

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**Московский государственный университет экономики
статистики и информатики**

**Московский международный институт эконометрики,
информатики, финансов и права**

А.А. Андреев

Педагогика высшей школы

(Новый курс)

Москва, 2002

УДК 378
ББК 74.00
А 49

Андреев А.А. Педагогика высшей школы. Новый курс – М.: Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2002. - 264 с.ил.

В учебном пособии показывается роль образования в современном обществе, анализируется влияние глобализации и информатизации на систему образования.

Описывается сущность философии образования, педагогики и андрагогики.

Определены черты системы открытого образования и дана характеристика дистанционного образования.

Приводятся исторические аспекты и структура системы непрерывного образования России и направления развития высшей школы.

Раскрываются теоретические основы и насущные проблемы педагогики в современных информационно-образовательных средах.

Рассмотрены вопросы проблемы качества образования, теоретико-методологические основания стандартизации в сфере образования, а также структура, содержание, сущность государственных образовательных стандартов, в том числе модель специалиста.

Учебное пособие предназначено для студентов и аспирантов непедагогических вузов, кроме того, оно может быть полезно преподавателям и администрации вузов для совершенствования своих педагогических знаний.

© Андреев Александр Александрович, 2002

© Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2002

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Система образования и ее научное обеспечение	9
1.1 Педагогика, андрагогика и философия образования	9
1.2 Роль образования в обществе	32
1.3 Информатизация и глобализация современного образования.....	54
1.4 Открытое образование	67
1.5 Система образования России	95
Глава 2 Педагогика в современных информационно-образовательных средах.....	124
2.1 Категории педагогики	124
2.2 Методологические и дидактические принципы в системе образования	141
2.3 Современные информационно-образовательные среды. ...	154
2.4 Электронная педагогика	165
2.5 Актуальные проблемы электронной педагогики	178
Глава 3 Качество образования	194
3.1 Концептуально – программный подход к качеству образования	194
3.2 Теоретические основания стандартизации в сфере образования.	206
3.3 Модель специалиста.....	220
3.4 Образовательные стандарты.....	230
3.5 Качество обучения с использованием Интернет.....	247
Заключение.....	263
Сведения об авторе.....	264

Введение

Вы приступаете (по необходимости, любопытству или принуждению) к изучению (чтению, листанию с рассматриванием картинок) новой и необычной для студентов непедагогических специальностей дисциплины педагогика высшей школы (ПВШ). Название и содержание этой дисциплины не предписывается Государственным образовательным стандартом, а включение ее в учебный план непедагогического вуза могло состояться только в таком вузе как Московский государственный университет экономики, статистики и информатики (МЭСИ), стоящем на переднем крае по внедрению инновационных образовательных технологий в России и за рубежом, и руководство которого разделяет и поддерживает многолетнюю деятельность автора в направлении пропаганды и внедрения новых педагогических идей.

Высшая школа - неотъемлемый институт общества, ориентированный, прежде всего, на становление духовного облика наиболее образованных членов общества, способных не только развивать избранные сферы деятельности, но и руководить прогрессом самого общества. Это одна из важнейших сфер социальной практики, обеспечивающая пополнение профессионально подготовленными специалистами не только функционирование и развитие науки, искусства, экономики, техники, производства, государственных органов, но и, как это не высокопарно звучит, определяющих будущее общества.

Термин Высшая школа понимается нами как некая большая система, обеспечивающая получение индивидуумом высшего профессионального образования, которое, если доверять Закону «Об образовании» имеет целью подготовку, переподготовку и повышение квалификации специалистов соответствующего уровня, удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования».

Вообще говоря, как это не странно звучит для человека, не занимающегося профессионально педагогикой на высоком научном уровне, то не в педагогической литературе, не в официальных документах фактически нет строгого определения высшего образования, поэтому раскрытию сущности терминологии и понятиям в области педагогики мы посвятим отдельный раздел.

По оценкам специалистов уже в начале XXI века каждый работающий будет нуждаться в высшем образовании. Кроме того, потребности производственной сферы и развития личности требуют непрерывного образования в течение всей жизни человека.

Во всех странах на сегодняшний день проблема высшего образования – проблема первостепенной важности. Вы, наверняка, слышали о корейском чуде, но сами корейцы так не считают: «Наше

чудо произошло потому что мы создали новые школы, а прежде всего создали новые высшие школы». Или, например, в 1980 году произошла исламская революция в Иране. Обратите внимание насколько у них изменилась высшая школа начиная с того времени: до революции у них было 150 тыс. студентов – это общее количество, а сейчас 1 млн. 200 тыс. учащихся высшей школы. За границей до революции обучалось примерно 100 тыс. человек, сейчас только более 4 тыс. и то это только те лица, которые собираются стать магистрами, докторами наук и аспирантами. В Иране поняли, что самостоятельно развивать высшую школу выгоднее, так как при этом развивается и само государство, поэтому любому современному государству необходима современная высшая школа, поэтому на сегодняшний день в Иране более 70-ти ВУЗов, а до революции было около 10.

Серьезное отношение к высшему образованию Европы и США общеизвестны. Сегодня в мире большинство признает современную высшую школу США лучшей в мире, и это закономерно.

На первый взгляд кажется, что педагогика не очень - то нужна для непедagogической профессиональной деятельности. Можно сделать попытку убедить читателя в противоположном. Приведем некоторые соображения в защиту полезности этой дисциплины.

1. Следует напомнить, что все мы в повседневной и профессиональной жизни вынуждены выступать порой в роли педагога. На производстве, в офисе вы сталкиваетесь с ситуацией, когда Вам кого – то чему – то надо научить. Вы, наверняка, будете делать это, подражая родителям, учителям, педагогам. Но это будет также наивно и неумело, как игра маленьких детей в «школу». Оказывается, есть законы и правила, по которым учить можно эффективно, используя научно-обоснованные рекомендации.
2. Учебная деятельность индивида, личности, если она хочет быть конкурентноспособной на рынке труда, длится всю жизнь и особенно интенсивно после получения высшего образования. Видимо, прав был классик марксизма В.И. Ленин, провозглашая лозунг «учиться, учиться и еще раз учиться». Но чтобы правильно это делать, надо **научиться учиться**. Добавим, что сегодня это необходимо уметь, используя средства компьютерных и телекоммуникационных технологий, в том числе и Интернет.
3. Нет сомнения, что изучение данной дисциплины позволит студенту повысить свой интеллектуальный уровень и эрудицию.

Если этих аргументов вам не достаточно, то можно привести пример из зарубежной практики. Актуальность и необходимость для профессиональной деятельности знаний и умений, получаемых при изучении дисциплины педагогика, можно прочувствовать,

ознакомившись с содержанием известного учебного пособия по менеджменту М.Вудкока и Д. Френсиса «Раскрепощенный менеджер». В нем, в качестве иллюстрации, приведена поучительная история о том, как преуспевающий менеджер в фирме не получил повышение по службе, т.к. не знал и не использовал в своей деятельности принципы педагогики. Приведем здесь лишь название некоторых глав этого научного бестселлера 90-х годов:

- Обучение как ключевая задача управления;
- Менеджер – по совместительству преподаватель.

В целом, эпиграфом к дисциплине ПВШ можно взять о цитату из этой же книги: «В каком-то смысле каждый руководитель является по совместительству преподавателем».

Итак, эта дисциплина актуальна, согласно взглядам отечественных и зарубежных экспертов. В результате изучения дисциплины вы будете:

1. Знать современное состояние и тенденции развития образования в мире, в частности, глобализацию и информатизацию как главные факторы влияния.
2. Иметь представление о классической педагогике, андрагогике и философии образования;
3. Знать теоретические основы педагогики в современных информационно – образовательных средах, ядром которых является педагогическая система;
4. Знать структуру и характеристики системы непрерывного образования России, особенности современных виртуальных университетов;
5. Иметь представление о системе открытого образования, которая является объективным следствием развития современного образования на базе широкого использования средств компьютерных и телекоммуникационных технологий; и дистанционного обучения как основной формой получения образования.
6. Знать подходы к определению понятия качество образования.
7. Уяснить необходимость и сущность образовательных стандартов.

Автор уделяет достаточно много внимания теории, хотя это может раздражать студентов и администраторов системы образования, которых тоже можно понять, но которые никак не могут понять, что без теории нельзя. Понятно, что хочется сразу научиться делать без теории, но никакие тренинги и деловые игры без теории неэффективны. Напоминание об известном высказывании Леонардо да Винчи, что без теории мы как кормчий без компаса в плавании или до сих пор актуальное высказывание Н.Ф. Талызиной (1988 г.): «Эмпиризм, сиюминутность настолько разложили высшую школу, что сейчас поставить ее на правильный путь вещь непростая. Наука о высшей школе еще не развилась. Надо заимствовать не опыт, не факт, а идею.

Как говорил К. Ушинский, требуется новый уровень исследований – теоретический».

При изучении дисциплины студентам МЭСИ, изучающим данную дисциплину, предоставляется уникальная возможность обучаться по образовательным технологиям XXI века. Для этого в их распоряжение предоставлены все мыслимые в настоящее время средства обучения – это бумажные и электронные издания учебных материалов, электронная библиотека курса и фундаментальная библиотека МЭСИ, дидактические возможности электронных коммуникаций в виде электронной почты и форумов, использующих дидактические возможности Интернет.

Первое издание пособия вышло в 2000 году. В настоящем втором, переработанном, исправленном и дополненном издании осталось, пожалуй, только название, которое уже не в полной мере отражает новое содержание, касающееся всех аспектов функционирования системы высшего образования.

«Учись учиться и учить» – таков девиз этого курса, отражающий содержательную сущность дисциплины. Реализация этого принципа позволит студентам не только быть рационально встроенными в систему непрерывного образования, но и получить знания по дисциплине, которые послужат дополнительным ускорителем вашей карьеры, независимо от специальности, которую вы получите в МЭСИ. Это, пожалуй, главный мотивирующий момент успешного учебного процесса.

Мы надеемся, что знания и умения, полученные в результате изучения дисциплины, позволят повысить эффективность профессиональной деятельности. Успешное усвоение материалов курса позволит спроектировать и организовать учебный процесс, как в образовательном учреждении, так и на фирме (или предприятии) и принять в нем непосредственное участие в качестве педагога-менеджера.

Для успешного усвоения материала по дисциплине обучающийся должен владеть основами (элементами) информатики и вычислительной техники, основами системотехники, философии и психологии в объеме одноименных вузовских дисциплин.

Материал учебного пособия разбит на темы, которые, в свою очередь, на модули. Модули достаточно автономны, и, при формировании студентом индивидуальной образовательной траектории, изъятие некоторых из них при обучении, в разумных пределах, не повлечет за собой снижение качества обучения. Структура модулей одинакова: название модуля, учебные вопросы, информация о том,

какими знаниями и умениями будет обладать обучающийся после работы над модулем, информационная часть, выводы, вопросы для контроля и рефлексии, литература.

Формирование содержания пособия потребовало обращения ко многим областям знаний, в том числе, и к тем, в которых автор не проводил собственных исследований или исторических изысканий. Естественно, в этих случаях пришлось воспользоваться публикациями специалистов в этих вопросах. Поскольку нецелесообразно просто излагать полученные ими результаты своими словами, то в пособии широко применяется цитирование многих работ.

Со многих точек зрения целесообразно перечислить фамилии авторов, чьи идеи и фрагменты трудов в различных видах и пропорциях использовались в пособии, среди них А.В.Барабанчиков, Б.С.Гершунский, Э.Н. Гусинский, К.К.Колин, Ж.Н. Зайцева, В.П.Тихомиров., Л.Г.Титарев, Ю.Б.Рубин, Д.В.Чернилевский, В.И.Солдаткин, В.В.Анненков, Ю.И.Лобанов, К.К.Шевченко, Ю.Г. Фокин, Н.В. Борисова, Н.Ф. Талызина, В.И. Овсянников, С.А. Щенников, В.В.Вербицкий И.Г. Животовская, С.Л. Зарецкая И.П. Подласый, Ю.Г. Татур, П.И. Пидкасистый С.И. Змеев, Б.К. Коломиец, Г.Б. Скок, Ю. Коробова, Г.Л. Ильин, Ю.И. Турчанинова, М.М. Поташник, А.В. Густырь, Ю.М.Плотинский, А.А. Золотарев, А.И.Субетто и др.

Автор выражает особую признательность Рубину Ю.Б. за инициализацию учебной дисциплины и помощь в ее становлении и развитии, а так же Титареву Л.Г за материально-техническую поддержку проекта.

Глава 1 Система образования и ее научное обеспечение

1.1 Педагогика, андрагогика и философия образования

*Философы лишь различным способом
объясняли мир, тогда как задача
заключалась в том, чтобы переделать его.
В.И. Ленин*

Учебные вопросы

1. Возникновение и развитие классической педагогики.
2. Андрагогика.
3. Философия образования.

Цели

(в результате учения Вы будете)

1. Знать понятие и исторические вехи становления и развития классической педагогики, ее предмет и задачи.
2. Знать понятие, цели, принципы андрагогика, как ведущей сферы развития современной системы формального и неформального образования для лиц, отнесенных к взрослым обучающимся.
3. Иметь представление о статусе, проблемах и перспективах научного направления -философии образования.

Учебный материал

1. Возникновение и развитие классической педагогики

Термин «педагогика» имеет два значения. Первое- это область научного знания, наука, второе – область практической деятельности, ремесло, искусство. Дословный перевод термина с греческого – “детоводитель” в смысле искусства “вести ребенка по жизни” т.е. обучать, воспитывать его, направлять духовное и телесное развитие, видимо, поэтому часто с именами людей, ставших впоследствии знаменитыми, называют и имена воспитавших их педагогов. Педагогика изучает особый вид деятельности по выполнению извечно существующей функции человеческого общества: передавать новым поколениям ранее накопленный объективизированный опыт человечества, т.е. совокупность всех накопленных человечеством элементов духовной и материальной культуры, потенциально доступная для изучения индивидами.

Сделаем краткий ретроспективный анализ становления и развития оснований педагогической науки [1]. Практика воспитания своими корнями уходит в глубинные пласты человеческой цивилизации.

Появилось оно вместе с первыми людьми. Детей воспитывали без всякой педагогики, даже не подозревая о ее существовании. Наука о воспитании сформировалась значительно позже, когда уже существовали такие, например, науки, как геометрия, астрономия, многие другие. Педагогика поэтому по всем признакам принадлежит к числу молодых, развивающихся отраслей знания, первичные обобщения, эмпирические сведения, выводы из житейского опыта не могут считаться теорией, они лишь истоки, предпосылки последней.

Известно, что первопричина возникновения всех научных отраслей - потребности жизни. Наступило время, когда образование стало играть весьма заметную роль в жизни людей. Обнаружилось, что общество прогрессирует быстрее или медленнее в зависимости от того, как в нем поставлено воспитание подрастающего поколения. Появилась потребность в обобщении опыта воспитания, создании специальных учебно-воспитательных учреждений для подготовки молодежи к жизни.

Уже в наиболее развитых государствах древнего мира - Китае, Индии, Египте, Греции – были предприняты серьезные попытки обобщения опыта воспитания, вычленения теоретических начал. Все знания о природе, человеке, обществе аккумулировались тогда в философии; в ней же были сделаны и первые педагогические обобщения.

Колыбелью европейских систем воспитания стала древнегреческая философия. Виднейший ее представитель Демокрит создал обобщающие труды во всех областях современного ему знания, не оставив без внимания и воспитание. («Хорошими людьми становятся больше от упражнения, чем от природы», «Учение вырабатывает хорошие вещи только на основе труда»).

Теоретиками педагогики были крупные древнегреческие мыслители Сократ, Платон, Аристотель. Своеобразным итогом развития греческо-римской педагогической мысли стало произведение «Образование оратора» древнеримского философа и педагога Марка Квинтилиана. Труд Квинтилиана долгое время был основной книгой по педагогике, наряду с сочинениями Цицерона его изучали во всех риторических школах.

Эпоха возрождения дала целый ряд ярких мыслителей, педагогов-гуманистов: Голландец Эразм Роттердамский, Французы Франсуа Рабле (1494-1553) и Мишель Монтень (1533-1592).

Выделение педагогики из философии и ее оформление ее в научную систему связано с именем чешского педагога Яна Амоса Коменского (1592-1670). Его главный труд «Великая дидактика»- одна из первых научно-педагогических книг. Многие из высказанных в ней идей не утратили ни актуальности, ни своего научного значения и сегодня. Предложенные Коменским, принципы, методы, формы обучения, как, например, классно-урочная система, стали основой

педагогической теории. В педагогике известны имена Иогана Генриха Песталоцци (1746-1827), Фридриха Дистервега (1790-1886).

Мировую славу русской педагогике принес К.Д. Ушинский. Русская педагогика послеоктябрьского периода пошла по пути разработки идей воспитания человека в новом обществе. Активное участие в творческих исканиях новой педагогики принял С.Т. Шацкий (1878-1934), руководивший Первой опытной станцией по народному образованию Наркомпроса РСФСР. Первыми авторами учебных пособий по педагогике были П.П. Блонский (1884-1941), П. Пинкевич (1884-1939).

Известность педагогике социалистического периода принесли работы Н.К. Крупской (1869-1939), А.С. Макаренко (1888-1939), В.А. Сухомлинского (1918-1970).

Таким образом, традиционная педагогика ориентирована на работу с детьми, на получение молодежью общего начального и среднего образования, обеспечивающего грамотность, приобщение к культуре и ориентацию для выбора будущей сферы деятельности. В последнее время научные основы педагогики в определенной мере адаптируются для работы с взрослыми людьми – андрагогике.

Андрагогика

Образование взрослых в настоящий момент выступает как одна из наиболее актуальных теоретических и практических проблем. От ее решения во многом зависит уровень экономического и социального развития государства. Почему именно образование взрослых столь актуально? Во-первых потому, что, как отмечается в статье М. Махлина, школа (общеобразовательная, специальная, высшая) работает на перспективу, результаты ее работы сказываются не сразу, а образование взрослых дает эффект почти адекватно времени обучения [2].

Во-вторых, обучение во всех видах школ занимает 10-15 лет жизни подрастающего поколения, а взрослые люди сохраняют высокую жизненную и производственную активность 25-30 и более лет, следовательно, инвестиции в образование именно взрослых оказываются более рентабельными.

Образование взрослых предъявляет определенные требования и к образованию в массовой общеобразовательной школе - важнейшей ее задачей становится подготовка учащихся к послешкольному непрерывному образованию и самообразованию, ибо успех в образовании взрослых во многом зависит от умения учиться самостоятельно [3].

Есть мнение, что образование взрослых появилось хронологически раньше, чем образование детей [4]. Однако исторически сложилось так, что именно обучению детей стали уделять особое внимание. Постепенно, на протяжении веков, складывалось убеждение, что самое

важное — передать ребенку основные знания, умения, навыки и качества, необходимые и достаточные для вступления в мир взрослых, а дальше его сама жизнь научит всему, что ему еще будет необходимо. Хотя великие мыслители, философы, писатели и ученые-педагоги всегда ощущали ограниченность такого подхода к обучению человека. Многие из них интуитивно или вполне осознанно, в результате раздумий и наблюдений, приходили к выводу, что того багажа знаний, умений, навыков и качеств, которые человек получает в детские и юношеские годы, явно не хватает на весь его долгий, извилистый и тяжкий жизненный путь и, следовательно, ему необходимо учиться всю жизнь. Но ведь человек на протяжении своей жизни изменяется, а стало быть, и учиться в разные годы он по-разному. Но это были догадки, гениальные прозрения. На протяжении продолжительного времени развития цивилизации социальная, производственная, бытовая сферы бытия человека не требовали от человека прилагать усилия по обучению на протяжении всей своей жизни и, более того, не позволяли ему этого делать в силу объективных причин. Поэтому образование взрослых долгое время не получало масштабного развития, из-за отсутствия общественной потребности и в развитии науки об обучении взрослых.

В XIX веке люди осознали, что школьной подготовки небольшого количества населения в каждой стране недостаточно для решения новых проблем, вставших перед ними. Возникла необходимость не только совершенствования школьного дела, но и доучивания, переучивания все более значительной массы взрослого населения. В разных странах Европы, в том числе и в России, стало появляться образование взрослых как самостоятельная отрасль, сфера образования.

Но прошло еще целое столетие, прежде чем к середине XX века стала ощущаться потребность в создании своей, специальной науки об обучении взрослых. К тому времени в разных странах мира был накоплен огромный опыт практической организации образования взрослых, сформировался колоссальный запас эмпирических данных, наблюдений об особенностях взрослых обучающихся и процесса их обучения. Вот тогда и стала складываться новая научная дисциплина в сфере образования — андрагогика

Несмотря на свою древнюю предысторию, эта наука весьма молода и находится в периоде своего окончательного формирования. Поэтому все ее положения, закономерности порой воспринимаются еще настороженно, а порой и на самом деле пока еще спорны. Во всяком случае, это не догмы, а во многом информация для размышления. Андрагогика и ориентирована не на догматическое, а на критическое и творческое восприятие, на сотворчество с теми, кто вступает с ней в диалог.

Как показывают исследования одной из причин кризисных явлений и проблем, с которыми человечество столкнулось на пороге

третьего тысячелетия, является кризис компетентности современных людей. Именно некомпетентность соответствующих исполнителей в целом является первопричиной появления неработающих законов и указов, возникновения национальных и социальных конфликтов, случаев производственных аварий и экологических катастроф, опустошения природных ресурсов и т.п. Главная угроза наших дней для человечества — стремительное отставание способности человека справляться с изменениями в окружающем его мире от темпов этих изменений. К такому выводу пришли еще в 1970-е годы западные ученые философы, социологи, эдукологи (ученые в области теории развития образования). Несомненно, подготовка молодого поколения — огромной важности стратегическая задача, но необходимо предпринимать срочные меры и по повышению компетентности взрослых людей, тех, на чьих плечах лежит ответственность за сегодняшнюю жизнь. Достижение процветания, благополучия, социально-экономической стабильности и благоприятных перспектив развития общества в целом и отдельных личностей в частности стало связываться с образованием взрослых во многих странах мира в 60—70-е годы нашего века. Именно тогда известный французский деятель в области непрерывного образования П. Лангран высказал мысль, что «будущее образования, если рассматривать его в целом, и его способность к обновлению зависят от развития образования взрослых».

В это время на первый план выходит профессиональное образование взрослых. Это было связано в первую очередь с расширением масштабов научно-технической революции, с развитием экономики, возникновением новых технологий, а также с таким социальным явлением, как массовая безработица в западных странах. Именно в этот период в таких странах, как США, Франция, Великобритания, ФРГ, Швеция, Япония, Испания, были предприняты энергичные, можно сказать, действительно чрезвычайные меры по развитию образования взрослых.

В то же время за рубежом все большие масштабы получали общеобразовательная и общекультурная, или общеразвивающая подготовка взрослых. В развитых странах мира раньше, чем у нас, осознали, что для эффективной производственной деятельности человек должен не только хорошо владеть профессиональными навыками, но и быть достаточно развитым в культурном, нравственном, психологическом отношении, он должен в полной мере ощущать себя полноценной личностью, полноправным членом общества, общины, семьи. А достичь всего этого можно не только и даже не столько путем приобретения полного среднего образования, сколько путем постоянного или, по крайней мере, регулярного обучения в системе образования взрослых.

К 1980-м годам в России сложились следующие формы образования взрослых.

В рамках формального образования:

- общее среднее образование, осуществляемое в вечерних (сменных) средних школах;

- профессионально-техническое образование, организуемое в вечерних и дневных с вечерними отделениями профессионально-технических училищах, а также на различных профессионально-технических курсах обучения различной длительности;

- среднее специальное образование, реализуемое в заочных средних специальных учебных заведениях и на вечерних и заочных отделениях дневных средних специальных учебных заведений;

- высшее образование, организуемое в заочных и дневных с вечерними и заочными отделениями высших учебных заведений;

- последипломное обучение (повышение квалификации) специалистами с высшим и средним специальным образованием в институтах, на факультетах и курсах переподготовки и повышения квалификации, как самостоятельных, так и при обычных высших учебных заведениях.

В рамках внеформального образования:

- профессионально направленные и общекультурные курсы обучения в народных университетах, центрах непрерывного образования, центрах образования взрослых, в лекториях общества «Знание», по телевидению, на различных курсах интенсивного обучения.

Отличительной чертой образования взрослых в России являются его преимущественно вечерняя и заочная формы обучения, которые позволяют обучающимся получать образование определенного уровня и профиля без отрыва от производственной деятельности.

В рамках внеформального образования взрослых, в частности, только в 26102 народных университетах, в 1987 г. в России обучалось 9141 тыс. взрослых.

Наряду с развитием общего среднего образования происходила также и эволюция форм подготовки, переподготовки и повышения квалификации рабочих кадров и специалистов с высшим и средним специальным образованием.

В результате достаточно непростой эволюции в стране сложился сложный, но неструктурированный, недостаточно организованный конгломерат различных видов и форм обучения взрослых, который еще не стал подсистемой образования взрослых, составной частью сферы непрерывного образования, сферы образовательных услуг.

