамках специальности; стажировку – приобретение индивидом опыта выполнения заданий и обязанностей определенной специальности. Индивид, осуществивший переподготовку и успешно прошедший государственную аттестацию, получает соответствующий документ о высшем образовании. Индивид, успешно прошедший стажировку или специализацию, расширивший

профиль (повысивший квалификацию), получает соответствующий документ о последипломном образовании.

ПРАКТИКА (греч. praktikos – деятельный, активный) в учебной и научной работе – производственная П., педагогическая П., ознакомительная П. и др. В процессе познания П. выполняет ряд функций: она является источником и основой познания; способствует определению оптимальных взаимоотношений между людьми; констатирует истинные знания и отделяет их от заблуждений и вымыслов. Понимание П. как формы деятельности раскрывается через соотношение с теорией. Значение П. для познавательного процесса, для выработки и развития научного и других форм знания подчеркивали Гегель, Маркс, Чернышевский и многие другие ученые и мыслители. В Законе Украины «Про вищу освіту» практическая подготовка определяется как одна из форм организации учебного процесса.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ОБУЧЕНИИ – установление необходимой связи и правильного соотношения между частями учебного предмета на разных ступенях его изучения. Понятие П. в о. характеризует также требования, предъявляемые к знаниям и умениям обучающихся на каждом этапе обучения, формам, методам и приемам подачи нового учебного материала и ко всей последующей работе по его усвоению. Особую актуальность проблема преемственности приобретает в условиях становления непрерывного образования, когда речь идет не только о взаимосвязи отдельных тем, разделов и учебных курсов, но и о целостности подходов к обучению на всех образовательных ступенях – от дошкольной до послевузовской.

САМООБРАЗОВАНИЕ – сознательно полагаемая, свободно принимаемая деятельность, направленная на: обеспечение информацией, знаниями общественно и индивидуально значимых видов предметной и практически духовной деятельности; становление, развитие и совершенствование образовательного и, прежде всего, интеллектуального потенциала; удовлетворение познавательных потребностей, интересов личности. Иницируется, направляется, регулируется и осуществляется по индивидуально выработанной программе, контролируется самим субъектом без

прямого участия педагога, наставника. Источником С. являются противоречия между необходимостью деятельности и отсутствием или ограниченностью информации, знаний об объекте, предмете, технологии деятельности. С. реализуется путем приобретения, накопления, упорядочения, систематизации и обновления знания. С. проявляется как: специфический универсальный вид деятельности, технология работы с текстом, средство вторичной социализации, один из механизмов индивидуализации, один из способов самореализации личности. С. личности детерминировано социально-экономическими и духовными факторами, характером и содержанием труда, интеллектуальным (в первую очередь, творческим) потенциалом индивида. Его побудительными силами выступают материальные, профессионально-трудовые, социально-статусные и духовные интересы личности. Выделяют профессиональное, политическое, правовое, экономическое, экологическое, религиозное, художественно-эстетическое, этическое, общекультурное и другие виды С. С. выступает: 1) составной частью самовоспитания, самосовершенствования личности; 2) основным методом продолжения образования, средством непрерывного образования.

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ – исторически сложившаяся общенациональная система образовательных учреждений и органов управления ими, действующая в интересах воспитания подрастающих поколений, подготовки их к самостоятельной жизни и профессиональной деятельности, а также удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей. Охватывает учреждения дошкольного воспитания, образовательные, профессиональные (начальные или профессионально-технические средние) и высшие учебные заведения, различные формы профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации работников, внешкольные и культурно-образовательные учреждения. Основными элементами С. о. являются: обучение, воспитание и просвещение.

СТАЦИОНАР (от лат. stationarius – неподвижный) – постоянно действующее учреждение (напр. библиотека); в учебных заведениях – дневное обучение студентов, учащихся (в отличие от заочного, дистанционного и др.)