Между тем ясно, что, как и в других странах, образование взрослых является ключевым звеном развития всего образования в России. На наш взгляд, сфера образования взрослых должна иметь государственно-общественный характер и объединять в себе все виды и формы обучения взрослых на всех уровнях как государственной, так и общественной сфер формального (организованного в стенах учебных

заведений и ведущего к получению признанного документа об образовании) и внеформального (организованного в стенах не собственно учебных заведений и не обязательно заканчивающегося выдачей признанного документа) образования. Цель создания такой системы — не тотальное и жесткое управление со стороны государства, а поддержка государственным властными структурами развития образования взрослых во всем многообразии его видов и форм. В настоящее время разрабатывается концепция системы образования взрослых. Основными чертами ее должны быть: 1) государственно-общественный характер; 2) тесные связи с другими подсистемами системы непрерывного образования; 3) базирование на теории обучения взрослых (андрагогике); 4) развитие рынка образовательных услуг; 5) развитие и сочетание различных форм управления (законодательной, административной, экономической, эдукологической); 6) наличие специально подготовленных кадров (преподавателей, консультантов, администраторов, тьюторов, создателей программ обучения и т.п.).

Основные цели и определяемые ими функции образования взрослых сводятся к удовлетворению потребностей личности, общества, экономики:

- личности — в самосовершенствовании;
- общества — в формировании социально активной и адаптирующейся к реалиям жизни личности;
- экономики — в подготовке компетентного, эффективного работника.

Конечной целью образования взрослых является формирование личности, активно, компетентно и эффективно участвующей в экономической, социальной и личной жизни.

Указанные цели достигаются посредством удовлетворения конкретных образовательных потребностей обучающихся, которые можно свести к семи основным группам:

- получение общего среднего образования;
- приобретение или усовершенствование профессиональных навыков;
- поддержание и улучшение здоровья;
- улучшение качества семейной жизни;
- участие в общественной жизни;
- содержательное проведение досуга;
- развитие собственной личности.

Организационно образование взрослых должно состоять из пяти основных блоков: 1) потребительского (обучающиеся и их образовательные потребности); 2) информации и управления; 3) структурного; 4) содержательно-методического; 5) кадрового и научного обеспечения.

Система образования взрослых должна ориентироваться на реальные потребности ее пользователей, или потребителей, а также

учитывать и прогнозировать нужды развития экономики, общества и отдельной личности. Сфера образования взрослых должна включать в себя самые разнообразные государственные, общественные, частные формы обучения взрослых, разнообразные как по структуре, так и, главное по программам обучения. Наряду с уже имеющимися вечерними средними школами, центрами образования взрослых, центрами непрерывного образования, народными университетами, различными государственными, кооперативными, общественными курсами подготовки взрослых необходимо создавать различные новые организационные формы обучения взрослых, например при высших учебных заведениях. И не только в форме уже имеющихся институтов и факультетов повышения квалификации, но и с другими задачами, для обучения взрослых на других уровнях образования, как это практикуется за рубежом. Необходимо шире привлекать к созданию смешанных государственно-общественных и государственно-частных форм обучения взрослых нарождающийся бизнес, общественные организации «Знание», Педагогическое общество и др.

Содержание образования взрослых должно отвечать конкретным потребностям конкретных людей и охватывать практически все аспекты жизни и все области знаний. С достаточной степенью условности оно может быть подразделено на два основных содержательных блока: 1) социально-ролевое и 2) общекультурное или общеразвивающее.

Образование взрослых, связанное с удовлетворением образовательных потребностей в рамках первого содержательного блока, можно подразделить на три группы: 1) профессиональное (связанное с удовлетворением потребностей становления и совершенствования личности как работника, участника производственной сферы); 2) семейно-бытовое, удовлетворяющее потребности в становлении и развитии умений, навыков, знаний и личностных качеств, необходимых для эффективного выполнения ролей членов семьи; 3) социальное, ориентированное на развитие и совершенствование функций человека как члена общества, общины, социальной группы.

Общекультурное образование взрослых, в свою очередь, можно подразделить на: 1) общее среднее, удовлетворяющее потребности в завершении общего среднего образования; 2) образование, удовлетворяющее потребности индивида в развитии своей личности; 3) образование, направленное на поддержание и развитие своего здоровья; 4) образование, удовлетворяющее потребности человека в содержательном проведении досуга.

Общекультурное (общеразвивающее) образование взрослых, призванное удовлетворить потребности личности в развитии собственной личности, в поддержании его здоровья, в проведении досуга, ориентировано на:

— приобщение человека к общечеловеческим ценностям;

- познание собственной личности, развитие нравственности, приобретение умений и навыков управления собственной личностью;
- приобретение знаний и навыков, необходимых для поддержания своего здоровья;
- овладение информацией, умениями и навыками содержательного проведения досуга.

Все это подразумевает обучение взрослых в области гуманитарных наук, медицины, физической культуры.

Социально-ролевое образование взрослых, способствующее самоопределению человека в разных сферах деятельности, призвано дать возможность человеку приобрести либо усовершенствовать его профессиональные знания, умения, навыки, необходимые в сфере производственной жизни; знания, умения, навыки и качества, необходимые ему в общественной (коллективной) и семейной (личной) жизни. Это связано с обучением взрослого человека в области философии, социологии, психологии, педагогики, андрагогики, медицины, права, экономики.

Особенностями содержания всех направлений образования взрослых, кроме общего среднего и профессионального, являются функциональная зависимость его от потребностей конкретной личности и отсутствие жесткой его привязки к традиционным уровням образования (начальное, среднее, высшее).

Взрослые обучающиеся

Кого можно назвать взрослым человеком? С какого возраста начинается "взрослость"? Данная проблема является предметом исследования возрастной психологии, которая, как замечают авторы [5], не хочет оставаться только детской и перед которой стоит проблема описания и изучения специфически "взрослых" механизмов развития личности, связанных с особенностями как самих задач развития в зрелости, так и средств их решения.

Для современных преподавателей высшей школы и последиplomного обучения важно признать необходимым рассматривать всех обучающихся как взрослых людей, хотя степень этой взрослости, конечно, будет разной в зависимости от уровня системы образования. У нас слишком сильна традиция "детского" подхода к реализации образовательного процесса. Исходя из сказанного, не может быть каких-либо жестких запретов на использование андрагогического подхода даже к ученикам 5-6 классов. Начиная же с 15-16 лет и далее интенсивность применения такого подхода должна только нарастать, достигая своего пика в системе переподготовки и повышения квалификации специалистов.

Субъектом системы образования взрослых является взрослый человек. Чтобы лучше представить себе его облик в разные периоды жизни, можно ориентироваться на американского исследователя М.Ш.

Ноулза, который приводит следующие основные жизненные задачи разновозрастных американцев, которые они пытались решить в 1970—1980-х гг., обучаясь в системе образования взрослых.

Взрослые в возрасте от 18 до 30 лет

Профессия и карьера: подготовиться к выбору карьеры, изучить все возможности, предоставляемые той или иной карьерой, получить работу, приобрести необходимые для данной работы умения, справляться с работой, продвинуться в работе, сохранить за собой рабочее место, подготовиться к выходу с военной службы, получить совет по выбору профессии, изменить место работы.

Дом и семья: ухаживание, выбор супруга (супруги), подготовка к заключению брака, планирование семейной жизни, подготовка к рождению детей, воспитание детей, понимание детей подготовка детей к поступлению в школу, помощь детям в школьном обучении, разрешение материальных затруднений, использование семейных советов, ведение домашнего хозяйства, планирование семейного бюджета, распоряжение деньгами, покупки домашний ремонт, садоводство.

Развитие собственной личности: улучшение навыков чтения письма, говорения, слушания, продолжение общего образования развитие религиозной веры, совершенствование умения принимать жизненно важные решения, развитие способности к самоанализу, выявление своей сущности, раскрытие своих способностей, осознание своих ценностей, понимание других людей, обучение самоуправлению, совершенствование своего имиджа установление интимных связей, умение прислушиваться к советам других людей.

Использование свободного времени: выбор хобби, поиск новых друзей, вступление в какие-либо организации, планирование рационального использования времени, семейного отдыха, проведения развлекательных мероприятий, покупка снаряжения.

Здоровье: поддержание формы, планирование диеты, поиск и пользование медицинскими службами, предотвращение несчастных случаев, оказание первой помощи, распознавание детских заболеваний, выяснение функционирования человеческого организма покупка и пользование медикаментами, развитие здорового образа жизни, распознавание признаков физической и психической ослабленности.

Коллективная жизнь: отношения со школой и учителями, изучение местных нужд, потребностей и возможностей, участие в деятельности и оказание помощи местной общине, изучение способов оказания влияния на других людей, подготовка к участию в голосовании, развитие навыков лидерства, поддержание хороших отношений с окружающими, организация коллективных мероприятий для детей и молодежи.

Взрослые от 30 до 65 лет

Профессия и карьера: изучение более сложных профессиональных навыков, руководство другими работниками, изменение карьеры, проблемы безработицы, планирование ухода на пенсию, приобретение второй профессии женщинами, воспитывающими детей.

Дом и семья: помощь подросткам в процессе взросления, подготовка к уходу детей из семьи, отношение к супругам взрослых детей как к личностям, приспособление к стареющим родителям, планирование ухода на пенсию.

Развитие собственной личности: поиск новых интересов, отказ от некоторых привычек, компенсация психологических изменений, осознание своих изменений, развитие эмоциональной гибкости, приобретение умения справляться с кризисами, развитие реалистического взгляда на жизненную перспективу.

Использование свободного времени: поиск менее активных занятий, расширение культурных интересов, приобретение новых навыков в организации отдыха, поиск новых друзей, вступление в новые организации, планирование развлечений, рассчитанных на двоих.

Здоровье: приспособление к физиологическим изменениям, выбор новой диеты, контроль за весом, физические упражнения, ежегодные медицинские освидетельствования, компенсация физической и психической ослабленности.

Коллективная жизнь: принятие на себя большей социальной ответственности, принятие на себя роли лидера в организациях работа на благо других, вовлечение в политику, организация мероприятий по улучшению местных условий..

Взрослые от 65 и старше

Профессия и карьера: адаптация к выходу на пенсию, поиск новых сфер общественно полезной деятельности.

Дом и семья: приспособление к меньшим доходам, организация нового образа жизни.

Развитие собственной личности: развитие компенсаторных способностей, осознание своих возрастных особенностей, переориентация системы ценностей.

Использование свободного времени: установление личностных связей, соответствующих возрасту и положению, поиск новых занятий (хобби), приобретение новых навыков отдыха, планирование сбалансированной программы отдыха.

Здоровье: адаптация к физической ослабленности, поддержание физической и психической нормы, изменение диеты, регулярные медицинские осмотры, занятие физическими упражнениями, соответствующими возрасту, разумное использование медикаментов, приобретение умений преодоления стрессовых ситуаций, сохранение жизненных ресурсов.

Коллективная жизнь: работа по улучшению условий жизни пожилых людей, добровольное принятие на себя определенные обязанностей, поддержание связей с организациями.

Особенности обучения взрослых

Организация любого обучения в явном или неявном виде всегда основывается на определенных исходных позициях, которые проявляются в выборе целей, содержания, способов его структурирования и технологий взаимодействия обучающихся и преподавателей.

В современной науке об образовании различают два принципиальных подхода: педагогический, который большинству известен по школе и вузу, и андрагогический, который больше знаком слушателям системы повышения квалификации [6].

Умение учиться - сложный процесс, включающий комплекс знаний и навыков, которыми необходимо овладеть для успешного обучения. При этом каждый обучающийся должен иметь ясное представление о том, что такое:

- образование и обучение;
- процесс обучения и роли участников этого процесса;
- собственных потребностях и возможностях в обучении (психофизиологических, временных, бытовых, производственных);
- модели обучения;
- цели своего обучения;
- виды и формы обучения;
- методы обучения и самообучения;
- средства обучения;
- программы обучения;
- организация обучения.

Знание или хотя бы предварительное представление об указанных выше элементах педагогической системы и ее обеспечения позволяет взрослому человеку сознательно выбирать и выстраивать свою собственную траекторию учения, выступая при этом активным участником образовательного процесса. Именно это принципиально отличает педагогический и андрагогический подходы к процессам обучения и учения.

Каковы же особенности обучения взрослых, которые следует учитывать преподавателям и обучающимся в своей практической и учебной деятельности? Разные авторы выделяют разные параметры. Для более полной картины приведем несколько точек зрения.

Ноулз (Knowles M.S.) и др. (1984) различают традиционное преподавание и обучение (педагогика) и преподавание и обучение для взрослых (андрагогику) следующим образом.

Педагогика предполагает:

- обращение с учениками как с детьми, как с пустым сосудом, который учитель должен заполнить знаниями;
- подготовку учебного плана заранее, без обсуждения его целей и содержания с учениками;
- преподавание подготовленного курса, при этом ученик находится в постоянной зависимости от преподавателя на всех этапах обучения.

Андрогогика между тем предусматривает:

- обращение с учеником как со взрослым, как с коллегой учителя, как с человеком, который приносит в процесс обучения существенную долю своего предшествующего опыта обучения;
- обсуждение с учеником учебного плана и доступность учителя как консультанта в учебном процессе;
- определение результата обучения, согласованного с учеником, взаимоотношения с которым учитель строит на основе сотрудничества и взаимного обмена идеями

Р.М. Смит например, выделяет шесть аспектов обучения взрослых.

Обучение:

- 1) происходит в течение всей жизни;
- 2) это естественный и личностный процесс;
- 3) включает в себя изменения в обучающемся человеке;
- 4) связано с развитием личности;
- 5) связано с опытом человека и его деятельностью;
- 6) у обучения есть также своя интуитивная сторона, т.е. оно может проходить частично и на подсознательном уровне.

С.И. Змеев описывает, следующие особенности андрагогики:

1. Взрослому принадлежит ведущая роль в процессе обучения.
2. Взрослый человек стремится к самостоятельности, самореализации, самоуправлению во всех сферах жизни, в том числе и в учебной деятельности.
3. Взрослый обладает опытом, который может быть использован как при его обучении, так и при обучении коллег.
4. Взрослый человек обучается для решения важной жизненной проблемы и достижения конкретной цели.
5. Взрослый рассчитывает на немедленное применение результатов обучения.
6. У взрослого обучающегося много ограничений в учебе (социальные, временные, финансовые, профессиональные и др.).

7. Процесс обучения взрослого человека организован в виде совместной деятельности обучаемого и обучающего.

Дж. Бернардин и Дж. Расселл приводят следующие характеристики взрослых как учащихся (перевод Н. Жаворонковой):

1. Восприятие себя.

Взрослые, в отличие от детей, считают себя способными самостоятельно определять направления собственного развития и хотят, чтобы окружающие признавали за ними такое право.

2. Практический опыт.

Взрослые, в отличие от детей, обладают практическим опытом, который они непременно приносят в учебный процесс. Если дети воспринимают свой опыт просто как то, что с ними произошло, то для взрослых их опыт определяет то, кем они являются. Имеющийся опыт позволяет взрослым сделать самостоятельный выбор относительно того, что и как они хотят изучать.

3. Готовность к обучению.

Взрослые осознают свои потребности в обучении и поэтому, в отличие от детей, за которых учитель принимает решения как по содержанию, так и по последовательности обучения, могут определить сами, что и в каком порядке они хотят изучать.

4. Временная перспектива.

Дети учатся "впрок", т.е. предполагается, что полученные знания будут востребованы ими в будущем. Взрослые, напротив, заинтересованы в немедленном применении изучаемого для решения своих актуальных практических проблем.

5. Опыт обучения.

Большинство взрослых, в отличие от детей, имеют разнообразный опыт обучения, и поэтому обладают сформировавшимися (пусть не всегда четко осознаваемыми) представлениями о том, каким образом должен быть организован процесс обучения, и могут отдать предпочтение определенному стилю обучения.

В качестве некоторого обобщения в таблице 1.1.1 приведем обобщенные сравнительные характеристики педагогической и андрагогической моделей обучения.

Характеристики педагогической и андрагогической моделей обучения (по К Ноулиджу)

Параметры	Педагогическая модель	Андрагогическая модель
Самосознание обучающегося	Ощущение зависимости	Осознание возрастающей самоуправляемости
Опыт обучающегося	Малая ценность	Богатый источник самообучения
Готовность обучающегося к обучению	Определяется физиологическим развитием и социальным принуждением	Определяется задачами по развитию личности и овладению социальными ролями
Применение полученных знаний	Отсроченное, отложенное	Немедленное
Ориентация в обучении	На учебный предмет	На решение проблемы
Психологический климат обучения	Формальный, ориентированный на авторитет преподавателя, конкурентный	Неформальный, основанный на взаимном уважении и совместной работе
Планирование учебного процесса	Преподавателем	Совместно с обучающимся
Определение потребностей в обучении	Преподавателем	Совместно с обучающимся
Формулирование целей обучения	Преподавателем	Совместно с обучающимся
Построение учебного процесса	Логика учебного предмета, содержательные единицы	Логика проблем, проблемные единицы
Учебная деятельность	Технология передачи знаний	Технология поиска новых знаний на основе опыта
Оценка	Преподавателем	Совместно с обучающимся

Итак, образование взрослых можно определить как сферу образовательных услуг (формального и неформального образования) для лиц, отнесенных к взрослым обучающимся.

Именно развитие этой сферы образования привело к значительным изменениям в современном образовании, благотворно повлияло на развития формального, традиционного образования, и привело к появлению новых форм и видов обучения людей в различном возрасте. Развитие взрослых поставило перед учеными, занимающимися проблемами образования, новые вопросы и проблемы, заставило пересмотреть некоторые воззрения на сам процесс обучения.

Учение как способ существования человека — вот позиции сегодняшнего дня, вот лозунг и императив нашего времени. Человек, осознавший это и действующий, живущий в соответствии с этим императивом, ставшим его внутренним, непреодолимым, пламенным стремлением, *homo studens*, — вот герой нашего времени.

И для реализации его устремлений в конце XX века появились все возможности. Образование расширило и продолжает расширять свои границы и масштабы, проникая буквально во все сферы бытия

современного человека. Сфера образовательных услуг предоставляет человеку возможности приобретать знания, умения, навыки и качества, необходимые ему для профессионального и социального продвижения, для развития личности, для улучшения всех сфер своей жизни, для гармонизации своей антропосферы, практически на протяжении всей его жизни.

В настоящее время человеку уже необязательно в начале своей жизни проводить за партой десять — двенадцать или даже все восемнадцать — двадцать лет, чтобы получить как можно больший запас знаний на всю дальнейшую жизнь. Реализуемая на практике концепция непрерывного образования позволяет индивиду получать необходимые ему на каждом жизненном этапе различные блоки компетентности по мере возникновения жизненно важной необходимости в них.

Но необходимость в приобретении все новых блоков компетентности у современного человека возникает практически каждый день, поскольку его образовательные потребности уже не ограничиваются общим средним и определенным профессиональным образованием. Наш современник стремится быть компетентным во всех сферах, в том числе и в общественной, семейной и личной жизни.

Мощное желание быть самостоятельной, самоуправляемой личностью, стремление к самореализации, к самоосуществлению увлекает человека во все новые и новые сферы и формы познания.

Новые технологии передачи информации, новые технологии обучения, все новые источники, средства, формы и методы обучения предоставляют современному человеку обучающемуся огромные возможности для удовлетворения своих образовательных потребностей.

Однако практически безграничные возможности выбора путей обучения ставят перед человеком новые сложные задачи. Он сам становится реальным субъектом процесса своего обучения. Но это накладывает на него новую огромную ответственность, которую ранее в основном брало на себя общество в лице государства. Это требует от индивида новой компетентности — умения учиться, организовывать свое обучение.

В этом ему и помогает андрагогика. Она снабжает взрослого обучающегося необходимыми ему умениями, знаниями, навыками по планированию, реализации, оцениванию и коррекции процесса своего обучения, отбору необходимых каждому конкретному человеку содержания, форм, методов, источников, средств обучения. Она учит человека учитывать свои (и своих коллег по обучению) возрастные психофизиологические, социальные, профессиональные особенности, использовать свой (и своих коллег) опыт при обучении, определять свои образовательные потребности, намечать цели обучения и пути их достижения.

Исходя из гуманистических идей первичности человека и его саморазвития, его целостности в комплексном проявлении его изменений, андрагогика вносит свой вклад в создание условий, необходимых для самореализации человека и повышения эффективности и результативности его жизнедеятельности.

Андрагогика способствует и дальнейшему развитию наук об образовании, формированию системы таких наук, которые бы рассматривали в комплексе все аспекты процесса образования, в частности, философии образования.

Философия образования

Термин «Философия образования» часто можно встретить в специальной литературе, касающейся сферы образования. Целесообразно определить поэтому статус, проблемы и перспективы философии образования, базируясь на подходе к раскрытию этой проблемы А.В. Барабанщиковым.

Известно, что во многих странах, в том числе и в нашей стране идут активные поиски способа вывода образования из кризиса, в котором оно оказалось в конце 20 столетия. И вот многие из специалистов предлагают одним из путей вывода образования из кризиса активизировать исследования в области философии образования.

Так что же это за понятие философия образования и когда оно возникло. Термин философия образования впервые появился в 19 веке в германии, а в России один из первых кто использовал этот термин, был Василий Васильевич Розанов - философ, писатель, педагог, который 12 лет работал преподавателем в гимназиях. М.Горький говорил о нем, что это самый интересный человек России, первой половины 20 века. В 1899 году в одной из своих работ он писал так: “Мы имеем дидактику и ряд дидактик, мы имеем педагогику, но мы не имеем того, что можно было бы назвать философией воспитания образования, то есть обсуждение самого образования, самого воспитания, в ряду основных культурных факторов, и так же в отношении к вечным чертам человеческой природы”. Это первое упоминание в России этого термина. Василий Васильевич говорит о необходимости разработки этого термина, поскольку философия образования поможет как-то осмыслить, представить себе общее состояние образования и воспитания.

После В. Розанова, активных работ по философия образования у нас не было. Но в 1923 году, в России вышла книга философа и педагога теоретика С.И. Гессена (1870-1950) «Основы педагогики. Введение в прикладную философию», которая является одной из лучших книг прошлого столетия по педагогике. В ней осмысливается многовековой опыт мировой педагогики и лучшие традиции России, дается анализ важнейших направлений педагогической мысли 20-го века в России, Европе, США, обосновываются перспективные идеи педагогики. В этой

книги автор говорит о необходимости развития философии образования и пишет, о том, что даже самые частные вопросы педагогики относятся в своих основах к чисто философским проблемам, и борьба различных педагогических течений есть отражение борьбы философских предположений. То есть С.И. Гессен полагал, что любая педагогическая проблема, своими корнями уходит в философию. В некоторой мере с этим можно согласиться, так как сама педагогика заразилась в недрах философии. Так как философы древности (Аристотель Конфуций, Платон...), и философы современности (Кант, Гегель). Вплотную занимались в том числе и образования. Более того, И. Кант прочитал 4 лекции о педагогике в Кенегсберском университете, и они изданы в печатном виде.

После С.И.Гессена термин философия образования исчезает и появляется в России в 70-80 годы 20го века. Причем этот термин проявляется в это время в основном в контексте критики западной концепции философии образования. Причем многие из тех, кто в 80 годы ругал это направление, сейчас всеми силами пытаются его восхвалять.

На западе же в начале 20-х годов Дьюи издал книжку: “Философия воспитания”. В 40-х годы в Колумбийском университете США создается общество по философии образования.

Это общество поставило перед собой следующие цели:

1. Исследование философских вопросов образования;
2. Налаживание сотрудничества между философами и педагогами;
3. Подготовка учебных курсов по философии образования;
4. Подготовка кадров по этому направлению;
5. Философская экспертиза образовательных программ.

Постепенно это общество начинает выполнять заявленные цели, издается ряд книг, публикуются статьи. Постепенно, философия образования оформляется, как учебный курс вводится в университеты США и Канады, а потом им других стран.

В России же к проблеме философии образования вернулись лишь в начале 90х годов, причем в связи с тем, что ЮНЕСКО объявило одной из приоритетных задач, разработку концепции философии образования 21-го века. Под это программу были выделены деньги и ею занялись чешские и российские специалисты. И в 1992 годы вышла книга “Философия образования 21 века”, которая, является сборником статей, с симпозиума проведенного по результатам выполнения данной программы. В 1993 году в России прошла крупная конференция, по этой теме, в ней приняли участие специалисты из разных стран, в том числе и из США и Канады. Только перечисление названий некоторых докладов, вынесенных на эту конференцию, говорит о научной масштабности, междисциплинарности и значимости для образования тематики этой конференции, например, - “Философия образования в России, статус проблемы перспективы”, “Педагогическая теория как обоснование

педагогической практики”, “Философия и политика развития образования в демократическом обществе”, “Образование и права человека” , “Обоснование образования в демократическом обществе”. В 1995 году в журналах “Педагогика” и “Вопросы философии” были проведены круглые столы по данной теме.

Теперь следует ответить, на вопрос, почему же необходимо заниматься вопросами философии образования. Во-первых, необходимо разработать концепцию образования 21-го века, и философия образования может помочь в этом. А во-вторых есть специалисты, которые доказывают, что разработка данных проблем поможет нам скорее войти в западное педагогическое пространство и наоборот.

У термина философия образования есть очень много определений, вот некоторые из них:

- Философия образования – научная педагогика или теория образования;
- Философия образования – методология педагогической науки;
- Философия образования – осмысление образования;
- Философия образования – философия, повернутая к образованию;
- Философия образования – инструмент анализа педагогической действительности.

Таким образом, видно, что подходы довольно разные, от вопросов методологии до осмысления образования в целом.

Философия образования решает различные проблемы. Западная точка зрения на философию образования, показана в вышедшей в 1994 году в Оксфорде 12-ти томной энциклопедии образования. В этой энциклопедии разделу философии образования посвящены следующие статьи:

- Критическая теория и образование;
- Критическое мышление философские вопросы;
- Педагогическое управление;
- Философия образования исторический обзор;
- Философия образования западноевропейские перспективы;
- Позитивизм, антипозитивизм и эмпиризм в образовании;
- Педагогическое исследование философские вопросы;
- Подготовка учителей - философские вопросы.

Таким образом, видно, что на западе рассматривается как конкретные, частные вопросы, так и общие, глобальные. Причем западной концепции присуще большое количество точек зрения, которые очень часто противоречат друг другу.

Российские специалисты намечают обычно следующие вопросы в философии образования:

- Идеология и школа;
- Образование, как составная часть, социального механизма выживания человечества;
- Религия и наука в современном образовании;
- Цели содержания образования;
- Социально философская парадигма гражданского воспитания;
- Философские проблемы целепологания в современных воспитательных системах
- Изучение трех главных принципов: природосообразности, культуросообразности и дополнительности педагогического мышления;
- Проблема социального заказа в педагогике;
- Система ценностей в педагогике.

Таким образом, в рамках Философии образования возможно решение различного ряда проблем, как частного, так и общего характера. Философия образования это одновременно рефлексия и обобщенная система взглядов на образование, это некое размышление об образовании и анализ философских проблем, но в тоже время это и система обобщенных взглядов на образование. Таким образом, в рамках философии образования могут быть элементы научных знаний, но лишь определенных характеристик. Например, это знания междисциплинарные, знания фундаментальные, знания основного, главного, наиболее существенно, на уровне закономерностей и принципов. Такие знания являются системными и структурированными, функционально взаимозависимыми и многоуровневыми. И, наконец, эти знания развивающиеся.

Философия образования обсуждает и исследует фундаментальные закономерности и тенденции образования, его парадигму, положение и трансформации человека в системах образования.

Основными функциями философии образования являются:

Функция познания;

- Функция объяснительная;
- Диагностическая функция;
- Прогностическая функция;
- Образовательная функция.

В ряде случаев философия образования выполняет методологическую и интегративную функцию.

Философия образования отражает и формирует педагогическое мышление, и существенные характеристики наук об образовании своего

времени. В нее заложены потребности и возможности развития человека той или иной эпохи.

Выразителями самой идеи философии образования являются крупнейшие философы человечности. Сократ, Платон, Конфуций, Аристотель, Каменский, Локк, Руссо. В России это, прежде всего, Н.А. Пирогов. Сам К.Д. Ушинский не только педагог, но и философ, философ образования. Так как для него педагогика это практика, и теория, и искусство одновременно.

Далее это Л. Толстой, который разработал новую теорию воспитания, рассмотрел, по-своему, проблемы связи школы и народа, вопрос о религии в системе образования.

В советское время следует выделить: Луначарского, Макаренко, Сухомлинского. Все они внесли свой вклад в развитие философии образования.

Источниками философии образования служат: исторический опыт различных образовательных систем, фундаментальные достижения культуры, философии, науки и техники, различные знания о человеке и его развитии, знания о развитии цивилизации и религиозные воззрения. Таким образом, видно, что подходы довольно разные, от вопросов методологии до осмысления образования в целом.

По нашему мнению, основными проблемами, которые философия образования должна решать сейчас это:

- Анализ кризисных явлений в образовании, причины и методы выхода из кризиса;
- Выявления и осмысление жизни деятельности человека приобщающегося к культуре, в самом широком понимании этого слова;
- Это наиболее общие закономерности развития образования;
- Осознание фундаментальных технологических проблем учебной и воспитательной деятельности.

Следует отметить, что философия образования – это относительно самостоятельная, находящаяся на грани философии и науки, система научно-философских знаний.

Сейчас в России эта система находится в состоянии становления. И все происходящее сейчас это лишь первый опыт, который требует анализа. Еще можно отметить и то, что философия образования существует не только в широком смысле (элемент общественного сознания), но и как персональный, личностный, для каждого конкретного человека, подход к образованию. И станет ли такая личная позиция, общественно важной, зависит в первую очередь от самого человека.

Далее, философию образования можно рассматривать и в ряде явлений, с которыми она взаимодействует, и видеть эти возможности для взаимодействия. Сами идеи философии образования, своеобразно

трансформируются иногда и в идеи идеологии образования. Идеология образования влияет на политику образования, а политику образования определяет государство. Политика образования связана с теорией, которая в свою очередь связана с практикой образования. И таким образом можно видеть цепочку взаимосвязи, этих величин. Правда, следует учитывать и то, что от философии образования можно провести непосредственную взаимосвязь к теории образования, в некоторой степени минуя идеологию и политику.

В заключение рассуждений о философии образования и ее актуальности приведем высказывание на этот счет Ю.Г. Фокина[7]

«Без рассмотрения сущности объектов и процессов в сфере образования (а это уже философский уровень) невозможно понять и научно обосновать требуемые изменения в сфере образования. Именно на этом уровне, соединяя философское, методологическое рассмотрение с анализом мировых тенденций развития высшего образования и современных потребностей гражданина, общества, России, можно концептуально сформулировать цели и особенности перспективного высшего образования. Более того, такие цели невозможно разработать в самой дидактике высшей школы, поскольку они отражают социальный заказ высшей школе. Наличие таких, явно сформулированных понятий будет способствовать ускорению развития самой дидактики, поскольку позволит оперировать не внешними, а существенными признаками».

Выводы

1. Научная педагогика возникла в недрах философии. Субъектом классической педагогики являлся и является ребенок.

2. Андрагогика имеет субъектом взрослого человека, и определяется как теория обучения взрослых, научно обосновывающую деятельность обучающихся и обучающихся по определению целей, задач, содержания, форм и методов обучения, по организации, технологии и осуществлению процесса обучения взрослых людей. Можно считать, что объектами наук - педагогика высшей школы и андрагогика в значительной степени идентичны.

Актуальность философии образования подтверждается следующей цитатой «преодоление глобального кризиса образования требует переосмысления исходных представлений о природе общественной образовательно-воспитательной практики, о целях и ценностях обучения и воспитания, их содержания и методов. Речь идет, следовательно, по мнению многих, о создании новой философии образования, адекватной вызовам XXI века».

Философия образования по объему содержит диапазон проблем от вопросов методологии до осмысления образования в целом. Термина философия образования (философия, повернутая к образованию) включает в себя: научную педагогику (теорию образования), методологию педагогической науки, осмысление образования,

инструмент анализа педагогической действительности. Другими словами, можно считать включающей в себя педагогику и андрагогику, но на ином, философском уровне в другом измерении.

Вопросы для самоконтроля и рефлексии

1. Назовите ориентировочную дату возникновения классической педагогики. Приведите дословный перевод этого термина.
2. Назовите предмет изучения классической педагогики.
3. Когда и почему оформилась андрагогика как научное направление в сфере образования.
4. Перечислите характерные черты системы образования взрослых, существовавшей ранее в России.
5. Имеет ли смысл создания системы образования взрослых как некоторой отдельной подсистемы системы образования России?
6. Приведите отличительные черты андрагогики, используя обобщенные характеристики, разработанные М.Ноулзом, Р.М. Смитом, С.И. Змеевым.
7. Что включает в себя научное направление, обозначаемое термином философия образования?

Литература

1. Подласый И.П. Педагогика.-М.:Владос,1999.-576с.
2. Махлин М. Образование взрослых и проблема цивилизованности//Новые знания.-1998.№1.
3. Тонконогая Е. Образование взрослых: поиск новой стратегии//Новые знания. –1997.-№4.
4. Змеев С.И. Основы андрагогики. –М.: Флинта, Наука, 1999. –152с.
5. Фролов Ю. и Кузнецова Ю. Решение задач саморазвития в периоды возрастных кризисов//Новые знания.-1997.-№1.
6. Борисова Н.В. От традиционного через модульное к дистанционному. - Москва.-Домодедово:1999.-174с.
- 7.Фокин Ю. Г. Обучение и воспитание в высшей школе. –М.: АКАДЕМИЯ.2002

1.2 Роль образования в обществе

*Ученье свет, а неученье тьма
Э.Кроткий*

Учебные вопросы

1. Роль системы образования в обществе.
2. Международные организации и программы в образовании

Цели

(в результате учения Вы будете)

1. Знать роль образовательной системы в общественном развитии и стратегических ориентирах развития современного отечественного и зарубежного образования;
2. Знать структуру и характер деятельности международных организаций (ЮНЕСКО, СЕ).
3. Знать цели и содержание Сорбонской, Лиссабонской и Болонской деклараций

Учебный материал

1. Роль системы образования в обществе

В XXI веке человечество вынуждено будет решать новые глобальные проблемы. Это осознание истощаемости мировых природных ресурсов, энергетический кризис, экологические проблемы, проблемы обеспечения человечества необходимыми ресурсами (продовольствием, промышленным сырьем, энергией и т.д.), проблемы здоровья человека, проблема бедности людей, переоценка направлений развития промышленности, коренное улучшение социальных условий жизни людей, расширение физических границ среды обитания человека, обеспечение мира для всех народов, регулирование стремительного роста населения в развивающихся странах и т.д.

Правдоподобной гипотезой является то, что образование XXI века является ключом к решению перечисленных выше глобальных проблем современного мира, хотя известно, что образование помогало решить проблемы человечества не только в 21 веке. Можно привести для иллюстрации исторические факты, которые говорят о важности сферы образования в обществе, независимо от времени и социального строя.

Вильгельм фон Гумбольдт, впервые отстаивавший идею государственной устойчивой поддержки университетов, сделал это в период вторжения наполеоновских войск на территорию германских государств. Занимаясь реформой прусской образовательной системы, организовал в 1810 году Берлинский университет.

Из истории высшего образования в США можно привести такой пример. Решение Ф. Рузвельта о беспрецедентной поддержке университетов в годы великой депрессии. В конечном счете, именно это помогло стране преодолеть кризисное состояние и достичь позиций мирового лидерства в области организации современного производства и наукоемких технологий. Можно напомнить крылатую фразу “Америка богата не потому, что у нее много денег, а потому, что у нее много университетов”.

Заметим, что, к сожалению, эти очевидные факты не особенно учитывались российскими чиновниками высшего уровня до недавнего времени, хотя понятно, что нормальное существование любого общества невозможно без полноценного функционирования и развития системы высшего образования. Место образования в жизни общества во многом определяется той ролью, которую играют в общественном развитии знания людей, их опыт, умения, навыки, возможности развития своих профессиональных и личностных качеств.

По мнению многочисленных отечественных и зарубежных экспертов Развитие экономики в предстоящие десятилетия, будет определяться ресурсами, имеющие две разные окраски: “черное золото” и “серое вещество”.

Подтверждением того, что именно «человеческий капитал» является основным национальным богатством, являются денежные оценки национального богатства, произведенные Всемирным банком. Не вдаваясь в подробности методологии таких оценок, остановимся на конкретных цифрах [1].

По расчетам Всемирного банка (на 1994 г) распределение капитала представлено на диаграмме:

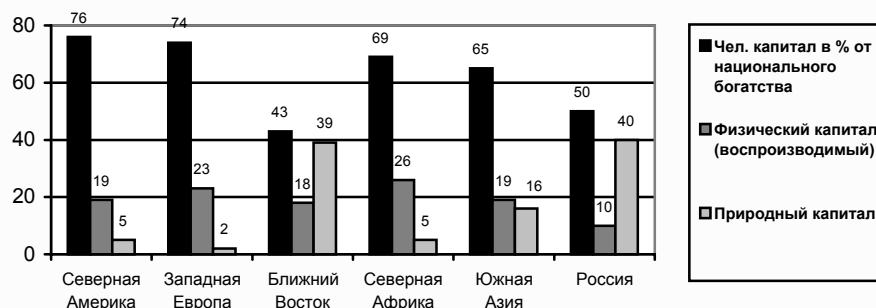


Рис 1.2.1 Соотношение видов капитала на различных континентах

Приведенные диаграммы показывают, что в структуре национального богатства доминирует «человеческий капитал», составляющий в среднем 2/3 от общего национального богатства. Таким образом, подтверждается тезис о том, что в XXI веке главным фактором развития и воспроизводства (с точки зрения экономики) становится не накопление материальных благ и услуг, а накопление знаний, опыта,

умения, здоровья, уровня физического развития, на поддержание которых в мире ежегодно тратится 15-20 трлн. долларов.

Не случайно многие экономически развитые и бурно развивающиеся страны, разрабатывая национальные доктрины, концепции и программы устойчивого и безопасного развития включают в их состав как одно из стратегических направлений - развитие национальных систем образования. Консультативный комитет по промышленным исследованиям и развитию Европейской комиссии Европейского Союза на основе анализа квалификационного уровня европейской рабочей силы в конце 80-х годов пришел к выводу, что без конкурентноспособной системы образования не может быть конкурентноспособной экономики.

Образование является важнейшей и поэтому наиболее приоритетной функцией государства. Применительно к России правительство не должно связывать стратегию ее развития, опираясь только на ее природные ресурсы, образно говоря, оно не должно связывать судьбу России только с газовыми и нефтяными трубами. Сказанное относится к образовательной политике, которая должна учитывать следующие факты [1].

Образовательная сфера в развитых странах давно превратилась в ведущий фактор экономического роста: каждая единица затрат на образование дает отдачу на уровне 1,7 - 1,9 единиц произведенного ВВП. Сфера образования должна стать стратегической точкой роста для России в первой декаде XXI века. Как показывает опыт многих стран, только ее опережающее развитие одновременно формирует инвестиционную привлекательность страны и обеспечивает технологический прорыв. Политика государства должна быть направлена на формирование активной, целеустремленной и ответственной личности, способной успешно выполнять разнообразные жизненные роли в современном плюралистическом меняющемся мире. Для этого необходима гибкая и точная адаптация системы образования к актуальным и перспективным потребностям рынка труда, формирование способности к продуктивному труду и социальному партнерству.

Таким образом, невнимание к образованию следует рассматривать как разбазаривание человеческих ресурсов и пресекать попытки сократить масштабы как системы образования в целом, так и системы высшего образования. Социальная значимость высшего образования в условиях рыночной экономики, его прагматическая ценность позволяет специалисту с высшим образованием достойно продать свои интеллектуальные услуги работодателю.

В настоящее время прагматическую ценность образования, можно количественно косвенно оценить по уровню безработицы среди людей, имеющих различный уровень образования. Эти отклонения хорошо иллюстрируются показателями безработицы в мире в зависимости от уровня образования (Рис 1.2.2)

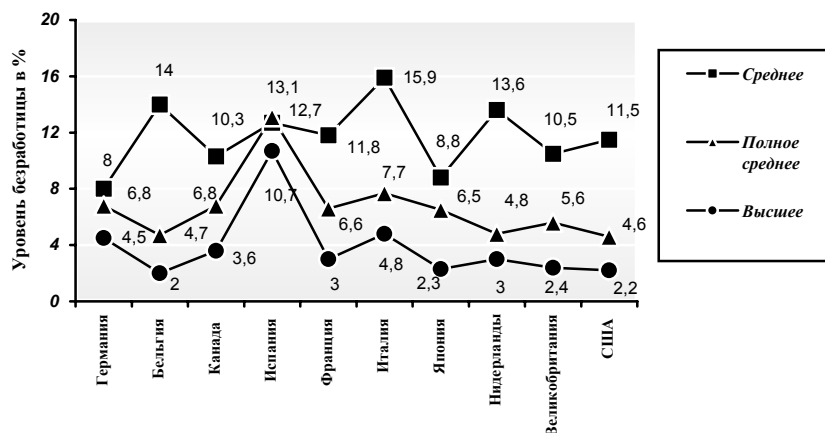


Рис 1.2.2 Показатели безработицы среди активной части населения в зависимости от уровня образования

Образованность общества является условием развития всех секторов российской экономики. Инвестиции в образование имеют длительный срок окупаемости, но очень высокую рентабельность. При стабилизации расходов на финансирование других отраслей социальной сферы государство должно сосредоточить прирост средств именно на улучшении образования. Можно утверждать, что если пенсионная система воздает прошлому труду, здравоохранение и жилищно-коммунальное хозяйство обеспечивают настоящее, то образование работает на будущее страны. Его развитие является, по сути дела, условием развития других отраслей социальной сферы. Образование задает динамику качественного развития общества.

Опыт последних лет подтверждает, что сфера образования осталась одним из немногих полей национального согласия, объединительным общественным фактором. Образование способно приостановить процессы духовного обнищания нации, рост криминогенности в молодежной среде. Поэтому развитие образования является важнейшей составляющей государственной стратегии на ближайший период.

Осознание того, что будущее человечества, его выживание связано с дальнейшим развитием науки и образования, привело к значительному расширению охвата молодежи соответствующих возрастных групп образованием. К началу 90-х годов число учащихся в мире в сравнении с 1960 годом утроилось и достигло более 900 млн. чел. Численность студентов очных отделений вузов США увеличилась в период 70—80 гг. с 5,5 млн. человек до 7,3 млн. человек, или в 1,4 раза, а численность студентов дистанционного обучения — с 2,4 млн. до 5,5 млн. чел. или в 2,3 раза. Среднегодовые темпы роста дистанционников в

Великобритании в тот же период составили 10,8%, а студентов - очников — только 2,3 %.

Применительно к России также прослеживается тенденция увеличения численности поступающих в ВУЗы. По данным Центра исследований и статистики науки, если в 1990 году численность студентов была 190 человек на 10 000 населения, то в 1998 году уже 245 человек.

В системе образования формирование человека как личности и гражданина, на котором человек овладевает необходимыми знаниями, позволяющими ему формировать, иметь и реализовывать личностную и гражданскую позиции, осознанно выбирать профессию и идентифицировать себя в социальном пространстве. Основной социальной ценностью становится не государство, не общество, не социальная группа, а отдельный индивидуум, возрастает роль индивидуального труда и образования. В условиях интенсификации информационных процессов знания, полученные членами общества, быстро устаревают. Следовательно, возрастет потребность в образовании всех членов общества, которое должно стать непрерывным, доступным, развивающим и опережающим. Вузы как раз и предназначены для удовлетворения этих потребностей. О спросе на образование говорит и неуклонный рост конкурса на вступительных экзаменах. Если в 1992 году было 185 чел. на место, то в 1999 году 203 человека на место.

Примечательным фактом в системе образования становится устойчивая тенденция увеличения доли студентов, сочетающих учебу с трудовой деятельностью, сопровождающаяся быстрым развитием и широким применением разнообразных технических средств, обеспечивающих высокий качественный уровень обучения. Среди них:

- компьютерная и информационная технологии;
- спутниковые системы связи;
- учебное (включая кабельное) телевидение, видеокассеты;
- массовая телефонизация с возможностью доступа к информационным системам;
- глобальные и региональные сети (Интернет и т.д.).

Современные сетевые технологии становятся неотъемлемой частью университетского и постуниверситетского образования во всем мире, чем определяются достаточно большие инвестиции в эту область в настоящее время. Например, в США в 1998-99 учебном году различными университетами и корпорациями было израсходовано почти 2 миллиарда долларов на проекты по созданию, развитию и поддержке

новых форм университетского и постуниверситетского образования, поскольку:

- по оценкам экспертов в США за период с 1998 по 2004 год у них должны пройти переквалификацию около 25 миллионов работников;
- компании намерены повышать квалификацию своих сотрудников, не отрывая их от основной деятельности;
- студенты-очники хотят создать комфортные условия для своего обучения, позволяющие подрабатывать в процессе обучения.

Аналогичные проблемы встают и перед российской высшей школой.

Информационное общество предъявляет весьма жесткие требования к уровню квалификации и времени переобучения работников, поэтому существующая схема *“университет, преподаватель и его профессиональные знания”* объективно заменяется новой *“студент и его потребности в образовании”*. Образование должно стать доступным любому человеку, в любом месте, в любое время и по любой специальности.

Значимость современного образования требует, как обоснованно считают большинство исследователей радикальной перестройки существующей системы образования, которая уже не отвечает современным требованиям и не может обеспечить своевременной подготовки людей к будущему, которое стремительно приближается и ставит перед человечеством все новые и новые глобальные проблемы. Это характерно не только для российской системы, но и для всех систем образования в мире, и часто называется кризисом образования.

Над проблемой определения стратегии реформирования и дальнейшего развития системы образования работают сейчас специалисты многих стран мира. Так, например, Япония формирует свою новую национальную программу развития системы образования на период до 2015 года, а Организация объединенных наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО) приступила в 1998 году к подготовке прогнозного доклада: «ЮНЕСКО: горизонты 2020 года», в котором значительное внимание уделяется облику перспективной системы образования.

Предложения по реформированию системы образования в последние годы активно разрабатываются и обсуждаются в России, результатом, в частности, явилась «Национальная доктрина образования в Российской Федерации», которая будет утверждена Федеральным законом и станет концептуальной основой для реформирования и дальнейшего развития системы образования в России на период до 2025 года. Это будет подробно обсуждаться в разделе 1.5.

В заключение раздела обозначим мировые тенденции развития высшего образования, содержательное наполнение перечисленных пунктов будет проясняться по мере изучения учебного пособия:

1. фундаментализация высшего образования;
2. индивидуализация образования;
3. теоретизация образования;
4. плюрализм в высшем образовании;
5. акселеризация высшего образования.

2. Международные организации и программы в образовании

В развитии образования играют роль международных организаций, таких, как ЮНЕСКО, Совет Европы, Европейский союз и других трудно переоценить. Эти организации проводят международные конференции по проблемам образования, заключают специальные международные соглашения о взаимном признании дипломов, разрабатывают и осуществляют специальные программы, помогающие студентам из стран Восточной Европы присоединиться к уже сложившейся системе образования. Рассмотрим структуру, формы деятельности и основные международные программы [2].

ЮНЕСКО

В системе Организации Объединенных Наций ЮНЕСКО представляет собой главное звено и основную арену сотрудничества в области образования. Действительно, именно на нее государства-члены непосредственно возложили ответственность "содействовать укреплению мира и безопасности путем расширения сотрудничества народов в области образования, науки и культуры в интересах обеспечения всеобщего уважения справедливости, законности и прав человека, а также основных свобод, провозглашенных в Уставе ООН, для всех народов без различия расы, пола, языка или религии". Это означает, что ее миссия носит, прежде всего, этический характер и что вся ее деятельность во всем мире направлена на достижение этих идеалов.

Деятельность ЮНЕСКО в области образования охватывает следующие направления. Большая часть мероприятий технического сотрудничества сосредоточена в трех основных сферах: политика, планирование и администрация образования (27,9% проектов), подготовка кадров (14,1% проектов), научное, техническое и профессиональное образование (13,5%). Политика, планирование и администрация в области образования охватывают научные исследования и подготовку кадров, а также вопросы, касающиеся школьных инфраструктур и широчайшей сферы деятельности, связанной с реформами систем образования.

К числу других областей, в которых ЮНЕСКО по просьбе государств-членов принимает участие, относятся следующие:

разработка программ, научные исследования в педагогике, распространение грамотности, высшее образование, дошкольное воспитание, образование взрослых и образование лиц с физическими и умственными недостатками.

Конкретная деятельность ЮНЕСКО также развивается по трем основным направлениям. Первое направление представляет собой нормативную деятельность, в частности выполнение пересмотренной Рекомендации о техническом и профессиональном образовании, путем проведения исследований по вопросам национальной политики при тесной координации между образованием, подготовкой кадров и занятостью.

Вторым направлением является укрепление инфраструктур на национальном уровне: развитие подготовки преподавателей для технического образования, разработка учебных программ на национальных языках, использование местных ресурсов для строительства и ремонта учебных помещений и оборудования.

Третье направление этой программы представляет собой обмен информацией. Он происходит путем распространения специализированных справочников и перечней, бюллетеней и ряда исследований, отражающих самые последние тенденции.

Выполняя свои программы, ЮНЕСКО помогает созданию прочных основ планирования образования, повышению эффективности процесса образования и увеличению его вклада в процесс развития личности и экономического, социального и культурного развития. Эта задача выполняется в различных формах подразделениями ЮНЕСКО на всех уровнях - национальном, региональном и международном, как отделами в штаб-квартире в Париже, так и находящимся в Женеве Международным бюро просвещения (МБП), региональными бюро ЮНЕСКО, которые являются представительством Секретариата в регионах, и Международным институтом планирования образования (МИЛО), который в Париже готовит специалистов по планированию и администраторов в области образования многих стран мира. Этой же цели служат публикации Службы печати ЮНЕСКО и такие периодические издания, как журнал "Перспективы", который выходит на шести языках. Кроме того, существуют два региональных центра: Европейский центр по высшему образованию (СЕПЕС) в Бухаресте и Региональный центр высшего образования в Латинской Америке (КРЕСАЛК) в Каракасе, располагающие каждый центром информации и документации. Наконец, созданный в 1952 г. в Гамбурге Институт ЮНЕСКО по образованию, не являющийся составной частью ЮНЕСКО, но тесно с ней связанный, располагает Центром документации, ставшим централизованной службой информации по непрерывному образованию.