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ – системная категория, ориентированная на дидактическое применение научного знания, научные подходы к анализу и организации учебного процесса с учетом эмпирических инноваций преподавателей и направленности на достижение высоких результатов в развитии личности обучаемого. В документах ЮНЕСКО Т. о. рассматривается как системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования. В структуру технологии обучения входят: концептуальная основа; содержательная часть (цели, содержание обучения); процессуальная часть (организация учебного процесса, методы и формы учебной деятельности учащихся, деятельность учителя – управление образовательным процессом, диагностика учебного процесса).

УТИЛИТАРИСТСКАЯ МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ – разработана на стыке философской и экономической мысли, оказала большое влияние на развитие английской системы образования в XIX в. Ее сторонники защищали постулат Я. Коменского о том, что образование необходимо всем, настаивали на расширении системы образования и превращении образования в универсальное и народное. Элитарность и религиозность высшего образования вызывает у них активный протест. Социальная функция университетов, с этой точки зрения, заключалась в проведении научных изысканий и обучении в различных областях науки. Понятие экономической пользы утилитаристы связывали с прогрессом науки и внедрением ее достижений в промышленность. Формируется ориентация на прикладной характер образования, на социальный заказ, на удовлетворение потребностей научно-технического прогресса. Образование должно учитывать социальные потребности общества и трансформировать их в индивидуальные потребности личности. Значение культурной и духовной жизни индивида и общества в целом утилитаристами недооценивалось.

УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ – это форма общечеловеческой деятельности, обеспечивающая воспроизводство и развитие любой другой формы деятельности. Ее

содержанием является освоение системы знаний и методов деятельности, культурных ценностей и общественных отношений. Ее цели определяются целями общественного развития в целом, потребностями рынка труда, характером НТП, а также целями личностного развития, степенью профессиональной и социальной зрелости личности. Способы У-п. д. имеют историческую, культурную, социальную обусловленность. У-п. д. – это всегда совместная деятельность, предполагающая, как минимум, взаимодействие педагога и обучающегося. Это взаимодействие опосредованно осуществляется между обучающимся и авторами учебников, методических разработок, научных трудов, изобретений и открытий. Это процесс взаимодействия между поколениями, опосредованный обобщенным человеческим опытом, системой знаний. Особенности У-п. д.: систематичность, организованность, целенаправленность; репродуктивный, поисковый, или творческий характер ее протекания; структурированность, логическая взаимосвязанность всех ее компонентов; предметом познания в У-п. д. являются не реальные предметы, а знания о них; преобразующий и созидательный характер, который проявляется в ее воздействии на личность обучающегося; сопряженность с деятельностью обучающего.

ШКАЛА ОЦЕНИВАНИЯ ECTS – разработана для того, чтобы помочь учебным заведениям перенести оценки, выставленные другим учебным заведением. Она представляет дополнительную информацию относительно работы студента, а не заменяет общей оценки. Высшие учебные заведения принимают собственные решения относительно использования шкалы оценивания в собственной системе. Количество оценок в шкале оценивания является компромиссной. Выделение пяти уровней оценок было выбрано для максимизации значения оценок «А» и «Е». В использовании шкалы рекомендуется некоторая гибкость, так как шкала оценивания ECTS создана для отображения разных систем оценивания, которые существуют в странах-членах ЕС.

ЭДУКОЛОГИЯ – наука о системе образования; комплексная теория образования, которая интегрирует, помимо педагогических дисциплин, научные знания по многим отраслям науки, связанным с образовательной и профессиональной деятельностью. В настоя-

щее время развивается множество педагогических концепций и направлений: антропоцентрическое, витагенное, гендерное, педагогика сотрудничества и др. Ведутся исследования по всем ступеням и уровням образования: дошкольного, начального, среднего, высшего, последиplomного, а также по проблемам подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров. Кроме того, выделяют такие отраслевые дисциплины, как инженерная, медицинская, военная педагогика; специальные исследования проблем сиротства, коррекции девиантного поведения детей, исправительно-трудовой педагогики. В смежных с педагогикой отраслях науки сформировались: социальная педагогика, педагогическая психология и психологическая педагогика, физиологическая педагогика, философия, экономика и социология образования, образовательное право и т. д. К сфере Э. относят и проблемы организации образовательного пространства, методологические аспекты деятельности (учебной, познавательной, игровой, педагогической).