Совет Европы

Совет Европы (СЕ) - одна из старейших международных межправительственных политических организаций на Европейском континенте - был основан в 1969 г. На момент основания в него входили 10 государств-учредителей. Сегодня ни одна из европейских политических структур не имеет такого количества участников - 40 европейских государств являются членами Совета Европы. Следует отметить, что Совет Европы и Европейский союз (ЕС) - это две различные и по задачам и по составу организации, хотя все 15 государств - членов Европейского союза являются также и членами Совета Европы. Диапазон деятельности СЕ очень широк: он охватывает практически весь спектр проблем, которые находятся сейчас в центре внимания Европейского сообщества: основные права и свободы человека; средства массовой информации и демократия; сотрудничество в области права; местная демократия и трансграничное сотрудничество; охрана окружающей среды и региональное планирование; социальные и экономические вопросы; проблемы молодежи, включая проблемы защиты детства и семьи; здравоохранение; вопросы образования, культуры и культурного наследия, спорта и др.

Вопросы образования находили отражение в деятельности Совета Европы с самого начала его существования. С разработкой, принятием и открытием к подписанию в 1954 г. Европейской конвенции по культуре и созданием в том же году Фонда культуры, через который главным образом финансируется деятельность Совета Европы по образованию и культуре, начался новый этап его деятельности в образовании. Конвенция определила рамки деятельности СЕ в области образования и стала для него руководством к действию.

Программами СЕ по вопросам образования и культуры руководит Совет по культурному сотрудничеству (Council for cultural cooperation - CCC). Сотрудничество в области образования и культуры в рамках Совета установлено на регулярной основе между 51 страной. Список проектов СЕ за прошедшие годы достаточно велик. В частности, он включает в себя и крупный проект по среднему школьному образованию, в котором на первый план выдвигались роль и значение среднего образования в подготовке молодежи к высшему образованию и получению профессий, к миру труда и мобильности. СЕ поощрял школьные связи и обмены, помогал создавать сети обмена информацией и устанавливать партнерские связи, организовывал работу по взаимному признанию дипломов по всей Европе, опубликовывал результаты исследований и практические руководства как для учителей, так и для тех, кто принимает решения.

В своих программах и проектах СЕ также уделял большое внимание университетам, помогал решать их проблемы, стимулируя сотрудничество между ними, сбор и распространение информации по

этим вопросам и учреждение европейских проектов по высшему образованию. Приоритеты СЕ в этой области включали доступ к высшему образованию, признание эквивалентности дипломов и квалификаций, законодательную реформу в области высшего образования в странах Центральной и Восточной Европы.

В 1995-1997 г.г., основными темами проектов СЕ по образованию были: Европа и среднее образование, образование взрослых и демократическая гражданственность; сотрудничество университетов Европы; программа реформы законодательства о высшем образовании (для новых стран-членов из Центральной и Восточной Европы); изучение языков и европейское гражданство; демократия, права человека и меньшинств и т.д.

Основным органом, через который планируется и осуществляется сотрудничество в области образования в рамках культурного сотрудничества является Совет по культурному сотрудничеству Совета Европы. Из своего состава ССС избирает Руководящий комитет по культурному сотрудничеству. Структурно ССС состоит из комитетов по образованию, культуре, культурному наследию, высшему образованию и исследованиям. Комитет по образованию готовит проекты программ деятельности СЕ. Важную роль в международном сотрудничестве в области образования на высшем уровне играет проводимая один раз в три года Постоянная конференция, которая вырабатывает рекомендации, адресованные правительствам государств-членов и Совету Европы, и таким образом существенно влияет на содержание его проектов и программ в области образования,

Всю работу по подготовке и организации различных мероприятий Совета Европы (конференции, семинары, симпозиумы, педагогические исследования и т.п.) и текущее руководство программами осуществляет Секретариат СЕ, Департамент образования входит в состав Управления образования, культуры и спорта Секретариата. Структура департамента включает отдел высшего образования и исследований (который состоит из секции высшего образования, секции исследований и группы по законодательным реформам), секцию школьного и внешкольного образования, секцию современных языков и секретариат Постоянной конференции министров образования, занимающийся подготовкой ее сессий.

Активно участвует в осуществлении сотрудничества в области образования и созданный еще в 1965 г. в структуре Секретариата Центр документации по образованию в Европе (Documentation centre for education in Europe). В задачи Центра входят сбор и обработка информации о состоянии и развитии образования в Европе, прежде всего в странах-членах, а также международных нормативных актов по образованию. Центр отвечает на информационные запросы министерств и других учреждений государств - членов СЕ и в пределах своих возможностей отвечает на индивидуальные запросы.

Программа деятельности СЕ в области образования на 1998-2000 гг. была принята на январской 1998 г. сессии Совета по культурному сотрудничеству и состояла из пяти крупных проектов по школьному образованию и четырех обширных проектов по организации высшего образования и педагогических исследований. В области высшего образования и научных исследований были приняты следующие проекты: "Построение университета завтрашнего дня: политика и практика высшего образования в Европе"; "Юридическая помощь в обновлении высшего образования в новых странах-членах"; "Высшее образование для демократического общества"; "Сбор и распространение выборочных данных об исследованиях в области высшего образования для тех, кто принимает решения в странах-членах" , тезаурус и база данных ЕУДИСЕД (EUDISED).

Лиссабонская декларация

В своем большинстве европейские конвенции, посвященные вопросам высшего образования, относились к 50-м и началу 60-х годов. С тех пор система высшего образования в Европе претерпела кардинальные изменения, в частности на национальных уровнях, произошла заметная диверсификация высшего образования. Увеличилось число частных учебных заведений, заметно возросла и академическая мобильность. В связи с этим возникла необходимость создания общего документа, который бы синтезировал все предшествующие акты. В конце 1992 г. было принято решение о разработке совместной конвенции Совета Европы и ЮНЕСКО. Цель такой разработки заключалась в том, чтобы в конечном счете заменить конвенции о признании квалификаций о высшем образовании в Европейском регионе, принятые в рамках двух различных организаций, во избежание их дублирования. Было принято решение о создании совместной сети национальных информационных центров по вопросам академической мобильности и признании их Советом Европы и ЮНЕСКО-ENIC (ENIC - это Европейский национальный информационный центр по академическому признанию и мобильности-Учрежден Советом Европы и ЮНЕСКО. Он назначает центр в каждой стране, а также сеть центров в целом;

NARIC -Национальные информационные центры по академическому признанию, учрежденные Европейским союзом). Таким образом, была предпринята попытка создания модели всемирной конвенции о признании курсов обучения, дипломов и степеней высшего образования. Результатом всей этой подготовительной работы явилась Конвенция Совета Европы и ЮНЕСКО о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе, подписанная в Лиссабоне в 1997 г. (Конвенция получила название "Лиссабонской" по месту ее принятия).

Лиссабонская конвенция представляет собой попытку создания модели некоторой всемирной конвенции о признании курсов обучения, дипломов и степеней высшего образования. Результатом всей этой подготовительной работы явилась Конвенция Совета Европы и ЮНЕСКО о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе, подписанная в Лиссабоне в 1997 г. Ее главное отличие - переход от общих деклараций о намерениях к конкретным определениям, правилам и четкому разграничению обязательств сторон и участников. Например, предложены определения таких категорий, как "доступ" (к высшему образованию), "прием", "оценка", "высшее образование", "высшее учебное заведение", "программа высшего образования", "период обучения", "квалификация", "признание" и т.д.

Сорбоннская и Болонская декларации

В 1998 г. В Париже министрами образования Франции, Германии, Италии и Великобритании, собравшимися по случаю 800-летия Сорбоннского университета, была принята "Совместная декларация о гармонизации системы европейского высшего образования", получившая название "Сорбоннской". В этой декларации констатировалось, что Европе "предстоит период значительных изменений как в системе образования, так и в системе условий труда, диверсификации профессиональных карьер, когда получение образования в течение всей жизни становится необходимым. Мы обязаны предоставить нашим студентам и всему обществу в целом такую систему высшего образования, при которой они могли бы полностью реализовать свои возможности. Европа, открытая для всех, - вот цель, к которой следует стремиться".

Сорбоннская декларация явилась политическим подтверждением необходимости глобализации высшего образования. На конференции в Париже присутствовали представители многих университетов мира. В декларации призывалось "признать в международном масштабе уже сложившуюся практику получения высшего образования трех ступеней- 3 года первой ступени (бакалавриат), 5 лет второй ступени (магистратура) и 8 лет третьей (получения докторской степени)". Декларация также провозгласила цель скорейшей "гармонизации" европейского высшего образования. Идея "гармонизации" в Сорбоннской декларации связывалась с построением системы европейского высшего образования с общей структурой образовательных уровней (но не с содержанием или структурой учебных планов), для чего необходимо принять общие определения дипломов и циклов обучения.

Сорбоннская декларация, призвав создать общее "европейское пространство высшего образования", явилась попыткой министров образования крупнейших стран - членов ЕС дать новый стимул

европейской интеграции. Декларация была открыта для присоединения всех остальных стран - членов Союза и других европейских стран

Болонская декларация

В 1999 г. министры образования почти 30 европейских стран подписали Болонскую декларацию, которая была разработана в развитие идей Сорбоннской декларации 1998 г. Ее цель — установление европейской зоны высшего образования, а также активизация европейской системы высшего образования в мировом масштабе. Декларация предлагает принять систему сравнимости образовательных степеней, организовать систему кредитования, а также устранить все оставшиеся препятствия в передвижении студентов и преподавателей по европейскому пространству. Данная декларация гласит: "Мы должны с особым вниманием контролировать повышение конкурентоспособности европейской системы высшего образования в мире. Жизнеспособность и эффективность любой цивилизации измеряются в действительности привлекательностью ее культурных ценностей, т.е. степенью влияния на другие страны. Мы должны быть уверены, что европейская система высшего образования обладает в мире той степенью привлекательности, которая соответствует значимости наших выдающихся культурных и научных традиций".

В Болонской декларации констатируется, что с целью установления европейской зоны высшего образования и содействия распространению европейской системы высшего образования в мире должны быть предприняты следующие шаги:

- принятие более удобной в плане сравнимости системы уровней (ступеней) образования, чтобы содействовать трудоустройству европейских граждан, а также конкурентоспособности европейской системы высшего образования на мировом рынке;
- принятие системы, базирующейся на двух образовательных уровнях; первый, который признан на европейском рынке труда, а также в системе высшего образования в качестве соответствующего уровня квалификации, должен иметь продолжительность, по крайней мере, три года;
- создание системы зачетных единиц, т.е. развитие европейской системы зачетных единиц, а также системы зачетных единиц для проведения экспериментального обучения и довузовского обучения, при условии, что указанные зачетные единицы будут приняты университетской системой в качестве средства, способствующего мобильности студентов;
- устранение препятствий в доступе студентов ко всем услугам, имеющим отношение к образованию;
- время работы в Европе преподавателей, научных работников и административного персонала (научно-исследовательские работы, преподавательская деятельность, обучение, стажировка и т.д.) должно

учитываться без какого-либо нарушения их прав при начислении пенсии и выплат по социальному страхованию;

- развитие критериев и методологии оценки качества преподавания;
- введение такого важного понятия, как "европейское пространство высшего образования", в том числе относительно содержания курса обучения, сотрудничества между учебными заведениями, схем мобильности, интегрированных программ обучения, тренинга и проведения научных исследований.

Мероприятия по достижению указанных целей запланированы на короткий срок и в любом случае должны закончиться не позднее первых десяти лет нового тысячелетия, учитывая многообразие культур, языков, национальных образовательных систем, а также принцип университетской автономии. Для этого будут использованы все доступные пути организации сотрудничества на межправительственном уровне.

Исследования, проведенные в процессе подготовки Болонской конференции, показали, что в настоящее время существует больше образовательных структур, чем стран в Европе. В некоторых случаях в одной стране насчитывается до сотни разных академических квалификаций. В этой связи было подчеркнуто, что "потенциальные образовательные структуры, предусматривающие присвоение определенной квалификации, не могут быть менее сложными, чем наиболее сложные структуры в национальных системах, включенных в них". Кроме того, было обнаружено, что в отношении программ трехгодичного курса обучения студентов в Европе сближения в действительности не наблюдалось. Сроки обучения по программам бакалавриата колеблются от трех до четырех лет. В то же время весьма близки по продолжительности обучения (около пяти лет) магистерские программы, стандартные программы продолжительностью восемь лет, предусматривающие получение докторской степени, отсутствуют. Заключение Болонской декларации гласило, что жесткая модель реформ была бы нежелательной и вряд ли выполнимой для Европы, но, тем не менее, возможны общие рекомендации по данному вопросу:

- уровень бакалавриата предполагает обучение от трех до четырех лет на базе системы зачетных единиц (ECTS);

- магистерская степень ~ около пяти лет на базе системы зачетных единиц (ECTS);

- уровень, предусматривающий получение докторской степени, - приблизительно от семи до восьми лет.

Предлагаемая многоуровневая структура образования аналогична структурам, сложившимся в Германии и Австрии после реформ, где новые учебные программы, предусматривающие получение степени бакалавра (магистра), были введены наряду с уже существующими программами.

Рекомендуется введение многообразных учебных программ в учреждениях высшего образования: Развиваются дополнительное образование (образование для взрослых), различные курсы переподготовки, т.е. обучение в течение всей жизни- Многообразие профессий на рынке труда требует более гибкого подхода к процессу обучения. Этот процесс, по мнению М. Ван дер Венде, по-видимому, войдет в противоречие с усилиями по гармонизации высшего образования . Следовательно, большой проблемой станет одновременное обеспечение и сочетание разнообразных образовательных потребностей на наднациональном уровне. Такие усилия приведут к сложностям в системе зачетных единиц, начиная с трехлетнего обучения и до после вузовского уровня, и в системе аккумуляции средств, получаемых от реализации программ, которые существуют не в каждой стране. Проблема сочетаемости демонстрирует важность сотрудничества на национальном и европейском уровнях.

Основной целью новой системы получения той или иной академической степени является содействие в трудоустройстве европейских граждан. Существующий в настоящее время в странах – членах Европейского союза 10%-ный показатель безработицы, а также низкий уровень мобильности рынка труда иницируют принятие таких усилий, ибо существующая ситуация снижает конкурентоспособность Европы в рамках мировой экономики.

Одними из основных препятствий на пути мобильности являются многообразие профессий и отсутствие упрощенного доступа на рынок образования. Потенциальные работодатели, которые готовы принимать работников из других стран - членов Европейского союза, редко имеют возможность осуществить грамотное сравнение квалификаций. Существующие конвенции по признанию академических степеней, а также структура национальных информационных центров по академическому признанию и мобильности и Европейская сеть информационных центров по академическому признанию и мобильности (NARIC и ENIC) являются неэффективными в плане обеспечения связи между интеллектуальным потенциалом и возможностью трудоустройства. Поэтому следующая основная задача Болонской декларации - выход за рамки задач академического признания дипломов в направлении оценки компетентности (знаний) как реальной возможности устроиться на работу до того, как инструкция станет ключевым моментом в развитии конкурентоспособной Европы. Эта деятельность потребует активного участия партнеров по рынку рабочей силы, работодателей и профессиональных организаций, а также их будущих сотрудников - студентов. Только такое широкое вовлечение специалистов не из сферы образования сможет принести успех данной инициативе.

Второй ступенью новой системы получения академических степеней является повышение конкурентоспособности европейской системы высшего образования. Данная задача продиктована двумя обстоятельствами: 1) Европа утратила первую в мире позицию в качестве места для получения образования иностранцами; 2) европейское образование столкнулось с угрозой, которая исходит из нетрадиционных и неевропейских провайдеров высшего образования, проникающих на европейский рынок через филиалы кампусов, виртуальные университеты и другие организации.

Упрощенная процедура доступа к образованию укрепила бы позиции Европы на мировом рынке высшего образования. Однако пока еще не ясно, до какой степени это действительно является предметом беспокойства для Европы. Европейская Комиссия до настоящего времени не проявляла устойчивого интереса к проблеме исследований, касающихся соотношения числа студентов, убывающих из стран Европейского союза и прибывающих на обучение. Соответствующая статистика отсутствует. В центре внимания до сих пор оставались, в основном, вопросы мобильности студентов, стремящихся обучаться в Европе.

Активность в данном вопросе также будет сильно зависеть от заинтересованности отдельных европейских государств. Некоторые из них уже продемонстрировали большую заинтересованность в привлечении студентов не из Европы, например, Великобритания, Нидерланды, Германия и Франция. Другие страны, к сожалению, все еще сталкиваются с недостатком мест для своих собственных студентов. Эти страны (например, Греция) являются "экспортерами" студентов.

Другой важный аспект доступа к образованию относится к возможности той или иной страны привлекать иностранных студентов, и в этом плане важен язык, на котором осуществляется преподавание. Страны, упомянутые выше, или имеют язык "лингва-франка" в качестве родного, или хотели бы использовать такой язык для отдельных курсов. Следовательно, успех Болонской инициативы в повышении конкурентоспособности европейского высшего образования по привлечению большого количества студентов не из Европы будет самым непосредственным образом зависеть от конвергенции национальных образовательных программ и инициатив, а также от способности учреждений системы высшего образования реагировать на указанную конвергенцию.

Болонская декларация включает фразу "содействие выработке критериев и методологии для оценки качества образования". В недавнем прошлом Европейская Комиссия намеревалась инициировать сотрудничество в этой области, как это имело место в ряде стран Европейского союза. В некоторых из них системы оценки качества еще не были полностью разработаны, в то время как в других европейских странах усовершенствованные системы уже использовались. В то же

время деятельность государства до настоящего времени еще не стала достаточно успешной в данном деле. Наряду с культурными и системными различиями национальные правительства рассматривают оценку качества образования как основную сферу своей ответственности.

Введение более конвергентной системы получения академических степеней, однако, немедленно привело бы к необходимости иметь согласованные критерии оценки качества и, согласно мнению многих экспертов, к установлению минимума стандартов или требований для предусматриваемых образовательных уровней. Поэтому можно ожидать, что Болонская декларация введет вопросы аккредитации в центр дискуссий о высшем образовании в Европе. В настоящее время инициативы, идущие "снизу", подталкивают развитие этого вопроса. Введение в Германии программ, предусматривающих получение степени бакалавра/магистра, инициировало учреждение аккредитационного совета. Подобные предложения разрабатываются и в Нидерландах. Правительство этой страны рассматривает в этой связи возможные аспекты сотрудничества с Германией и Великобританией. Другие инициативы "снизу" приходят от европейских профессиональных организаций и от сети учреждений европейского высшего образования. Кроме того, в Европу прокладывает свой путь международная аккредитация (например, аккредитация АБЕТ). Поэтому можно сделать заключение: разнообразные аккредитации станут более распространенным явлением в Европе.

Таким образом, в вопросах аккредитации студенты и работодатели будут играть важную роль. Поэтому важно упомянуть, что первая европейская конференция по обсуждению влияния Болонской декларации на процесс аккредитации учреждений высшего образования в Европе была организована Национальным союзом студентов Европы (ESIB) при спонсорской поддержке одной из ведущих консультационных компаний мира. В обращении участники конференции указали на важность сотрудничества между правительствами, учреждениями системы высшего образования, работодателями и студентами.

Международные программы ЕС в области высшего образования

ЕС с самого начала своего существования стремился содействовать развитию образования и профессиональной подготовки в странах-членах. С этой целью успешно осуществлялся целый ряд программ: ERASMUS (обмен студентами между вузами различных стран ЕС), FORCE (продолженное обучение), PETRA (базовое обучение), COMETT (сотрудничество между университетами и бизнесом), EUROTCHNET (содействие профессиям, связанным с технологическими новациями), PHARE (развитие дистанционного

образования в странах Восточной Европы) и LINGUA (языковая подготовка).

В настоящее время граждане стран - членов ЕС могут пользоваться возможностями, которые предоставляют им такие программы, как "Socrated", "Leonardo", "ES Tempus",

Программа "Socrates" начала действовать в 1995 г. Она охватывает все 15 стран - членов ЕС, а также Норвегию, Исландию и Лихтенштейн. В ее рамках продолжают осуществляться обмены студентами между странами - членами ЕС, программы по языковой подготовке, а также другие новые акции в области образования. В 1995-1999 гг. на реализацию программы было выделено 850 млн. экю. Особое внимание в программе "Socrates" обращается на решение следующих задач:

увеличение мобильности студентов; признание учебных курсов, изучаемых студентами в одной стране, другими странами - членами ЕС; обмен преподавателями; распространение школ "второго шанса", дающих возможность людям, покинувшим школу слишком рано, вернуться к учебе,

В 1998 г. программа "Socrates" была дополнена программой "Socrates-ODL" (в сфере открытого и дистанционного образования), определяющей открытое и дистанционное образование как "использование новых методик (как технического характера, так и других) с целью повышения гибкости обучения по отношению к месту, где оно проводится, времени, выбора содержания программы, преподавательских ресурсов и/или облегчения доступа к образовательным системам на расстоянии".

В конце 1994 г. образовательные программы FORCE, PETRA, COMETT, Eurotechnet и "Lingua" были объединены в программу "Leonardo" для большей согласованности между ними. Она охватывает те же страны, что и "Socrates". Цель программы - повышение профессиональной подготовки граждан Европы с тем, чтобы помочь им в полной мере воспользоваться преимуществами, которые предоставляет развитие технологии и промышленности. Программа позволяет молодежи пройти стажировку или обучение в любой стране ЕС. Она включает также и обмен специалистами в области профессиональной подготовки. На 1995-1996 гг. для осуществления программы было выделено 620 млн. экю.

В рамках ЕС в 1997 г. была создана "Тематическая сеть в области подготовки преподавателей в странах ЕС" ("The Thematic network on teacher education in Europe" - TNTEE), способствующая развитию европейского измерения в вопросах подготовки преподавателей. Сотрудничество осуществляется в значительной степени через Интернет. Рабочий язык - главным образом, английский. Это сотрудничество – трехлетний проект ЕС, однако в нем участвуют также страны, не входящие в ЕС, - Норвегия, Исландия, Швейцария, США и Канада.

В основу международного сотрудничества в области подготовки преподавательских кадров был положен доклад экспертов ЕС "Подготовка преподавателей в Европе". Основная цель программы - развитие сотрудничества и новых стратегий подготовки преподавателей в Европе, вторая цель - анализ и подготовка преподавателей в различных странах, а также усиление контактов между обучением и наукой.

В рамках TNTEE насчитывается шесть самостоятельных разделов: культура и политика в подготовке преподавателей; новая стратегия сотрудничества между учебными заведениями, готовящими преподавателей, школами и системой образования в целом; подготовка преподавателей как учебная среда - изменения в методах обучения;

ошибочные звенья в процессе подготовки - дидактика в профессии преподавателя; связь науки с практикой.

Вопрос о подготовке преподавательских кадров также был рассмотрен и в июне 1997 г, на встрече министров образования стран-членов ЕС. Представители многих стран признавали, что подготовка преподавателей нуждается в реформировании, так как школьное образование в Европе находится накануне больших перемен. Требуется обновление роли учителя и его подготовки. Развитие непрерывного образования и информационной технологии также выдвигает вопрос подготовки кадров на передний план. На этой встрече государствам-членам было предложено положить в основу стратегии "европейского измерения" развитие информационных и коммуникационных технологий в образовании, особенно в вопросе подготовки преподавателей. Была подчеркнута новая роль учителя, заключающаяся в том, чтобы учитель не обучал, а помогал ученикам в поисках знаний, руководил их учебой, обсуждал и оценивал достигнутые успехи, создавал учебную атмосферу.

Цель программы "Tempus", являющейся частью программы PHARE, - содействие развитию и перестройке систем высшего образования в странах Центральной и Восточной Европы, СНГ и Монголии с участием партнеров из стран ЕС. В ее рамках была оказана поддержки проектам сотрудничества между высшими учебными заведениями, 200 тыс. студентов и 57 тыс. преподавателей были предоставлены стипендии. Были осуществлены весьма важные по своей экономической значимости проекты. Так, университеты Киля и Оснабрюка в Германии и университет г. Твери в России совместно разрабатывают механизмы сотрудничества этого российского вуза с преподавателями области.

Сотрудничество ЕС со странами Центральной и Восточной Европы и СНГ в сфере профессионального образования только начинается, но оно имеет явную тенденцию к расширению. Особые надежды возлагаются на Европейский фонд образования (ЕФО) самостоятельное агентство ЕС, штаб-квартира которого расположена в итальянском городе Турине. ЕФО призван содействовать странам

Центральной и Восточной Европы, СНГ и Монголии в реформировании своих систем образования и установлении прочных контактов между учебными заведениями Западной Европы и странами-партнерами.

Московское представительство Фонда - первое и пока единственное из 24 стран-партнеров, где осуществляются программы ЕФО. Раньше в Москве существовало информационное бюро программы "Tempus". Теперь представительство курирует также проекты в области профессионального образования и дистанционного обучения. Ведущими партнерами ЕФО в Москве являются Министерство образования.

Один из проектов ЕФО направлен на то, чтобы изучить российский рынок труда и спрос на профессиональное образование, а также выявить проблемы, которые необходимо решить. Еще один проект ЕФО - пилотный проект для Северо-Запада России. Большая часть ресурсов идет на разработку программ обучения, переподготовку учителей и передачу "ноу-хау". Предусматривается обмен специалистами и преподавателями для ознакомления с практикой партнеров. Предполагается, что оборудование будет покупаться на средства внешних инвесторов. Среди приоритетов деятельности ЕФО в России называется также развитие дистанционного обучения.

Проекты в рамках программы "Tempus" осуществляются в России в течение нескольких лет. Ее цель состоит в совершенствовании системы управления российскими университетами и разработке для них учебных программ путем создания консорциумов из двух-трех университетов, которые затем помогают другим российским университетам. Функции московского представительства ЕФО состоят в контроле над текущими проектами, а также распространении информации о программе "Tempus" потенциальными ее участниками. В разных частях России функционируют 36 совместных европейских проектов.

Проекты "Tempus" географически сильно разбросаны, однако они привязаны к высшим учебным заведениям, имеющим обширную сеть собственных контактов, по которым распространяются информация и опыт. Проекты "Tempus" имеются в таких городах, как Петрозаводск, Калининград, Самара, Саратов, Ростов-на-Дону, Нижний Новгород, Екатеринбург, Тюмень, Томск, Новосибирск, Иркутск, -Якутск, Череповец, Орск.

Несмотря на то, что высшее образование в основном считалось заботой органов на национальном или региональном уровне, в последние десятилетия: наметилась растущая тенденция к интернационализации и даже глобализации этого процесса. В связи с развитием глобализации роль международных организаций в решении проблем высшего образования возрастает. Как отмечалось в заключительном документе, принятом на конференции ЮНЕСКО в 1997 г. "Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры", все

межправительственные и неправительственные организации, действующие в области высшего образования должны более активно способствовать международной академической мобильности как средства распространения высшего образования, которое будет основным элементом будущего глобального общества знаний. Высшие учебные заведения промышленно развитых стран должны стремиться принимать меры, направленные на развитие международного сотрудничества с аналогичными учреждениями развивающихся стран.

Выводы

1. Условия существования человечества в XXI веке настоятельно требуют скорейшего перехода к новой стратегии развития общества на основе широкомасштабного использования знаний и информации, как стратегических ресурсов развития, а также перспективных высокоэффективных технологий, как основных инструментов этого развития. Именно поэтому в последние годы в мировом научном сообществе начинает все более четко осознаваться возрастание роли образования в процессе дальнейшего развития цивилизации. При этом система образования начинает восприниматься уже не только как важнейший фактор технологического и социально-экономического развития той или иной страны, но также и как стратегический фактор выживания цивилизации.

2. К международным организациям, оказывающим влияние на формирование и развитие образования в мире, относятся ЮНЕСКО, СЕ (Совет Европы).

3. Развитие образования ориентируется на стратегические ориентиры, текстуально оформленные в Сорбонской, Лиссабонской и Болонской конвенциях. Придерживаться положений конвенций для национальных систем образования так же важно, как и придерживаться принципов Всемирной торговой организации для промышленности и экономики.

4. Развитие общеевропейской системы высшего образования руководствуется положениями Болонской конвенции, которые сводятся к ключевым позициям:

1. Введение двухциклового обучения
2. Введение кредитной системы
3. Контроль качества образования
4. Расширение мобильности
5. Обеспечение трудоустройства выпускников
6. Обеспечение привлекательности европейской системы образования

Вопросы для самоконтроля и рефлексии

1. Приведите примеры значимости системы образования в социальном и экономическом развитии.
2. Проанализируйте соотношение физического, природного, человеческого капиталов, используя Рис. 1.2.1. Учитывая, что это данные 1994г, введите поправки на настоящее время и обоснуйте их.
3. Назовите самые влиятельные международные организации, оказывающие влияние на образование и дайте им краткую характеристику.
4. Дайте краткую характеристику Лиссабонской, Сорбонской и Болонской деклараций.

Литература

1. Основы сетевого обучения. Под ред. Л.Г. Титарева –М.:МЭСИ, 2001
2. Черноморова Т.В. Глобализация образования: роль международных организаций Глобализация и образование Сб. обзоров Отв. ред. Зарецкая С.Л. –М.: ИНИОН,2001.

1.3 Информатизация и глобализация современного образования

*Пережили
индустриализацию, коллективизацию,-
переживем и это.
А.Андреев*

Учебные вопросы

1. Информатизация современного образования
2. Глобализация современного образования

Цели

(в результате учения Вы будете)

1. Знать понятие, сущность и основные характеристики процесса информатизации образования.
2. Знать основные положения концепции информатизации образования и направления информатизации, а также содержание государственных и межведомственных программ, способствующих этому процессу.

Учебные материалы

1. Информатизация современного образования

Важной отличительной особенностью современного этапа развития общества является его информатизация. Начавшись в 70-х годах прошлого столетия, процесс информатизации общества в последние годы приобрел поистине глобальный характер. В настоящее время этот процесс охватил не только все развитые страны мирового сообщества, но и многие развивающиеся страны. Под воздействием информатизации происходят кардинальные изменения во всех сферах жизни и профессиональной деятельности людей: в экономике, науке, образовании, культуре, здравоохранении, бытовой сфере. Эти изменения столь масштабны и глубоки, а их влияние на жизнедеятельность общества столь значительно, что можно вполне обоснованно говорить о формировании на нашей планете принципиально новой информационной среды обитания — автоматизированной инфосферы [1].

Доминирующей тенденцией дальнейшего развития современной цивилизации является переход от индустриального к информационному обществу, в котором объектами и результатами труда подавляющей части занятого населения станут информационные ресурсы и научные знания. Научно доказано, что информатизация образования является одним из важнейших условий успешного развития процессов информатизации общества, поскольку именно в сфере образования

подготавливаются и воспитываются те люди, которые не только формируют новую информационную среду общества, но которым также предстоит самим жить и работать в этой новой среде.

Первые шаги в области информатизации образования были сделаны в нашей стране в 1985 году, когда было принято исключительно важное правительственное решение о направлении в сферу образования нескольких тысяч первых советских персональных ЭВМ и о введении в средних школах общего курса основ информатики и вычислительной техники. В общественное сознание начало входить новое понятие «компьютерная грамотность». Оно означало владение навыками решения задач с помощью ЭВМ, а также понимание основных идей информатики и роли информационных технологий в развитии общества.

Пять лет спустя была разработана и опубликована Концепция информатизации образования, которая определила основные направления и этапы развития важного процесса развития нашего общества [2].

В Концепции подчеркивалось, что информатизация образования – это «процесс подготовки человека к полноценной жизни в условиях информационного общества». При этом указывалось, что информатизация образования является не только следствием, но и стимулом развития новых информационных технологий, что она содействует ускоренному социально-экономическому развитию общества в целом.

В Концепции справедливо отмечалось, что информатизация образования представляет собой длительный процесс, который связан не только с развитием необходимой материально-технической базы системы образования. Его главные проблемы связаны с подготовкой учебно-методических комплексов нового поколения и формированием принципиально новой культуры педагогического труда.

Процесс информатизации образования в России развивается по следующим четырем основным направлениям.

1. Оснащение образовательных учреждений современными средствами информационных и телекоммуникационных технологий (ИКТ) и использование их в качестве нового педагогического инструмента, позволяющего существенным образом повысить эффективность образовательного процесса. Начавшись с освоения и фрагментарного внедрения компьютеров в традиционные учебные дисциплины, средства ИКТ стала развивать и предлагать педагогам новые средства и организационные формы учебной работы, которые в дальнейшем стали использоваться повсеместно и сегодня способны поддерживать практически все стадии образовательного процесса.
2. Использование современных средств ИКТ, информационных телекоммуникаций и баз данных для информационной поддержки образовательного процесса, обеспечения возможности удаленного доступа педагогов и учащихся к научной и учебно-методической

информации, как в своей стране, так и в других странах мирового сообщества.

3. Развитие и все более широкое распространение дистанционного обучения, позволяющего существенным образом расширить масштабы и глубину использования информационно-образовательного пространства.
4. Пересмотр и радикальное изменение содержания образования на всех его уровнях, обусловленные стремительным развитием процесса информатизации общества. Эти изменения сегодня ориентируются не только на все большую общеобразовательную и профессиональную подготовку учащихся в области информатики, но также и на выработку качественно новой модели подготовки людей к жизни и деятельности в условиях постиндустриального информационного общества, формирования у них совершенно новых, необходимых для этих условий личных качеств и навыков.

Анализ перечисленных выше направлений развития процесса информатизации образования показывает, что его рациональная организация в интересах дальнейшего научно-технического, социально-экономического и духовного развития общества представляет собой сложнейшую и весьма актуальную научно-организационную и социальную проблему. Для решения этой проблемы необходимы скоординированное и постоянное взаимодействие специалистов образования и науки, а также эффективная поддержка этого взаимодействия со стороны государственной власти и органов местного самоуправления.

В России сегодня существует определенное понимание фундаментальности, научной и социальной значимости этой проблемы [3]. Свидетельством этому является создание научной общественной организации — Академии информатизации образования, Международной академии открытого образования и других организаций, способствующих развитию и совершенствованию этого направления.

Имеющийся в настоящее время отечественный и зарубежный опыт информатизации среды образования убедительно свидетельствует о том, что она позволяет существенным образом повысить эффективность образовательного процесса. Информатизация образования создает хорошие предпосылки для широкого внедрения в педагогическую практику новых методических разработок, направленных на интенсификацию учебного процесса, реализацию инновационных идей образовательного процесса.

Правда, здесь уместно напомнить о правдивых словах ученого и педагога В.Ф. Взятышева человека всю свою жизнь посвятивший проблема компьютеризации, который говорил в свое время: «Сколько горьких слов я слышал о вреде компьютеризации образования. Какой

краской покрывалось мое лицо, когда седовласые Учителя корили меня за то, что занимаюсь автоматизацией проектирования: «Студенты и так плохо соображают, а ваши компьютеры отнимут у них последний разум! Сколько добрых предупреждений от зарубежных профессоров я слышал, чтобы мы не увлекались компьютерами в образовании, не повторяли их ошибок! Мы сетуем, а процесс идет! Сегодня ясно: процесс всеобщей информатизации (и освоения Интернет) остановить невозможно. С ним нужно жить и работать, писать статьи и писать письма» [4].

Наилучшие результаты при этом удастся получить в тех образовательных учреждениях, где применяется комплексный подход к проблеме информатизации, а сам процесс распространяется на все стадии подготовки и реализации педагогического процесса. Примерами практического осуществления такого подхода в российской системе высшего образования могут служить Московский государственный институт экономики, статистики и информатики (МЭСИ), Пензенский государственный университет, Российский университет дружбы народов (РУДН), Современный гуманитарный институт и др.

Одной из актуальных проблем развития информатизации сферы образования является обеспечение его информационной поддержки необходимой научной и учебно-методической информацией. В последние годы спрос на такую информацию в сфере образования устойчиво возрастает. Все это вынуждает преподавателей и учащихся ВУЗов и колледжей все чаще обращаться для поиска нужных им сведений в публичные библиотеки, а также прибегать к услугам автоматизированных информационных систем, к информационным ресурсам Интернет.

Развитие данного направления информационного обеспечения сферы образования России представляется сегодня исключительно важным и актуальным, так как современный уровень этого обеспечения по целому ряду причин на один – два порядка ниже, чем в развитых странах. В результате финансовых ограничений уровень комплектования учебных заведений России в последние годы существенным образом снизился и сегодня уже не удовлетворяет современным требованиям. Кроме того, резко сократились тиражи научной и научно-популярной литературы, которая для многих образовательных учреждений становится практически недоступной. Именно поэтому сегодня многие педагоги, студенты и аспиранты ВУЗ'ов мало знают о последних научных достижениях в области глобалистики, синергетики, ноосферологии, биологии, субквантовой физики, теории информации, о новых подходах в решении экономических, социальных и экологических проблем.

Стратегическим направлением решения данной проблемы является создание в стране территориально-распределенных автоматизированных информационных систем, специально

ориентированных на решение задач информационного обеспечения системы образования необходимой научно-технической и учебно-методической информацией. Первые шаги в этом направлении уже делаются. Так, например, в настоящее время в России реализуется несколько комплексных программ, среди которых:

- Государственная научно-техническая программа «Федеральный информационный фонд»;
- Межведомственная программа «Создание национальной сети компьютерных телекоммуникаций для науки и высшей школы»;
- Межведомственная программа «Российские электронные библиотеки»;
- Межведомственный проект «Сетевая интеграция информационных ресурсов ведущих библиотек и информационных фондов России»;
- «Создание единого информационно-образовательного пространства»;
- «Электронная Россия» и др.;

Реализация этих программ нацелена на создание современной информационно-образовательной и телекоммуникационной среды для науки и образования.

Еще одним важным направлением информатизации образования является развитие фондов сертифицированных компьютерных учебных программ, рекомендуемых для использования в сфере образования. Сегодня в России создан и достаточно активно используется такой фонд, основными задачами которого являются пропаганда и внедрение новых информационных технологий в преподавание общеобразовательных предметов и управление процессом образования. В настоящее время этот фонд содержит уже несколько тысяч сертифицированных программных средств учебного назначения, отвечающих требованиям российских образовательных стандартов. Перечень этих средств регулярно публикуется в специальном каталоге «Компьютерные учебные программы», который издается Институтом информатизации образования Министерства образования России.[5]

Исключительно острой для системы образования является сегодня проблема тиражирования и доставки в учебные организации различного рода пособий, учебников и программных продуктов учебного назначения. Эта проблема в значительной степени может быть решена путем использования новых технологий информационного обслуживания образовательных учреждений. Сегодня эта проблема решается в России по двум направлениям: путем использования возможностей сети Интернет, а также на основе организации континентальной спутниковой телевизионно-компьютерной сети «ТВ-информ». В рамках этой сети в настоящее время создана и функционирует специальная сеть «Информ-образование», основанная на передаче компьютерной информации в составе телевизионного сигнала общероссийского телевидения.

Информатизация образования стала условием для возникновения и развития системы дистанционного обучения.

2. Глобализация современного образования

Рассмотрим еще один фактор, существенно влияющий на систему образования.

В последние годы термин "глобализация" прочно вошел в научный оборот и политический лексикон. Чаще всего его используют для характеристики изменений, происходящих с конца 70-х годов в системе «мирохозяйственных связей и международных отношений». В частности, известный американский политолог С. Краснер отмечает, что термином "глобализация" обозначаются такие явления, характерные для мирового и; развития в конце XX в., как легитимизация прав человека; унификация, правил заключения торговых сделок; невиданные темпы создания и распространения новых средств связи; увеличение числа и усиление влияния международных неправительственных организаций; быстрый рост международных рынков капитала; расширение легальной и нелегальной иммиграции и др [6].

Некоторые исследователи полагают, что понятие "глобализация" пришло на смену таким понятиям, как "взаимозависимость" и "интернационализация", и характеризует качественно новый этап развития системы международных отношений в экономической, социальной и политической сферах. Важнейшей чертой новой системы становится ее транснациональность. Общеизвестно, что глобализация носит всеобъемлющий характер, распространяется на все стороны человеческой деятельности и затрагивает все сферы общественного и индивидуального бытия.

Как пишет в своей работе «Глобальное видение и новая наука» М.А. Чешко, термин глобальность означает широкую совокупность процессов и структур, которую можно выразить как процесс взаимозависимости, взаимопроникновения и взаимообусловленности самых разнообразных компонентов мирового сообщества. Иначе говоря, в современном мире создается единое целое, где любое локальное событие определяется событиями в других локусах и наоборот. Эти процессы и выступают как «феномен глобальности и глобализации»[7].

На сегодняшний день четкое определение глобализации в научной литературе практически отсутствует. Проблемами глобализации занимаются многие общественные научные дисциплины, при этом в термин "глобализация" вкладываются присущие конкретной науке специфические значения. Для одних глобализация - "распространение рынка на всю планету", "возрождение универсальных западноцентристских ценностей", "утверждение идеологии неолиберализма", "проявление нового империализма и

нового колониализма", "гомогенизация мира". Другие видят в глобализации "движение к общечеловеческим ценностям", "позитивный процесс, способствующий экономической и социальной эффективности", и т.п.

В конце 90-х годов по мере проявления влияния глобализации на национальные, социально-экономические и политические системы взгляды на нее претерпели существенную эволюцию. Не подтвердились многочисленные прогнозы относительно "заката" национальных государств. Такие понятия, как "мировое общество" или "глобальная культура", пока еще больше относятся к сфере социальной фантастики, нежели являются реальностью. Недостаточно эффективны в достижении поставленных целей международные организации, которые, по мысли отдельных авторов, должны были стать основой нового глобального политического управления. Более того, их все чаще критикуют за лоббирование интересов транснациональных корпораций и внедрение рыночной идеологии во все сферы деятельности и по всему миру. Как писал французский исследователь Э.Перро, глобализация представляет собой "процесс интеграции разнообразных культур в единую рыночную логику".

В последнее время со всей очевидностью проявились негативные последствия глобализации. В первую очередь это относится к таким сферам, как массовая информация и мировые финансы, где глобализация приобрела наиболее ясные и четкие формы.

Так, вместо "планетарной деревни", в которую должен был превратиться мир благодаря революционным изменениям в сфере телекоммуникаций и созданию глобальной сети Интернет, сегодня все больше говорят о "культурном империализме" и навязываемой насильственной вестернизации. Активизируются движения в защиту прав граждан и потребителей на свободный доступ к информации и культурному наследию. Последнее требование приобретает особое звучание, если учесть, что под влиянием стимулируемой глобализацией миграции населения общества в развитых странах становятся во все большей степени многоэтническими и мультикультурными, в то время как по каналам средств массовой информации гражданам навязываются стандартизированные культурные стереотипы. Что касается развивающихся стран, то там культурная глобализация чревата ростом напряжения в обществе, поскольку ведет к трансформации или разрушению традиционных связей, ценностей и поведенческих моделей.

Кризисы, потрясшие мировую финансовую систему и финансовые рынки, на которых котируются акции высокотехнологичных компаний, составляющих основу "экономики знаний", показали, что глобализация не устранила противоречий свободно-рыночной экономики, но лишь перенесла их на глобальный уровень.

Негативные проявления глобализации и неоправдавшиеся прогнозы тем не менее не устраняют того факта, что глобализация носит объективный характер и стала результатом экономических, политических, институциональных и социальных перемен, вызванных радикальными преобразованиями в производственной сфере под влиянием технологического переворота, связанного в первую очередь с микроэлектронной революцией.

Рассмотрим, как влияет глобализация на образование. Процесс информатизации, рассмотренный выше, привел к тому, что человеческий ресурс стал новым параметром конкурентоспособности предприятий. Рост влияния таких показателей, как повышение качества товаров и услуг, их диверсификация и сокращение жизненного цикла, на конкурентоспособность заставляет предпринимателей разрабатывать стратегии развития, интегрально решающие вопросы внедрения принципиально новых технологий, типов организации производства, управления и подготовки кадров. Образование и подготовка кадров, таким образом, становятся постоянными составляющими деловой стратегии предприятий.

Усиление конкуренции в условиях нарастающей глобализации вынуждает деловые круги все более активно вмешиваться в процесс образования и предъявлять системе образования свои требования. В частности, главной задачей образования, по мнению представителей деловых кругов, должно стать "обеспечение непрерывной подготовки «человеческого ресурса» к рентабельному использованию в постоянно меняющихся условиях.

Так, в докладе "Образование и компетентность в Европе", опубликованном в январе 1989 г. "Круглым столом" европейских промышленников (КСЕП) указывалось, что промышленные корпорации рассматривают образование и подготовку кадров как стратегические инвестиции, жизненно важные для их будущего процветания. В докладе также выражалось сожаление, что "правительства все еще рассматривают образование как исключительно внутреннее дело, из-за чего промышленность может оказывать лишь слабое воздействие на образовательные программы". Вывод, сделанный в докладе, состоял в необходимости усиления связей между образовательными учреждениями и промышленностью, в частности, путем развития дистанционного обучения и образования, а также внедрения в сферу образования компьютерной техники.

В целом указанная стратегия должна была способствовать приспособлению системы образования и профессионального обучения к требованиям промышленных корпораций, действующих сегодня в условиях формирования мирового рыночного пространства.

Требованиям новой модели экономического развития должно соответствовать и содержание школьного образования. По мнению адептов неолиберализма, в условиях глобализации промышленные

страны могут успешно конкурировать в борьбе за инвестиции только путем повышения уровня подготовки своей рабочей силы, инновационных способностей научного и технического персонала, обеспечивающих эффективность функционирования предприятий. Современная школа, по их мнению, должна постоянно отслеживать изменения, происходящие на постиндустриальном рынке труда. В этих условиях задача школы - дать будущему работнику широкое образование, включая знания в области предпринимательства, разрешения кризисных ситуаций и др., а также обучить навыкам восприятия новых знаний, с тем чтобы, придя на производство, он смог получить знания, необходимые для выполнения конкретной работы.

Поиск решения проблемы идет по самым разным направлениям. В Великобритании, например, в 80-е годы упор был сделан на развитие системы профессиональной подготовки молодежи. Правительство приняло две специальные программы и финансировало их реализацию "Схемы молодежного профессионального обучения" и "Инициативы в области профессионально-технического образования", направленные на укрепление связи между "школой и производством" и на внедрение предпринимательской культуры в школьное образование. Ныне по этому пути идут французские власти. В частности, в октябре 2000 г. министерство образования Франции совместно с Движением предприятий Франции провели "Неделю взаимодействия школы и предприятия". Цель мероприятия - улучшить взаимодействие школ и предприятий по профессиональной ориентации учащихся, стимулировать интерес школьников к предпринимательству.

Эксперты ОЭСР в начале 90-х годов обратились к концепции непрерывного образования, разработанной еще в 70-е годы, но из-за нефтяного кризиса и начавшейся экономической рецессии не получившей своего воплощения в жизнь. В рамках этой концепции школьное образование рассматривается лишь как подготовка к карьере, которую человек делает всю жизнь. В условиях интенсификации научного знания, составляющего основу постиндустриальной экономики, обучение на протяжении всей жизни должно получить приоритетное развитие

Идея непрерывного образования получила поддержку и в деловых кругах. В докладе КСЕП, подготовленном в 1995 г., утверждалось, что человек должен иметь возможность получать образование на протяжении всей его жизни, причем главная задача образования состоит в обучении человека "навыкам восприятия новых знаний".

Основная роль в процессе обучения на протяжении всей жизни отводится системе дистанционного обучения. Как отмечалось в отчете о "круглом столе" стран - членов ОЭСР, состоявшемся в феврале 1996 г. в Филадельфии, новые формы обучения не требуют постоянного присутствия педагогов, но могут реализовываться компаниями, предоставляющими образовательные услуги. Что касается

государственной системы образования, то ей участники "круглого стола" отвели роль гаранта доступа к обучению преимущественно тех, кто "не в состоянии обеспечить рентабельный спрос на образование". В целом, по мнению деловых кругов, на государство возлагается обязанность обеспечивать гражданам базовое образование.

Эксперты ОЭСР в начале 90-х годов обратились к концепции непрерывного образования, разработанной еще в 70-е годы, но из-за нефтяного кризиса и начавшейся экономической рецессии не получившей своего воплощения в жизнь. В рамках этой концепции школьное образование рассматривается лишь как подготовка к карьере, которую человек делает всю жизнь. В условиях интенсификации научного знания, составляющего основу постиндустриальной экономики, обучение на протяжении всей жизни должно получить приоритетное развитие.

Однако столь радикальное вытеснение государства из образовательного процесса пока носит декларативный характер. Скорее приведенные выше высказывания отражают стремление деловых кругов, и прежде всего корпораций, работающих в сфере информации и коммуникаций, освоить новый рынок образовательных услуг, формирующийся под влиянием глобализации. Что касается государства, то ему в этом процессе отводится роль финансового донора.

В последнее десятилетие многие развитые страны мира осуществляют реформирование национальных систем образования, содержание и направление которых все в большей степени определяет глобализация. Превращение образования в важный фактор конкурентоспособности не только отдельных производителей, но и национальных «экономик в целом требует от системы образования большей гибкости, открытости переменам, способности адекватно реагировать на них. В новых условиях особую важность приобретают вопросы эффективности функционирования образовательных учреждений и рациональности распределения финансовых ресурсов.

По мнению либеральных идеологов глобализации, достижение указанных целей возможно лишь в условиях рыночных отношений в сфере образования. В докладе Мирового банка "Политикой стратегия в области образования", подготовленном в 1995 г., утверждается, что логика глобализации диктует существенное сокращение присутствия государства в сфере образования, поскольку государственное управление "оставляет мало места для гибкости, столь необходимой для эффективного обучения"

Эксперты Мирового банка считают, что в новых условиях задача государства в сфере образования состоит в гарантировании права бедных на доступ к образованию, распространении информации об образовательных возможностях, обеспечении качества образования путем внедрения образовательных стандартов и мониторинга их соблюдения.