Список литературы

1. Болонський процес: модель структури додатка до диплома. – К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2004.
2. Глоссарий современного образования / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. Е. Ю. Усик ; [сост.: Астахова В. И. и др.]. – Х. : Изд-во НУА, 2007. – 524 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997.
4. Журавський В. С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні / В. С. Журавський. – К. : Вид. дім, 2003.
5. Про освіту : Закон України // Нормативно-правове забезпечення освіти. Доктрина, закони, концепції. Ч. 1. – Х. : Основа, 2004.
6. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад и др. – М. : Большая Рос. энцикл., 2003.
7. Российская педагогическая энциклопедия. – М. : Больш. Рос. энцикл., 1999. – Т. 2.
8. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Нар. образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
9. Шейко В. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності / В. М. Шейко, Н. М. Кушнарченко. – К. : Знання-Прес, 2003.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
-----------------------	----------

Раздел I. Непрерывное образование – основа новой образовательной парадигмы	11
---	-----------

1.1. Методологические принципы осмысления инновационного поиска в образовании	11
1.2. Непрерывное образование: традиции и инновации	23
1.3. Новое поколение. Новое образование. Новый преподаватель?	37
1.4. Правовые основы непрерывного образования	44

Раздел II. Непрерывное образование в Украине: инновационные модели	55
---	-----------

2.1. Экспериментальные поиски новой образовательной модели	55
2.2. Народная украинская академия как инновационный образовательный комплекс	66
2.3. Непрерывное образование как фактор профессиональной самореализации и саморазвития выпускников вузов (по материалам исследований лаборатории планирования карьеры карьерного роста выпускников учебно-научного комплекса НУА за 1997–2011 гг.)	77
2.4. Особенности преподавания английского языка в условиях «непрерывки»	93

Раздел III. Международный опыт становления непрерывного образования	109
--	------------

3.1. Общие тенденции развития непрерывного образования в мировых образовательных практиках	109
3.2. Инновационные модели образования в СНГ: Россия, Казахстан, Узбекистан	121

3.3. Обновление образовательных систем в странах ЕС	143
3.4. Непрерывное образование в США: прошлое и настоящее	185
Перечень литературы по непрерывному образованию	205
Глоссарий по непрерывному образованию	213

Иновационный поиск продолжается... : из мирового опыта становления непрерывного образования : монография / [авт. кол.: И. Л. Ануфриева, Л. А. Артеменко, В. И. Астахова и др.]; под общ. ред. В. И. Астаховой ; Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2012. – 240 с.
ISBN 978-966-2298-12-3

В трех взаимосвязанных разделах монографии представлен теоретический анализ сущности непрерывного образования как глобального явления, лежащего в основе новой образовательной парадигмы развития образовательных систем в современном мире, сформулированы методологические принципы осмысления инновационного поиска оптимальных путей дальнейшего развития образования. Представлен опыт Народной украинской академии как инновационного учебно-научного комплекса, реализовавшего на практике идею «непрерывки», и, что особенно важно, представлен опыт отдельных стран СНГ, Евросоюза, стран Азии и США, идущих по пути инновационного поиска.

Для всех, интересующихся проблемами и перспективами развития образования в современном мире.

**УДК 37”731”(100)
ББК 74.05**

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНИЙ ПОШУК ПРОДОВЖУЄТЬСЯ...

**(Із світового досвіду становлення
безперервної освіти)**

Монографія

(російською мовою)

За загальною редакцією
доктора історичних наук, професора В. І. АСТАХОВОЇ

Редактор *Л. А. Кармаза*
Комп'ютерна верстка *І. С. Кордюк*

Підписано до друку 18.05.2012. Формат 60×84/16.
Папір офсетний. Гарнітура «Таймс».
Ум. др. арк. 13,95. Обл.-вид. арк. 12,96.
Тираж 300 пр. Зам. № .

Видавництво
Народної української академії
Свідоцтво № 1153 від 16.12.2002.

Надруковано у видавництві
Народної української академії

Україна, 61000, Харків, МСП, вул. Лермонтовська, 27.