Уже сегодня во многих странах централизованный контроль государства за образовательными учреждениями, особенно школьными, вменяется контролем со стороны местных органов власти и негосударственных организаций, являющихся своего рода попечительскими советами, куда наряду с представителями местного самоуправления и родителями входят представители деловых кругов. Сокращение финансового участия государства в развитии образования, внедрение рыночных методов управления образовательными учреждениями, стимулирование конкуренции между учебными заведениями ведут к коммерциализации образования. Рынок (как институт) начинает определять конечные цели, задачи и организацию образования, вытесняя из этой сферы государство. Учащиеся все чаще рассматриваются не как граждане, имеющие право на образование, а как потребители образовательных услуг, и на основе такого подхода строятся их взаимоотношения с образовательными учреждениями. Активно входят в жизнь такие понятия, как "рынок образования», образовательные предприятия", "образовательный бизнес" и т.п.

Рыночные силы становятся катализатором трансформации традиционной системы предоставления образования. Появляется все больше негосударственных образовательных учреждений, деятельности которых и предоставляемые ими услуги стремительно диверсифицируются по мере развития информационных технологий, формирование мирового рынка образовательных услуг, которого к 2005 г. могут составить в 90 млрд. долл. В мае 2000 Ванкувере состоялся первый мировой салон образования, в которого приняли участие 3 тыс. профессионалов, представляющих 458 частных и государственных организаций из 56 стран, занимаются подготовкой кадров, дистанционным обучением, созданием образовательных систем, обучением иностранных студентов и размещением учебных заведений за рубежом, производством технического образования и программного обеспечения для образовательных учреждений. Всемирная торговая организация (ВТО) включила образование в список услуг, торговля которыми в случае заключения Генерального соглашения по торговле услугами будет регулироваться его положениями.

Необходимо обратить внимание на то, что сегодня растет число противников глобализации образования. Они считают, что транснациональные корпорации и крупные монополии угрожают национальным образовательным системам, а дальнейшая либерализация и дерегулирование будут означать наступление на права граждан, в том числе на свободный доступ к образованию. Они выступают против усиления утилитарного, потребительского подходов к образованию, против выхолащивания образования духовности и просветительства.

Глобализация как объективный фактор, имеющий позитивные и негативные влияние требует тщательного учета его на развитие системы образования.

Выводы

1. Информатизация является объективной закономерностью развития общества и системы образования. Отличительной чертой этого явления является широкомасштабное применение информационных и телекоммуникационных технологий, в том числе Интернет во всех сферах человеческой деятельности, в том числе и образовании.

2. Термин "глобализация" пришло на смену таким понятиям, как "взаимозависимость" и "интернационализация" и характеризует качественно новый этап развития системы международных отношений в экономической, социальной и политической сферах. Глобализация носит всеобъемлющий характер, распространяется на все стороны человеческой деятельности и затрагивает все сферы общественного и индивидуального бытия, в том числе и образование.

3. Одним из следствий глобализации, а также в силу индустриализации и коммерциализации образования возникает понятие образовательные услуги. Всемирная торговая организация (ВТО) включила образование в перечень услуг, торговля которыми в случае заключения Генерального соглашения по торговле услугами будет регулироваться его положениями. Это было подтверждено документами на мировом салоне образования в Ванкувере в 2000г.

Вопросы для самоконтроля и рефлексии

1. Дайте определение процесса информатизации и глобализации образования. Отметьте их положительные и отрицательные стороны.
2. Обоснуйте объективность и процессов и их всеобщность для различных сфер жизни общества.
3. Обоснуйте положение о том, что процессы информатизации и глобализации образования являются объективными процессами, характерными не только для системы образования.
4. Приведите конкретные примеры результатов информатизации и глобализации образования на уровне образовательного учреждения, где вы обучаетесь.
5. Сформулируйте отличия глобализации и интернационализации.

Литература

1. Колин К.К. Социальная информатика-М.: -198с
2. Концепция информатизации образования. «Информатика и образование». М., 1990. № 1.
3. Колин К.К. Информатизация образования как фундаментальная проблема. «Дистанционное образование». М., 1998, № 4.
4. Анненков В.В., Взятых В.Ф., Казакова, Овсейцев А.А. «Учебно-научные сетевые дискуссии и их роль в активизации самостоятельной работы студентов». – М.: МЭИ,СТОИК, 2002
5. Ваграменко Я.А. О направлениях информатизации российского общества. Сб. н. тр. «Системы и средства информатики». Изд-во «Наука». М., 1996, вып. 8.
6. Животовская И.Г. Глобализация и образование: институциональный и экономический аспекты Глобализация и образование Сб. обзоров Отв ред Зарецкая С.Л. –М.: ИНИОН,2001. -с.21-38.
7. Чешков М.А. Глобальное видение и новая наука. - М.1998. - 81 с.

1.4 Открытое образование

*Что за свалка - Интернет!
И чего там только нет?
Как же нам его освоить
И открытый вуз построить?*
В.В. Анненков

Учебные вопросы

1. Дистанционное обучение.
2. Корпоративное обучение.
3. Открытое образование.

Цели

(в результате учения Вы будете)

1. Знать содержание понятия и технологии дистанционного обучения.
2. Знать педагогические и технологические параметры открытого образования.
3. Иметь представление о понятии, закономерности появления и сущности открытого образования.
4. Уяснить роль и место корпоративного (фирменного) образования.

Учебный материал

1. Дистанционное обучение

Характерным и во многом естественным для конца XX века в области образования стало появление новых типов образовательной деятельности, образовательных услуг и образовательных учреждений. В учебной, научно-педагогической литературе часто встречаются термины открытое, гибкое, дистанционное образование (обучение). В реальной практике эти слова часто используются и как близкие по смыслу, и как обозначающие разные явления в области образования. Ни в теории, ни в практике, ни за рубежом ни у нас в стране нет единого толкования указанных понятий, что во многом затрудняет взаимопонимание в научно – педагогической и административно- чиновнической средах [1].

Поэтому, вначале, хотелось бы обсудить простые и ясные определения, не претендуя на исчерпывающее раскрытие значения тех или иных понятий, но позволяющих вести предметное обсуждение проблемы. Начнем с дистанционного обучения.

Объективность появления дистанционного обучения (ДО) вызвана необходимостью обеспечения качественного, массового и индивидуализированного образования. С экономической и

организационной точки зрения известные существующие формы обучения не позволяют реализовать это на практике, однако ДО, которое базируется на широком использовании информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), решает эту проблему. Мы склонны считать, что ДО – качественно новая форма получения образования, возникшая в последней трети XX века, благодаря ИКТ. С научной точки зрения это форма получения образования более общая, чем заочное образование. Более правильно считать, что это не модернизированное заочное образование (ЗО). То обстоятельство, что дистанционное обучение обозначают технологией не совсем верно и не полно, и вызвано формально-юридическими проблемами. Известно, что ДО не прописано в Законе «Об образовании» и, чтобы не менять существенно документ, чиновникам проще обозначить ДО, как технологию. В этой связи ДО представлено в официальном документе Минобрнауки РФ «МЕТОДИКА применения дистанционных образовательных технологий (дистанционного обучения) в образовательных учреждениях высшего профессионального образования Российской Федерации следующим образом.

1. Дистанционное обучение – совокупность образовательных технологий, при которых целенаправленное опосредованное или не полностью опосредованное взаимодействие обучающегося и преподавателя, осуществляется независимо от места их нахождения и распределения во времени, на основе педагогически организованных информационных технологий, прежде всего с использованием средств телекоммуникаций и телевидения. Основными дистанционными образовательными технологиями являются: кейсовая (портфельная) технология, интернет-технология, телевизионно-спутниковая технология. Допускается сочетание технологий.

2. Целью дистанционного обучения является предоставление обучающимся в образовательных учреждениях высшего профессионального образования возможности освоения основных и дополнительных профессиональных образовательных программ высшего и среднего профессионального образования (далее – образовательные программы) непосредственно по месту жительства или временного пребывания (нахождения).

С научно-педагогической точки зрения можно предложить такое определение ДО, смысл которого будет ясен после изучения Гл.2.

Дистанционное Обучение – это целенаправленный, специально организованный процесс взаимодействия обучающего и обучаемого, протекающий в педагогической системе дистанционного обучения.

Качественно и наглядно такое явление как ДО, его существо и особенности можно представить себе, если описать это явление на повествовательном языке на примере одной из моделей ДО, а именно Интернет – обучение. Действительно, если пять - семь лет назад получение знаний с доставкой на дом – через Интернет казалось многим

российским студентам привилегией иностранцев, то сегодня практически каждый отечественный вуз готов предоставить своим учащимся такую возможность. Поэтому ниже приведем фрагмент рассказа студентки, которая обучалась по Интернет – технологии.

«Продвижение по работе я могла получить после получения диплома о переподготовке по специальности. Я имею доступ в Интернет, т.к. работаю в офисе небольшой компании. Обладаю минимальными пользовательскими навыками. Просмотрев информацию с помощью поисковой системы на слово дистанционное обучение, я обнаружила несколько университетов по необходимой мне специальности.

Заполнив анкету, пройдя тестирование и платежные документы, я отослала их по Э-почте по указанному электронному адресу. Через некоторое время я получила сообщение, где содержался номер учебной группы, имя, пароль, которые давали мне доступ к учебным материалам. В состав комплекса входили: график учебы, учебная программа, учебное пособие, руководство по изучению дисциплины, темы электронных семинаров и практических индивидуальных занятий.

По номеру группы я познакомилась со списком однокурсников их электронными адресами. Их было семь человек. За нашей группой был закреплен преподаватель-консультант, которому я могла задавать вопросы, как по организации обучения, так и по содержанию дисциплины.

В соответствии с руководством по изучению дисциплины я приступила к учению. По ходу, если возникали вопросы, то я получала ответы от преподавателя. В учебном пособии было много заданий и тестов для самопроверки.

Например, индивидуальное задание состояло в том, чтобы отыскать материалы по заданной теме в Интернет и подготовить реферат, который я в электронной почте послала преподавателю для проверки. После устранения замечаний, реферат был принят.

Необычно было участвовать в Э-семинарах, который длился неделю. Образно говоря, я могла заходить в «виртуальную аудиторию» в любое удобное для меня время. Однажды я участвовала в семинаре, сидя в Интернет-кафе, которых множество в нашем городе, и где за небольшие деньги я получила доступ в Интернет.

Мое участие в виртуальном семинаре проходило так. По одному из учебных вопросов семинара мною были подготовлено выступления в письменной форме и помещено в Интернет с помощью форума. Все участники семинара прочитали его и высказали замечания, преподаватель и два студента задали мне вопросы, на которые я смогла ответить (в письменной форме, конечно). Таким же образом я читала и высказывала свое мнение по подготовленным выступлениям других студентов. В конце обсуждения преподаватель подвел итог и оценил мое участие в семинаре. В конце изучения дисциплины мне было

предложено пройти итоговое тестирование после чего я получила сертификат за дисциплину.

Для получения диплома о переподготовке мне надо было получить сертификаты по другим дисциплинам, которые я изучала по такой –же схеме.

График был напряженным. Я уже привыкла читать учебные материалы с экрана, поэтому не распечатывала их, как это было вначале.

В процессе учебы мы часто « беседовали», обсуждая неясные вопросы с сокурсниками.

Все члены учебной группы увидели друг друга на комплексном экзамене и на вручении диплома. Мой начальник был доволен знаниями и навыками, которые я приобрела в процессе учебы.»

Таким образом, в настоящее время развитие Интернет и быстрое снижение стоимости предоставляемых ими услуг создают в этих странах условия, когда дистанционное образование становится не только доступной, но и весьма привлекательной формой получения образования для все большей части их граждан, поскольку позволяет людям получать необходимый им уровень общей и профессиональной подготовки в достаточно престижных образовательных учреждениях, не прекращая других видов своей деятельности.

Дистанционное обучение открывает широкие возможности для образования и повышения квалификации инвалидов, женщин, воспитывающих маленьких детей, лиц, не имеющих возможности прервать свою основную работу, а также для жителей, проживающих в удаленных от образовательных центров районах. В условиях России это могут быть жители Сибири и Крайнего севера, военнослужащие и члены их семей, проживающие в удаленных от центра воинских гарнизонах, а также заключенные, находящиеся в исправительных колониях. Таким образом, развитие системы дистанционного образования представляет для нашей страны важную и актуальную социально-технологическую проблему, которая тесно связана с проблемой информатизации сферы образования.

В настоящее время в передовых странах мира уже имеется сотни учебных заведений, в которых количество учащихся, использующих дистанционную форму обучения, измеряется несколькими десятками тысяч человек. В основном, это крупные университеты в системе высшего образования. В самые последние годы XX-го века появились даже так называемые «мегауниверситеты», количество студентов в которых превышает 100 тысяч человек, именно благодаря использованию технологий дистанционного обучения.

Широкомасштабному внедрению ДО в России в значительной степени способствовал эксперимент, необходимость в проведении которого возникла после проведения в 1996г. в Москве Конгресса ЮНЕСКО, ясно показавшего, что многие страны видят дальнейшее

развитие национальных образовательных систем с нарастающим использованием дистанционных технологий. Россия сразу же заявила о себе как об одном из лидеров данного прогрессивного направления, представив Конгрессу ЮНЕСКО развернутую программу развития дистанционного образования. С целью апробации первоначального этапа реализации этой программы в июле 1997 года был начат эксперимент в области дистанционного образования. Первоначально в эксперименте участвовали два вуза с различной формой собственности: государственной – Московский государственный университет экономики, статистики и информатики с аффелированными учебными структурами и негосударственной – Современный гуманитарный университет (институт). На втором этапе к проведению эксперимента подключились Международный институт менеджмента ЛИНК, Московский государственный индустриальный университет, Всероссийский заочный финансово-экономический институт, Российский университет дружбы народов и другие. Всего 16 высших учебных заведений России. За время эксперимента они создали 588 учебных центров. Более 206 тысяч студентов и слушателей прошли подготовку с использованием технологий ДО, 13 тысяч преподавателей, тьюторов и педагогов-технологов помогали им в этом. Почти 45 тысяч выпускников успешно преодолели итоговую аттестацию в госаттестационных комиссиях. Если в 1997 году о ДО говорили только как о возможном пути получения образования, то сегодня многие элементы технологий ДО, а именно: кейс-, Интернет-технологии - широко используют в традиционных формах обучения. С учетом опыта реализации ДО, полученного в ходе эксперимента, были подготовлены и вошли в действие новые нормативные документы, в значительной мере легализующие методы дистанционного обучения. Большая доля ответственности за качество подготовки специалистов перенесена в них с филиалов и представительств на головной вуз. Подготовлена “Методика организации дистанционного обучения в учреждениях высшего профобразования РФ”, разработаны проекты ряда отраслевых стандартов. На парламентских слушаниях прошлого года эксперимент по ДО и само направление развития дистанционных методов обучения на основе информационных и телекоммуникационных технологий получили положительную оценку. Руководителям нескольких вузов - участников эксперимента была присуждена премия правительства за разработку научно-методических и организационно-технологических основ федеральной университетской сети дистанционного обучения [2].

В ходе эксперимента предполагалось решить следующие задачи:

- развить и апробировать дистанционные технологии обучения, и главным образом, информационные технологии, опирающиеся на быстро прогрессирующие средства вычислительной техники и телекоммуникации;

- создать и апробировать специфические учебные материалы, продукты, методику и дидактику их применения в дистанционном учебном процессе;
- доказать высокое качество образования, получаемого дистанционными методами;
- убедить консервативно настроенные слои социума и академического сообщества в полезности и необходимости применения прогрессивных дистанционных средств и методов обучения;
- определить необходимые параметры технического и информационного оснащения дистанционного образовательного процесса, которые могут быть применены как лицензионные нормативы и аттестационные требования;
- определить те изменения и дополнения, которые необходимо внести в действующие законы и подзаконные акты, чтобы легализовать широкое применение методов дистанционного обучения.

За годы проведения эксперимента все задачи были решены.

Получили развитие спутниковые, сетевые и телевизионные методы обучения. В настоящее время во многом благодаря эксперименту по уровню развития современных электронных средств обучения Россия находится в одном ряду с индустриально развитыми странами. Задача расширения масштабов применения электронных средств и информационных технологий в образовании может быть решена с помощью увеличения инвестиций и совершенствования экономических механизмов финансирования в образовательной сфере.

Вузами развернуто создание электронных учебников, обучающих компьютерных программ, разнообразных тестов, учебных видеофильмов, видеолекций, модульных рабочих учебников и других средств дистанционного обучения. Нарастание их количества сопровождается улучшением качества на основе все более широкой апробации в учебном процессе.

Доказано высокое качество дистанционного образования. Десятки тысяч выпускников успешно прошли итоговую аттестацию в государственных аттестационных комиссиях, десятки филиалов вузов-участников прошли полные процедуры аттестации и получили государственную аккредитацию. Выпускники, получившие дистанционное образование, охотно принимаются предприятиями на работу, их практически нет среди безработных, зарегистрированных службами занятости.

Общество в целом и академическое сообщество практически преодолело известное предубеждение против дистанционных и электронных методов обучения. Все вузы России в настоящее время в том или ином масштабе и в той или иной форме разрабатывают и

применяют средства и методы дистанционного образования. Во всех регионах проводятся соответствующие конференции, семинары, выпускаются научно-технические журналы и монографии.

Определились и минимально необходимые требования к техническому и информационному оснащению дистанционного процесса. После многократных обсуждений подготовлены проекты соответствующих нормативов.

Вошли в действие новые нормативные документы, в значительной мере легализующие методы дистанционного обучения и переносящие большую долю ответственности за качество подготовки специалистов с филиалов и представительств на головной вуз – Типовое положение о филиале государственного высшего учебного заведения федерального подчинения, введенное в действие 16 марта 1999г. и Типовое положение об образовательном учреждении высшего профессионального образования РФ, введенное в действие 5 апреля 2001г.

Эксперимент по дистанционному образованию и само направление развития дистанционных методов обучения на основе информационных технологий и телекоммуникаций получили безусловную положительную оценку на Парламентских слушаниях, состоявшихся в Совете Федерации 20 апреля 2001г., было рекомендовано разработать законопроект, легализующий применение дистанционного обучения в широких масштабах. Можно считать, что цель, поставленная перед экспериментом, достигнута.

Вузы-участники эксперимента проводили внедрение дистанционных технологий независимо друг от друга, но анализ результатов их деятельности показал, что применяемые ими подходы к формированию методов дистанционного образования могут быть систематизированы.

Можно выделить следующие типы дистанционных технологий, внедренных в процессе действия эксперимента:

Кейсовая технология (портфельная) - технология, основанная на комплектовании наборов (кейсов) учебно-методических материалов (на бумажных носителях и компакт-дисках) и рассылке их обучающимся для самостоятельного обучения (от английского case, suitcase – портфель).

Кейсовая технология (тренинговая) - технология, основанная на применении ситуационно-тренинговых методов обучения (от английского case – случай, ситуация).

Телевизионная технология — технология обучения с использованием телевизионных средств.

Интернет-сетевая технология - технология, базирующаяся на использовании сети Интернет для обеспечения студентов учебно-методическими материалами и для обучения.

Локально-сетевая технология - технология, базирующаяся на использовании локальных сетей для обеспечения студентов учебно-методическими материалами и для обучения.

Информационно-спутниковая сетевая технология — технология, реализующая телевизионное обучение, а также пополнение и обновление информации в локальных сетях через спутниковые каналы связи.

Учебно-вахтовая технология — технология, предусматривающая выезд преподавателей в учебные центры для проведения занятий.

Аттестационно-вахтовая технология — технология, предусматривающая выезд аттестационных комиссий в учебные центры для проведения аттестации студентов.

Могли бы также рассматриваться такие технологии как: корреспондентская (письма), радиофицированная (радиопередачи), но участники эксперимента этих технологий не применяют ввиду их малой эффективности.

Все представленные типы технологий применяются в вузах-участниках эксперимента полностью или частично в чистом виде или в смешанном. На таб. 1. представлен анализ используемых технологий в вузах-участниках эксперимента.

Кроме указанных типов дистанционных технологий в таблице приведена традиционная технология, поскольку многие вузы-участники применяют для обучения дистанционных студентов традиционную технологию заочной формы с добавлением дистанционных методов. В таблице по горизонтали указаны вузы-участники, а по вертикали – типы применяемых технологий. Серым цветом отмечено наличие в вузе указанной технологии обучения.

Какие первоочередные проблемы предстоит решить перед российским ДО в будущем? Они следуют из дебатов, развернувшихся на Коллегии Минобразования по проблемам ДО, обзор которых подготовлен Н.Шаталовой и опубликован на сервере www.informika.ru.

2.Корпоративное обучение

С дистанционным обучением (ДО) в значительной степени связано и расширение деятельности компаний, прежде всего транснациональных, по созданию собственных учебных заведений, так называемых корпоративных университетов. Компании, деятельность которых носит транснациональный характер, готовят кадры, работающие в их филиалах в различных странах мира в соответствии с едиными корпоративными нормами и правилами. По некоторым оценкам, за последние 15 лет число корпоративных университетов в мире увеличилось с 400 до 2000. Больше всего их насчитывается в США (свыше 100). Американские корпоративные университеты превратились в громадные многонациональные учебные заведения с многочисленными студенческими городками. Корпоративные университеты активно внедряют информационные технологии в учебный процесс, развивают дистанционное обучение. Усиление конкуренции со стороны корпоративных университетов заставляет традиционные учебные заведения активизировать усилия за сохранение своих позиций на рынке образовательных услуг, в том числе международном.

Таким образом, в последние годы все чаще ДО находит широкое применение в корпоративном обучении, где крупные производственные фирмы реализуют подготовку и повышения квалификации своих сотрудников используя для этих целей сеть Internet или же свои собственные корпоративные сети. Так, например, американская компания Sun Health-care Group, занимающаяся оказанием медицинских услуг и имеющая годовой оборот в 3 млрд. долларов, создала сеть дистанционного обучения своих сотрудников, работающих в 614 отделениях этой фирмы, разбросанных по всему миру. Это позволило компании не только существенно сократить свои затраты на обучение, но и повысить его качество. Аналогичные системы обучения создаются также и такими известными компьютерными фирмами, как IBM,

Compaq Computer и Hewlett-Packard. По оценкам аналитиков исследовательской корпорации IDC (США) совокупный объем рынка оборудования и учебных пособий для сетевого производственного обучения в США может достигнуть в 1999 году значения в 1,1 млрд. долларов.

Корпоративное обучение получило широкое распространение не только за рубежом. Рассмотрим, для иллюстрации, как организовано корпоративное обучение в системе непрерывного фирменного профессионального образования РАО "Газпром" при повышении квалификации руководителей и специалистов, базирующееся на использовании технологий ДО.

Поскольку задача предприятий состоит не только в правильном отборе персонала, принимаемого на работу, но и в обеспечении его развития в процессе трудовой деятельности, то поддержание и развитие деловых качеств персонала обусловлено все возрастающими требованиями производства и качества труда, технической эволюцией и завоеванием рынков сбыта.

В процессе деятельности всегда возникают вопросы ротации и роста кадров, вследствие чего персонал должен быть подготовлен к продвижению по служебной лестнице. РАО "Газпром" - одна из немногих российских компаний, создавших и развивающих в настоящее время систему повышения квалификации своих сотрудников в рамках системы непрерывного фирменного профессионального образования.

Эта система, созданная для реализации Положений кадровой политики, предусматривает периодическое (от 1 до 5 лет) повышение квалификации всех руководителей и специалистов.

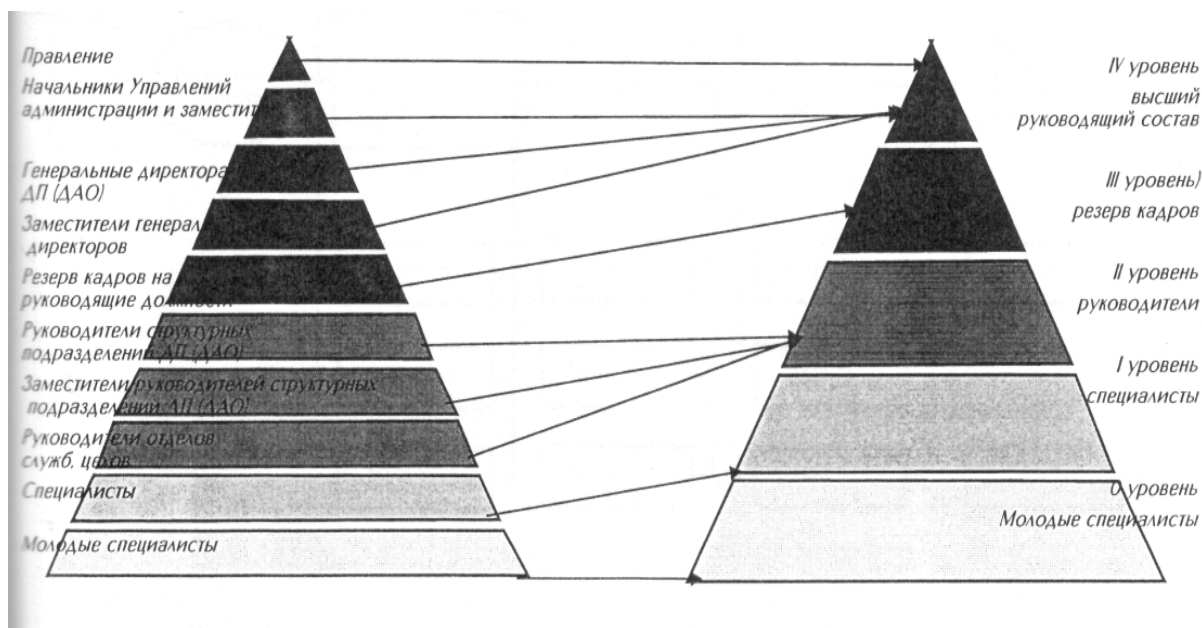


Рис. 1.4.1 Уровни системы непрерывного обучения РАО "Газпром"

Повышение квалификации осуществляется по пяти основным уровням (рис. 1.4.1).

На каждом из этих уровней предусмотрено главное направление обучения (рис. 1.4.2).

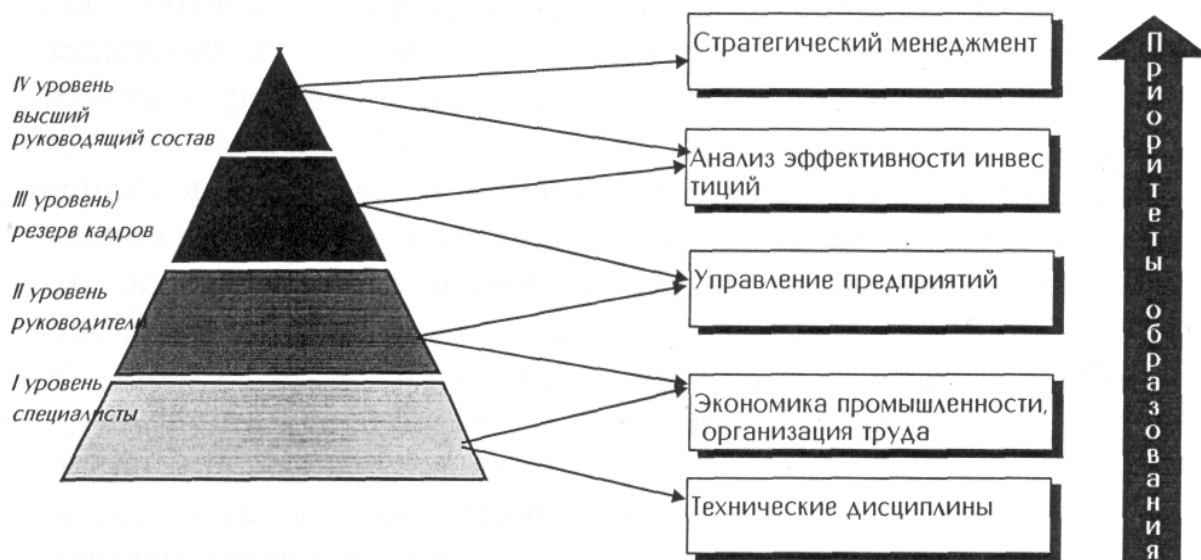


Рис. 1.4.2 Приоритеты системы непрерывного образования РАО "Газпром"

Для каждого уровня обучения разработан типовой план повышения квалификации.

Для специалистов типовой план охватывает весь период производственной деятельности (25-30 лет) (рис. 1.4.3).

Деятельность работника на предприятии

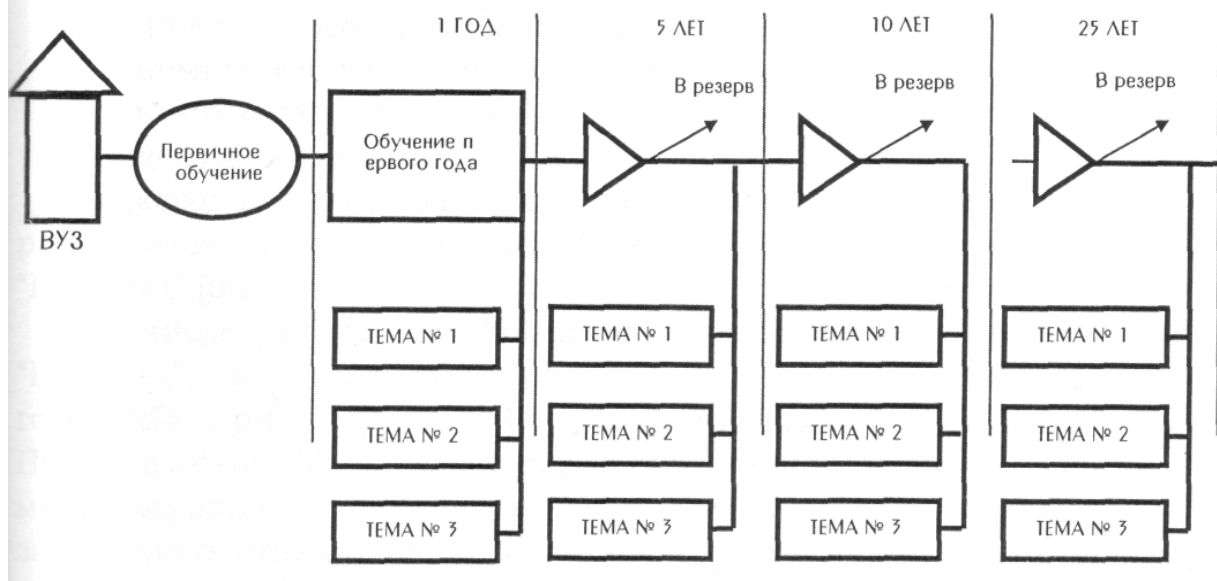


Рис. 1.4.3. Система непрерывного фирменного образования специалистов на производстве

В промежутках времени между облучениями, а также в процессе обучения, предусматривается тестирование (оценка профессиональных и личностных качеств) с целью зачисления специалиста в резерв кадров на руководящие должности разного уровня. Для молодых специалистов и специалистов, впервые пришедших на работу в газовую отрасль, предусматривается специальная программа, позволяющая адаптировать специалиста к отрасли, определить его профессиональные качества и привить фирменные традиции.

Обучение резерва кадров производится в сжатый двухлетний период, связанный с подготовкой специалиста или руководителя для занятия вышестоящей должности.

Системность фирменного образования обеспечивается планомерным обучением работников предприятий во время всей их профессиональной деятельности по заранее разработанным учебным программам с применением специальной учебно-методической литературы.

Для этого создана сеть учебных заведений и банк учебно-методических материалов, включающий для 97 специальностей:

- паспорта рабочих мест;
- учебные планы и программы;
- учебно-методические пособия;
- автоматизированные обучающие системы;
- компьютерные тренажеры-имитаторы;
- комплекты для дистанционного обучения;
- деловые игры.

Ежегодно по заявкам предприятий разрабатывается и реализуется План повышения квалификации персонала РАО "Газпром" Рис 1.4.4.

В числе учебных организаций, с которыми сотрудничает РАО "Газпром", в сфере обучения персонала Российская академия госслужбы при Президенте РФ, Академия народного хозяйства при Правительстве РФ, Международная школа бизнеса, Институт международного менеджмента. Осуществляется программа зарубежных стажировок для руководителей и специалистов разных уровней в учебных центрах Бритиш Газ, Газ де Франс, БАСФ, Винтерсхалл и Рургаз.

Для обучения руководителей и специалистов без отрыва от производства разрабатываются и направляются на предприятия лекции, учебно-методические пособия, комплекты дистанционного обучения и компьютерные обучающие системы.

Реализация обучения персонала осуществляется на базе институтов повышения квалификации, учебных центров, факультетов повышения квалификации и учебно-курсовых комбинатов.

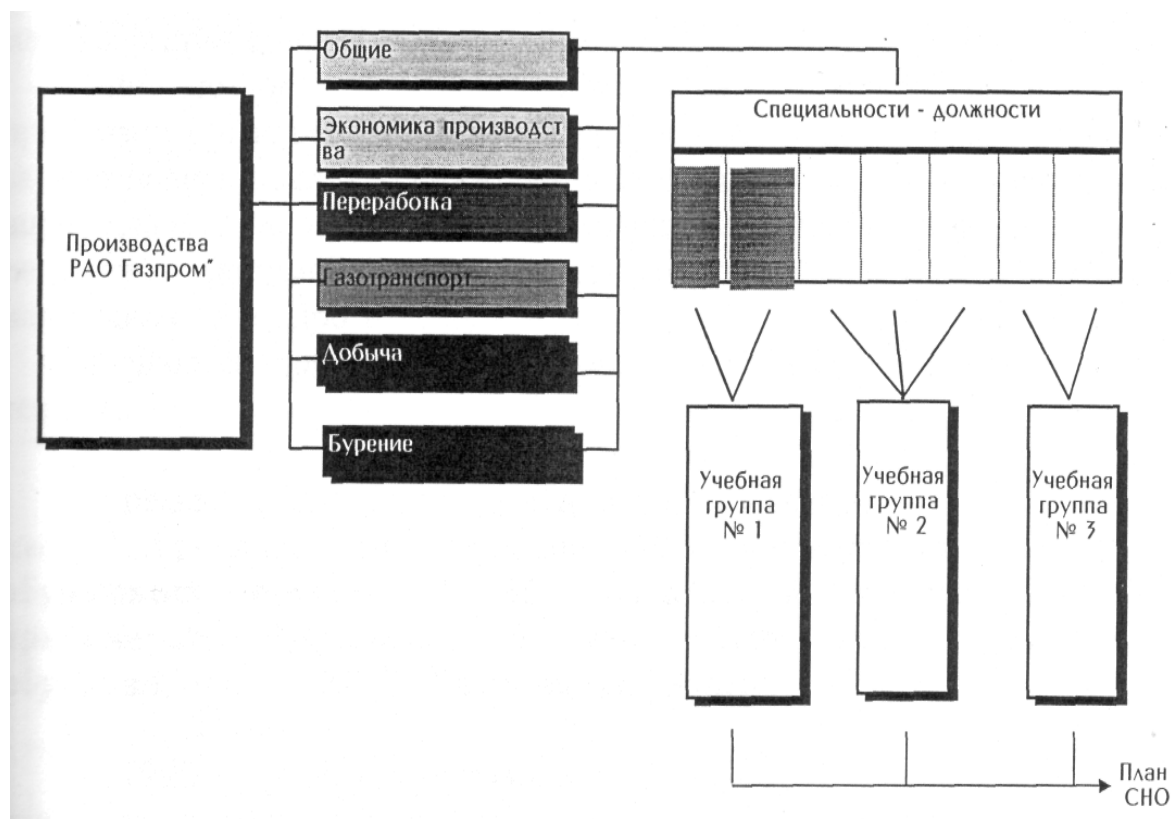


Рис. 1.4.4. Формирование типового плана обучения

Материальная база организаций, работающих в системе непрерывного образования в газовой отрасли, позволяет организовывать обучение персонала в соответствии с современными требованиями к уровню знаний по всем направлениям основной деятельности РАО "Газпром". Учебные заведения располагают хорошо оснащенными аудиториями, компьютерными классами, высокопрофессиональным штатом преподавательского состава.

Учебно-методическое обеспечение

Для методического обеспечения системы непрерывного образования создан банк учебных программ, лекций, автоматизированных обучающих систем АОС, имитационных тренажеров, деловых ситуационных игр, комплектов

дистанционного обучения, учебных видеофильмов и другой учебной литературы, который в настоящее время насчитывает 838 наименований по 97 специальностям.

Для повышения эффективности обучения разработаны 76 АОС и 49 тренажеров-имитаторов по основным направлениям деятельности РАО "Газпром". При обучении специалистов широко используются новые методы и принципы обучения. Они позволяют активизировать сам процесс обучения, приблизив его к решению профессиональных задач обучающегося за счет использования тренажеров нового поколения, работающих в виртуальном пространстве со звуковым сопровождением,

с реальной системой автоматического управления объектом, например с АСУ "Прогресс-Ц2".

С целью организации обучения непосредственно на рабочих местах предприятиям передано 198 автоматизированных обучающих систем и 86 комплектов имитационных тренажеров. Разработано 9 комплектов дистанционного обучения, отснято 32 учебных видеофильма. В 1995 году впервые было организовано обучение персонала дочерних предприятий с применением дистанционных деловых игр "Планирование карьеры руководителя" и "Организация маркетинговой деятельности").

Таким образом, повышение квалификации руководителей и специалистов является одной из основных сфер деятельности службы управления персоналом РАО "Газпром". Ее суть заключается в формировании необходимого для выполнения производственных задач кадрового потенциала, обладающего необходимыми знаниями и профессиональными навыками, адекватно реагирующего на изменения рынка.

Исходя из основных направлений развития РАО "Газпром", Положений системы непрерывного образования и потребностей предприятий ежегодно разрабатывается План повышения квалификации, выполнение которого контролируется Управлением кадров и социального развития. В соответствии с этим планом система непрерывного образования персонала на втором и на третьем уровне ставит целью развитие не только чисто профессиональных знаний, но и специальную подготовку в области экономики, работы с персоналом и делового имиджа. Значительная программа обучения руководителей и специалистов осуществляется в рамках сотрудничества с европейскими газовыми компаниями. Значительное возрастание диверсификации производства, бурный рост новых технологий и переход на новые методы хозяйствования требуют от специалистов современных знаний в области управленческой деятельности.

Для решения этой задачи в РАО "Газпром" создается программа получения второго образования на спецфакультетах, в институтах и академиях. В рамках этой программы предусматривается возможность получения специалистами второго диплома на базе учебно - исследовательского центра ГАНГ имени И.М. Губкина и Санкт-Петербургского международного института менеджмента.

Большое внимание уделяется в отрасли подготовке кадров для научных подразделений кандидатов и докторов наук, так как перспективы развития газовой отрасли связаны прежде всего с развитием и внедрением наукоемких технологий, базирующихся на достижениях фундаментальных наук. Разработка и научное сопровождение научно-технических программ. ведется в 14 научных организациях, в которых трудятся более 5000 человек.

Постоянное совершенствование отраслевой системы обучения персонала и повышение профессионального потенциала газовой промышленности требуют вложения значительных средств. Затраты РАО "Газпром" на повышение квалификации и обучение руководителей и специалистов в 1995 году составили около 60 млрд. рублей.

Контингент обучаемых в системе непрерывного фирменного профессионального образования РАО "Газпром" включает в себя в значительной степени руководителей и специалистов, связанных управлением большими системами, напряженностью ритма работы, повышенной ответственностью за принимаемые решения, имеющие, как правило, практический опыт работы. Отвлечение от рабочих мест на продолжительный период нежелательно для производства. Поэтому срок обучения должен быть минимальным ограничен за счет уплотнения учебных программ и повышения информативности занятий.

С этой целью в отрасли разработана компьютеризированная система повышения квалификации. Термин "компьютеризированная" поясняет тот факт, что в практические занятия проводятся в компьютерном классе на персональных ЭВМ, и компьютерные программы реализованы форме автоматизированных обучающих системах (АОС), тренажеров и составляют единую методическую информационно-вычислительную базу.

Таким образом, совершенствуя традиционные формы обучения и развивая технологию дистанционного обучения системы непрерывного фирменного профессионального образования, РАО "Газпром" сможет вести целенаправленное обучение руководителей и специалистов по личностно-ориентированным учебным планам (траекториям), учитывающим способности и желания обучающихся.

Описанная выше мощная система корпоративного обучения эффективно функционирует, используя технологии ДО.

3.Открытое образование

Научные исследования, проводимые по научно- технической программе «Создание системы открытого образования показывают, что системой образования, которая будет адекватна нарождающемуся в России информационному обществу может стать система открытого образования. Это требует внесения принципиальных корректировок в организацию действующей системы образования с учетом необходимости сохранения и развития наиболее перспективных форм, методов и структур традиционной системы.

Что же скрывается под термином такое открытое образование (ОО)? По нашему мнению, наиболее близко к нашему взгляду на понятие ОО находится позиция Д.Эванса, который определяет ОО как цель или образовательную политику: обеспечение гибкого доступа к образованию, которое строится с учетом географических, социальных и

временных ограничений конкретных обучающихся, а не образовательных учреждений. В свою очередь, ДО - средство достижения указанной цели с помощью которого обучающийся, находящийся на расстоянии от автора учебных материалов, получает возможность учиться в удобное для него время, в удобном месте и без непосредственного контакта с преподавателем.

Аналогичную трактовку ОО дает Центр по проведению исследований в сфере высшего образования и информации Открытого университета (Великобритания) который провел в 1999 г. "Стратегическое исследование вопросов законодательства, аккредитации, признания гарантий качества применительно к системе открытого и дистанционного образования в Центральной и Восточной Европе". В этом исследовании открытое образование трактуется как "гибкая форма обучения, что позволяет ей стать более доступной для студентов (по сравнению с традиционными формами)", а дистанционное образование "является формой приобретения знаний, неотступно следующей за открытым образованием".

Аналогично трактует этот термин Дж. Дэниэл, "открытое образование может включать или не включать дистанционное образование, в то время как дистанционное образование может или не может оказывать воздействие на открытое обучение".

Таким образом можно сказать, что открытость образования в методологическом плане выступает двуедино: с одной стороны, как открытое включение индивида в различные стороны жизнедеятельности, осуществляемое образовательным учреждением, с другой - как открытость взаимосвязанных образовательных учреждений, как их распределенность (расположения в пространстве и функционирования во времени), что, в свою очередь, способствует открытости включения индивида в различные стороны жизнедеятельности, в действительно открытую систему образования. Разумеется, такая методологическая установка не может быть названа полной, но она, по нашему мнению, самодостаточна для построения теоретической модели открытого образования как одной из форм выражения открытого общества.

Система открытого образования максимально способствует решению главной задачи - расширенному воспроизводству социокультурного бытия, посредством которого осуществляется передача культурного наследия (материальных и духовных ценностей, знаний, умений) от одного поколения к другому. Мы разделяем точку зрения тех исследователей, которые, основываясь на антропоцентрических идеях, рассматривают институт образования, прежде всего, как феномен культуры, позволяющий человеку в процессе социализации и инкультурации не только реализовать свои природные задатки и возможности, но и, подключаясь к новым массивам информации, адекватно адаптироваться к противоречивым условиям бытия[3].

Изучение научной литературы по проблемам открытого образования дало возможность сделать определенные обобщения и сформировать следующие характерные черты ОО.

1. Открытое образование предполагает открытость будущему, а его дальнейшее развитие связано с преодолением закрытости и приданием процессу обучения открытого творческого характера. Открытость систем (в том числе и общественных) как исходный принцип предполагает новые подходы в общественности, смысл которых заключается в том, чтобы за исходное начало бралась не система в ее статическом состоянии, а человек с его неповторимостью как постоянный источник стихийности, неупорядоченности и в то же время - источник развития.

В открытом обществе человеческая индивидуальность выступает в качестве основы социальных связей людей. Сложность и многообразие задач, возникающих перед обществом, требуют индивидуальной инициативы и, следовательно, индивидуального разнообразия. Именно поэтому свободное развитие индивидуальности является условием свободного развития общества. Для открытой системы образования данное положение выступает основополагающим фактором. Проблема же состоит в том, чтобы найти единый ключ ко всему психическому строю человека: он должен быть вовлечен в обширный открытый мир, чтобы иметь возможность полностью реализовать свои потенциальные возможности.

2. Открытое образование дает свободный доступ к информационным ресурсам всего мирового сообщества, снимает пространственно-временные ограничения в работе с различными источниками информации посредством информационных сетей. Сами по себе информационные сети не новы. Но объединение цифровой обработки данных компьютерами, телекоммуникаций, современных способов аудио-видео представления информации, оптоволоконных каналов передачи информации и т.п. значительно увеличивают возможности таких сетей, приводя к созданию новых информационных технологий. В них видео- и аудиосредства, компьютерные и телекоммуникационные средства комбинируются новыми неожиданными способами. При этом требования для пользователей становятся все более простыми, а сами информационные услуги - более индивидуализированными.

Существует два основных источника получения информационного преимущества. Первый состоит во внеэкономической монополии на обладание информацией, возникающей при отсутствии информационной свободы (наличие различного рода административных и иных препятствий для распространения информации), когда субъект использует в своих целях информацию, недоступную остальным членам общества. Второй источник получения информационного преимущества состоит в индивидуальной способности некоторых индивидов лучше и

быстрее других оценить и понять общедоступную информацию. В этом случае релевантное знание становится фактором, увеличивающим эффективность услуг труда: возникает инновационный поток, основанный на систематическом применении впервые поступающих в оборот инноваций. Возникновение инновационного потока означает не только то, что знания становятся столь же важным фактором производства, как естественные условия производства и капитал. В этом случае решающее значение приобретают образование и наука, систематическое обучение и переобучение работников, эффективно возможное только в условиях открытости самого образования.

3. Открытое образование предоставляет широкую свободу выбора стратегии образования. Каждый человек может учиться в удобное для него время и в любом месте, по индивидуальному расписанию, имея при себе комплект специальных средств обучения и согласованную возможность контакта с преподавателем по средствам связи (телефон, факсимильная связь, электронная почта, режим on-line в среде Интернет), а также в режиме регламентированного очного контакта. Основным принципом здесь является понимание человека как центрального субъекта, иницирующего и организующего свой собственный процесс образования. Ситуация совместного творческого освоения мира, когда участники образовательного процесса объединяются в единую структуру, обладающую свойствами функционально ориентированной учебной среды, позволяет реализовать «оптимальные» образовательные стратегии для каждого человека. Иными словами, свобода выбора в открытом образовании, в которое включены разные составляющие (передача знаний, умений, навыков, формирование отношения человека к миру, обретение смыслов, самовыражение, социальное творчество), дает возможность представить обучение и воспитание как единое целое (которые в принципе разделить невозможно).

4. Открытое образование предполагает личностную ориентированность процесса обучения. Личностный подход ставит ближайшей целью задачу выработки качеств личности, обеспечивающих успех в профессиональной деятельности и комфортное существование в условиях открытого общества. Идея личностного подхода в значительной степени соответствует концепции образования на протяжении всей жизни человека. Для этого необходимо диверсифицировать структуру образовательных программ, дав возможность каждому построить ту образовательную траекторию, которая наиболее полно соответствует его образовательным и профессиональным способностям. Такая организация образовательного процесса позволяет предоставлять человеку разнообразные наборы образовательных услуг, обеспечивающих непрерывность обучения, получения послевузовского и дополнительного образования.

Добавим еще, что системообразующим началом российской системы открытого образования российского варианта является ее духовно-интеллектуальный смысл, который выступает в качестве субстанции как учебно-воспитательных программ, образовательных учреждений и органов управления образованием, так и государственных образовательных стандартов.

Содержание ОО должно быть направлено не только в одну сторону – интеллект, который при отсутствии у человека духовности и нравственности способен сформироваться в злой интеллект (злоумие). Недаром великий русский философ А.И. Ильин писал: «Образование без воспитания не формирует человека, а разнуздывает и портит его, ибо дает в его распоряжение жизненно выгодные возможности, технические умения, которыми он - бездуховный, бессовестный, безверный и бесхарактерный - и начинает злоупотреблять. Надо раз и навсегда установить и признать, что безграмотный, но добросовестный простолюдин есть лучший человек и лучший гражданин, чем бессовестный грамотей, и что формальная образованность вне веры, чести и совести создает не национальную культуру, а разврат пошлой цивилизации».

Не менее значима проблема сохранения здоровья обучающихся и обучающихся в СОО (известно, что только около 20% выпускников российской средней общеобразовательной школы имеют полноценное здоровье. Аналогичная статистика по выпускникам вузов отсутствует, но можно не сомневаться, что она не обрадует нас).

Как следует из вышесказанного, методологическую основу системы ОО может составить философия ОО, потому, что дает возможность целостного видения образовательных систем, их достоинств и недостатков; проясняет основные целостные ориентиры; формирует интегративное представление об образовании как социальном институте, виде духовного производства и воспроизводства, сфере культуры и одной из важнейших сфер социализации индивида.

Объективность появления открытого образования

Открытое образование является результатом исторического эволюционного пути становления и развития информационной цивилизации как неотъемлемой ее части и не зависит от политики государства в области образования.

Система ОО - это рациональный синтез известных форм получения образования на базе средств коммуникационных и телекоммуникационных технологий. Это объективный закономерный процесс, называемый конвергенцией - это закономерность (тенденция), присущая объектам и явлениям реального мира при их развитии в условиях информатизации. Особенно ярко она проявляется в развитии средств информационных технологий. Например, компьютер объединяет в себе несвойственные ему функции телевизора, приемника

и наоборот телевизор становится сложным программируемым устройством, приближенным к компьютеру. Ряд примеров может быть продолжен.

Рассмотрим в этом контексте развитие во времени известных форм получения образования в России. Воспользуемся следующей схемой, изображенной на Рис 1.4.5.

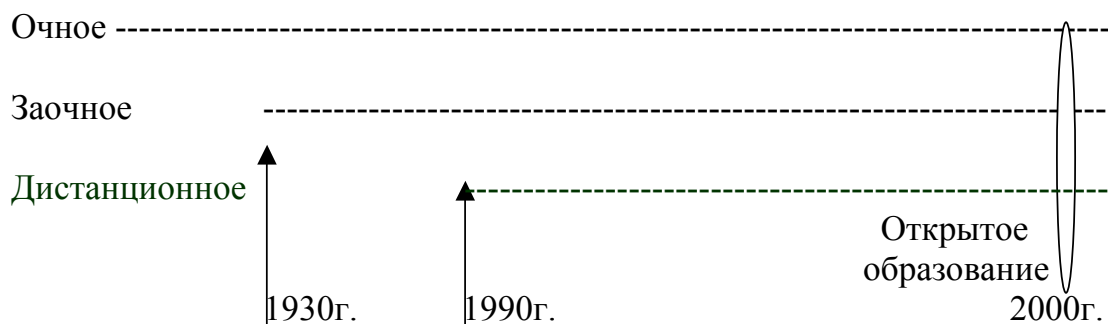


Рис.1.4.5. Динамика развития форм получения образования

Можно высказать гипотезу о том, что в будущем все формы получения образования конвергируют в одну, которую условно можно будет назвать, например, виртуальной. (такие новационные формы как ноосферная и генная рассматриваться пока не будут). Это созвучно известному высказыванию А.Д. Сахарова, который говорил: «... именно в конвергенции я вижу единственный путь спасения человечества».

Приведем качественные рассуждения, поясняющие процесс конвергенции двух наиболее известных форм очной и заочной. Рассмотрим, например, ЗО - заочную форму обучения форму получения образования. Известно, что образовательный процесс при ЗО характеризуется достаточно жестким во времени циклическим регламентом. Это следующие друг за другом установочные занятия, межсессионная работа, экзаменационно-зачетные сессия. Регламентированный, без возможности выбора, набор дисциплин для изучения, ограниченное использование средств новых информационных технологий (СНИТ), особенно в межсессионный период, ограниченное контактное время во время сессии и полное его отсутствие в межсессионный период т.к. практически полностью отсутствует интерактивный обмен информацией даже с помощью почты и др.

Представим, что мы модернизируем ЗО следующим образом. Ввели гибкий график учебы и возможность выбора дисциплин для изучения студентом. Сдать экзамен по курсу можно в тот момент, когда студент считает себя подготовленным. В межсессионный период расширен контакт с преподавателем за счет использования средств информационных и телекоммуникационных технологий (ИКТ) - электронной почты, аудио и видеоконференции и т. д..

В результате мы получили некоторую новую форму, которая по набору характеристик изоморфна некоторой перспективной форме, которую можно условно обозначить как Ω и назвать виртуальной.

Рассмотрим теперь традиционное очное образование, которое имеет много элементов, общих с ЗО, например, такая форма обучения, как самостоятельная работа и др. Применение ИКТ позволяет увеличить долю самостоятельной работы в общем бюджете времени. Широкое применение компьютеров и телекоммуникаций, введение гибкого графика изучения дисциплин, модульного построения и изучения дисциплин и другие дидактические и организационные мероприятия позволяют опять же получить некую модифицированную форму очного обучения, отличную от традиционной. Она будет уже более похожа на Ω .

Таким образом, как можно заметить, применение технологий ДО в образовательном процессе на базе ИКТ изменяют существующие формы получения образования, которые асимптотически стремятся в своем развитии к некоторой перспективной форме Ω . Схематично этот эволюционный процесс «слияния» существующих форм показан на Рис. 1.4.6. Каждая форма получения образования представляется множеством, элементами которого являются, например, средства, методы и форы обучения, соответствующие ей. Они могут быть графически условно представлены в многомерном пространстве замкнутой фигурой, похожей на эллипс. Т.к. некоторые элементы форм являются общими, то на схеме это отражено в виде пересечения фигур. С течением времени таких общих элементов становится все больше и больше, как следствие этого, область пересечения увеличивается, и все замкнутые кривые сливаются в одну асимптотическую, которую можно назвать формой Ω получения образования XXI века.

Приведенные рассуждения показывают, что идеально может рассматриваться некоторая интегральная, синтетическая форма, к которой при модернизации и развитии асимптотически, эволюционно будут стремиться все известные в настоящее время формы получения образования, в том числе и современное ДО. Эта форма мыслится нами как некоторый идеал, вбирающий в себя все лучшее из существующих форм в настоящем и которое может появиться в будущем. Это и есть, ОТКРЫТОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, в нашем понимании.

ОО

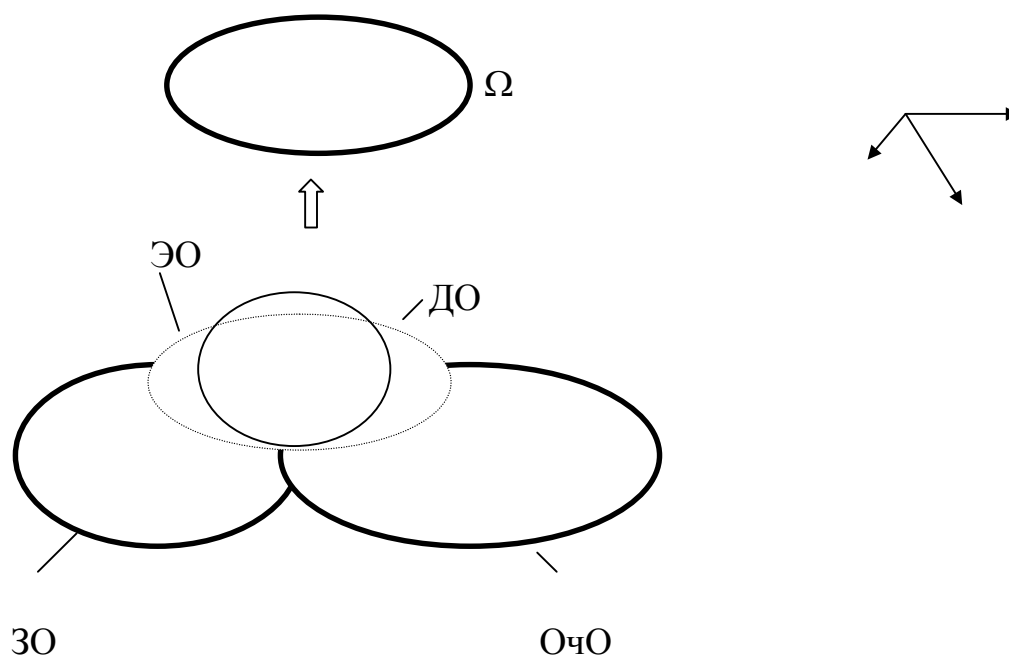


Рис 1.4.6. Эволюция форм образования при их совершенствовании на базе новых информационных технологий

ДО - Дистанционное обучение; ОчО - Очное обучение; 3O - Заочное обучение; ЭО - Экстернат.

Каждой форме получения образования присуща своя технологическая система, включающая в себя средства обучения, средства общения преподавателя и студентов, организационные формы проведения занятий и методическую подсистему.

Конкретная технологическая система, присущая какой-либо форме, может использоваться (в той или иной степени) в других формах. Например, учебные пособия по ДО можно использовать в очном обучении, такая организационная форма проведения учебных занятий как семинары, лекции, экзамены, самостоятельная работа встречаются во всех формах и т.д. Таким образом, можно с достаточной степенью вероятности утверждать, что процесс конвергенции в образовании объективен.

Технологическое пространство системы ОО базируется на принципах открытых информационных систем. Применение подхода открытых систем в настоящее время является основной тенденцией в

области информационных технологий и средств вычислительной техники, поддерживающих эти технологии. Идеологию открытых систем реализуют в своих последних разработках все ведущие фирмы – поставщики средств вычислительной техники, передачи информации, программного обеспечения и разработки прикладных информационных систем.

Открытая система - это система, реализующая открытые спецификации на интерфейсы, службы и форматы данных, достаточные для того, чтобы обеспечить:

расширяемость/масштабируемость - *extensibility/scalability*/обеспечение возможности добавления новых функций или изменения некоторых уже имеющихся при неизменных остальных функциональных частях;

мобильность (переносимость, взаимозаменяемость) - *portability*, обеспечение возможности переноса программ, данных при модернизации или замене аппаратных платформ и возможности работы с ними специалистов, пользующихся информационными технологиями, без их переподготовки при изменениях;

интероперабельность - *interoperability*, способность к взаимодействию с другими системами;

дружественность - *derivability* к пользователю, в том числе - легкая управляемость»

Каждое из этих свойств по отдельности можно отнести и предыдущим поколениям информационных систем и средств вычислительной техники. В открытых системах эти черты рассматриваются в совокупности, как взаимосвязанные, и реализуются в комплексе.

Ключевым моментом в открытой системе является общедоступная спецификация, которая поддерживается открытым, гласным согласительным процессом, направленным на постоянную адаптацию новой технологии, и соответствует стандартам.

Открытая спецификация не зависит от конкретной технологии, т.е. не зависит от конкретных технических или программных средств или продуктов отдельных производителей. Открытая спецификация одинаково доступна любой заинтересованной стороне. Более того, открытые спецификации находятся под контролем общественного мнения, так что все заинтересованные стороны могут принимать участие в ее развитии.

Основой, обеспечивающей информатизацию в системе ОО, является совокупность стандартов, с помощью которых унифицируется взаимодействие аппаратуры и всех компонент программной среды: языки программирования, средства ввода/вывода, графические интерфейсы, системы управления базами данных, протоколы передачи данных в сетях и т.п.

Педагогическое пространство системы ОО отражает следующие положения.

В системе открытого образования при подготовке и реализации обучения при котором у каждого обучающегося появляется возможность выбирать цели, содержание, способ, место и время обучения, а у обучающих организаций – возможность идти разными путями в предоставлении образовательных услуг, соответствующих требованиям рынка труда и социальным потребностям.

В таблице 1.4.1. Приводятся сравнительные характеристики традиционного и открытого обучения, обобщенные Н.В. Борисовой [1].

Сравнительные характеристики традиционного и открытого обучения

Табл.1.4.1

Традиционное обучение	Открытое обучение
Обучение начинается и заканчивается в соответствии с установленными датами	Обучающийся сам решает, когда начать и завершить изучение программы
Обучающийся сталкивается с ограничением свободы доступа к составлению программы	Обучающийся имеет больший доступ к процессу обучения и преподавания
Обучающийся должен посещать занятия в учебном заведении или на рабочем месте	Обучающийся сам решает, в каком месте ему учиться
Цели и содержание программ определяются учебным заведением	Обучающийся после консультаций с тьюторами (преподавателем-консультантом) определяет цели и содержание обучения в соответствии со своими потребностями и интересами
Последовательность обучения определяется программой или преподавателем –консультантом (тьютором)	Обучающийся совместно с тьюторами разрабатывает рабочий план и график занятий
Скорость обучения диктуется программой, преподавателем и группой	Обучающийся совместно с тьютором договаривается о собственном темпе обучения
Преподаватель обеспечивает поддержку преимущественно с помощью лекционных занятий	Тьюторы и обучающийся договариваются о форме поддержки, которая может быть предоставлена в виде очных занятий или дистанционно
Обучающийся учится, посещая лекционные и семинарские занятия или изучая научную и методическую литературу	Обучение осуществляется с помощью обучающих материалов, которые обязательно включают: цели, собственно содержание, способы самооценивания и другую информацию для самостоятельной работы

Таким образом, глобальной целью функционирования системы открытого образования (ОО) является подготовка обучаемых к полноценному и эффективному участию в общественной и профессиональной областях в условиях информационного общества. Черты этого образования: качество, опережающий характер, доступность, креативность. В системе открытого образования[4]:

- Процесс обучения носит открытый творческий характер;
- Обеспечен свободный доступ к информационным ресурсам;
- Обеспечена свобода выбора;
- Созданы условия совместного творческого освоения мира;
- Обеспечен индивидуализированный подход к процессу обучения;
- Важна роль информационной культуры;
- Проводится фундаментализация образования;
- Используются инновационные подходы;
- Изменяются роли участников образовательного процесса;
- Изменяются отношения между педагогом и учеником.

Кроме того, система ОО обеспечивает:

- равноправную возможность получения образования для всех категорий граждан без исключения;
- бесконкурсное поступление в любое учебное заведение открытого типа;
- свободу в выборе места, темпов и траектории обучения;
- высокое качество обучения;
- конкурентоспособность на рынке труда;
- возможность повышать свою образованность на протяжении всей жизни;
- переход от принципа «ученик к знаниям» к принципу «знания к ученику»
- возможность беспрепятственной интеграции с открытыми образовательными системами всех стран мирового сообщества.

Наконец, ощутить и ясно понять существо ОО можно прочитав определение, приведенное в «Положении об университетском комплексе МЭСИ». Там сказано так: «Открытое образование рассматривается как возможность рационального сочетания различных образовательных программ, технологий и форм обучения для достижения максимальной эффективности образовательного процесса. Открытое образование направлено на получение качественных знаний и развитие личности».

От себя можно сказать, что открытое образование потому открытое, что всегда открыто всему хорошему, прогрессивному.

Заметим, что часто встречающийся в отечественной и зарубежной педагогической практике термин гибкое обучение (flexible learning) – понятие, которое используется для обозначения рационального использования технологий, присущих всем формам получения образования. Последний термин, удобен в образовательных учреждениях, где параллельно применяются очные и дистанционные и другие технологии.

Выводы

1. Появление системы открытого образования объективный процесс, происходящий под влиянием двух факторов информатизации и глобализации.

2. Система открытого образования – это некоторый условный термин, может рассматриваться как некоторая интегральная, синтетическая система образования, в которой при модернизации и развитии (в условиях информатизации и глобализации) асимптотически, эволюционно будут стремиться все известные в настоящее время формы получения образования, в том числе и современное ДО. Эта форма мыслится нами как некоторый идеал, вбирающий в себя все лучшее, что накоплено в информационно-образовательных средах в настоящем и которое может появиться в будущем.

3. Облик системы ОО определяют педагогические и технологические области, имеющие свои характеристики, последние основываются на теории открытых систем, принципами которых является интероперабельность, масштабируемость, расширяемость. Основой ОО является дистанционное обучение.

Вопросы самоконтроля и рефлексии

1. Сформулируйте понятие дистанционного обучения и дату его возникновения в России.

2. Назовите причины возникновения и цели дистанционного обучения.

3. Назовите цели эксперимента по дистанционному обучению в России.

4. Обоснуйте объективность появления феномена открытого образования.

5. Перечислите отличительные педагогические и технологические черты системы открытого образования.
6. Сформулируйте цели и задачи корпоративного обучения.

Литература

1. Борисова Н.В. От традиционного через модульное к дистанционному образованию. г. Москва-Домодедово: ВИПК МВД России, 1999.-174с.
2. Отчет по итогам эксперимента в области ДО -М.:2002
3. «Основы открытого образования» Под ред. В.И. Солдаткина Т.1
4. Зайцева Ж.Н., Говорский А.Э. Открытое образование – объективная образовательная среда информационной цивилизации. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000.-70с.
5. Дятлов В.А. и др. Дистанционное профессиональное обучение в РАО «ГАЗПРОМ». 1997г., 126 с.

1.5 Система образования России

*Беды России - дураки и дороги,
а сейчас еще и образование ?!
А.Андреев*

Учебные вопросы

1. Система образования России,
2. Университеты в системе открытого образования.

Цели (в результате учения Вы будете)

1. Знать структуру системы образования России, исторические аспекты и основные социальные характеристики.
2. Знать основные направления совершенствования системы образования России в свете Национальной доктрины развития образования в России.
3. Иметь представление о структуре и принципах функционирования перспективных университетских комплексов.

Учебные материалы

1. Система образования России

Чтобы представить себе, о чем пойдет речь можно дополнить название раздела после проставленного знака двоеточие словами «ретроспектива и перспектива». Кроме того, обсуждая систему образования России, ограничимся определенными рамками и основное внимание уделим высшему образованию. Но прежде кратко остановимся на исторических аспектах становления и развития высшего образования в России[1].

Высшее образование в России формировалось в условиях централизации государственной власти. Создаваемые ею все виды высших учебных заведений являлись государственными, т.е. содержались на средства государства, и их имущество не принадлежало какому-либо отдельному лицу.

Согласуясь с потребностями военно-феодалного режима России XVIII в., эти учебные заведения служили целям усиления военной и экономической мощи государства. При Петре I сама учеба в вузах рассматривалась как служба: обучающийся получал жалованье, а за неисполнение своих обязанностей подвергался серьезным служебным взысканиям. Суть образовательно-профессиональной программы в этих вузах состояла в приобретении обучающимися сугубо профессиональных навыков; общеобразовательная составляющая в них

присутствовала постольку, поскольку приобретение профессиональных умений требовало некоторых конкретных знаний а области точных наук (арифметики, фортификации, баллистики). Этим объясняется крайне сдержанное отношение государственной власти к развитию университетского образования, которое в связи со своей нацеленностью на культурологическую функцию образования рассматривалось как источник западноевропейского вольнодумства и демократии. Ни в том, ни в другом авторитарное российское государство не нуждалось (добавим, и не только российское, а любое авторитарное). В этой связи первый университет в России, созданный в 1724 г. указом Петра I при Петербургской Академии наук, до 1753 г. едва произвел один выпуск. Из 20 экзаменовавшихся девять были признаны окончившими первый курс: четверо — со степенью магистра, двое — со степенью адъюнкта, еще двое — «переводчиками» и один — «учителем гимназии». В 1766 г. этот университет был закрыт.

Открытый в 1755 г. на основании указа Елизаветы Московский университет стал более удачной попыткой создания культурного и научного центра. Программа этого университета, разработанная М.В.Ломоносовым, предусматривала для студентов всех факультетов (медицинского, философского и юридического) трехлетний общеобразовательный (подготовительный) курс, включающий математику, физику, философию, экономические, исторические и так называемые словесные науки, а затем по его окончании — четырехлетнее обучение на профилирующих на каждом факультете кафедрах. Еще одно существенное замечание. В отличие от западноевропейских университетов, основателем которых являлась, как правило, церковь, в российских университетах не только не было богословских факультетов, но и даже не преподавалось богословие. Пояснение этому дал М.В.Ломоносов, который считал, что «попечение о богословии справедливо оставлять святейшему Синоду».

Однако невостребованность обществом университетского образования обрекала университет на весьма трудное существование. В 1765 г. в ответе на запрос Екатерины II профессора университета указывали причины его упадка: недостаточность средств и отсутствие автономии. Профессора предлагали ввести выборы деканов, ректора (вместо назначаемого правительством «директора»), предоставить реальную дисциплинарную власть в университете выборной конференции (совету). Они также требовали, чтобы до окончания обучения студентов не призывали на службу, улучшили материальное положение профессоров и обеспечили их пенсией.

Только а начале XIX в. с введением государственного экзамена на чин (реформа М.М.Сперанского) университетское образование приобретает социальный статус как важнейшее звено подготовки чиновничества. В XIX в. уставы российских вузов менялись неоднократно. При этом изменялись и многие характерные черты

системы высшего образования (доступность, демократичность и т.п.).

Из прошлого вернемся в настоящее время и дадим краткую характеристику российской системы образования, опять же, базируясь на материалах Ю.Г. Татура.

До 1991 г. развитие образовательной системы России рассматривалось в контексте единой концепции развития образования в СССР, частью которого являлась РСФСР. Таким концептуальным документом в то время являлось постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР «Основные направления перестройки высшего и среднего специального образования в стране», принятое в марте 1987 г. Однако известные политические события, приведшие к распаду СССР, выдвинули на передний план государственной политики Российской Федерации проблему определения собственной стратегии развития образования в республике. Вышедший в июне 1991 г. первый Указ первого Президента России Б.Н.Ельцина «О первоочередных мерах по развитию образования в РСФСР» исходил, как это следует из его преамбулы, «из исключительной значимости образования для развития интеллектуального, культурного и экономического потенциала России, обеспечения приоритетности сферы образования». Указ и изданное в его исполнение постановление Совета Министров РСФСР (№402 от 16 июня 1991 г.) определяли ряд мер, которые следовало принять в сфере развития образования, и в первую очередь необходимость создания к концу 1991 г. Государственной программы развития образования в России (далее — Программа-92).

Программа-92 носила законченный, системный характер, представляя собой проект развития высшего образования в России на концептуальном и технологическом уровне. Авторы проекта избрали эволюционный путь развития отечественной системы высшего образования, твердо стоя на позиции уважения к ее традициям и завоеваниям. Общая цель — «развитие интеллектуального, культурного и экономического потенциала России», была на основании проведенного анализа социально-экономических факторов развернута и конкретизирована в совокупность стратегических целей, среди которых важнейшими были:

- повысить образовательный уровень населения России в среднем до 14,5 лет к 2006 г., предоставив каждому гражданину республики возможность интеллектуального, культурного и нравственного развития посредством получения высшего образования и квалификации в соответствии с его способностями и знаниями;
- обеспечить широту и качество образования, повышающего профессиональную мобильность и социальную защищенность личности, в условиях рыночной экономики. Разработать многоуровневую систему высшего образования и начать ее реализовывать в 1992—1993 гг.

Были сформулированы шесть принципов, которыми следовало руководствоваться при движении к намеченным целям:

принцип саморазвития — децентрализация и демократизация управления, предоставление самостоятельности вузам, их региональным объединениям в решении стоящих перед ними задач;

принцип качества — обеспечение качества образовательных программ, путем сочетания в них ценности для общества и личности;

принцип разнообразия — обеспечение многообразия типов высшего образования по срокам и уровням подготовки, формам обучения, выдаваемым дипломам, академическим и ученым степеням и званиям;

принцип единства — обеспечение преемственности и необходимой степени интеграции ступеней образования в рамках, системы непрерывного образования;

принцип равенства — создание для всех граждан равных возможностей получения любого образования, реализация конституционных прав и свобод в области высшего образования;

принцип эффективности — удовлетворение потребностей регионов, республик в высококвалифицированных трудовых ресурсах с наименьшими затратами.

Вместе с тем, ориентируясь на объявленные Правительством Российской Федерации показатели роста экономики в ближайшие годы, Программа-92 оказалась слишком оптимистичной. На многие ее проекты, такие, как создание национальной системы баз знаний, масштабная информатизация высшей школы и другие, не было выделено средств, и они не были выполнены в намеченные сроки.

Одним из проектов, предусмотренным Программой-92, явилось создание государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (Постановление Правительства РФ №773 от 10 августа 1993 г.), который на организационно-нормативном уровне закрепил бы предложенные новации в сфере диверсификации и обновления содержания образования. Определяя уровни высшего профессионального образования, содержание и результаты учебного процесса, ГОС ВПО, таким образом, должен был стать ключевым нормативным документом системы высшего образования.

Структура образовательной системы России, общие принципы ее функционирования и развития, а также основные социальные характеристики определены Федеральным законодательством Российской Федерации в сфере образования. В настоящее время в него входят Федеральный закон "Об образовании" (редакция 1996 года) и Федеральный закон "О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (1996 г.). Федеральная программа развития образования. Федеральный закон от 10 апреля 2000 г.

Первый из них является базовым, поскольку относится ко всей системе образования и в первоначальной редакции был принят в 1992 г., а второй может рассматриваться как дополняющий, так как он

раскрывает базовый в области правовых отношений в сфере высшей школы.

Что же представляет собой российская образовательная система? Ее основными элементами, согласно основному закону, является совокупность:

- преемственных образовательных программ и государственных образовательных стандартов;
- образовательных учреждений, реализующих образовательные программы и государственные образовательные стандарты;
- органов управления образованием и подведомственных им учреждений и организаций.

В отношении высшей школы федеральный закон Российской Федерации "О высшем и послевузовском профессиональном образовании" добавил к данному в базовом законе определению еще два элемента, один из которых включает учреждения и организации, ведущие научные исследования и обеспечивающие функционирование и развитие высшего и послевузовского профессионального образования, а другой — общественные и государственно-общественные объединения (творческие союзы профессиональных ассоциаций и обществ, научные и методические советы и иные объединения).

Под термином "образовательная программа" (ОП) понимается целостная программа определенного уровня образования, классифицированного в качестве образовательного ценза. Если на данном уровне образования, как это, например, имеет место в профессиональном образовании, имеются различные направления подготовки или специальности, определяемые профилем работы будущего специалиста, то по каждому такому направлению или специальности формируется своя образовательная программа. Все они относятся к одному образовательному уровню. Такая сущность образовательных программ делает их базовым элементом (первым элементом) российской системы образования. Иерархическая лестница уровней образования в России, построенная на базе соответствующих образовательных программ. В ней имеются одиннадцать ступеней, относящиеся к шести уровням образования. Дошкольное образование не принимается во внимание, так как это скорее не ступень, а нулевая отметка, поскольку его получение не является обязательным условием поступления в первый класс начальной школы. Две первые ступени — начальное общее образование и основное общее образование, обязательны для всех граждан России.

Следующая ступень ведет к среднему (полному) общему образованию (второй уровень). Поднявшись на эту ступень, человек оказывается, образно говоря, на лестничной площадке, от которой отходят в разных направлениях три лестничных марша. Первый лестничный марш состоит из двух ступеней третьего уровня и ведет к получению начального профессионального образования длительностью

в один год (первая ступень) или начального профессионального образования повышенного уровня, требующего дополнительного года обучения и ведущего к получению рабочей профессии с повышенным уровнем квалификации (вторая ступень).

Другой лестничный марш ведет на четвертый уровень образования (среднее профессиональное образование). Можно на этом пути преодолеть одну ступеньку длительностью два-три года и получить квалификацию специалиста со средним профессиональным образованием, а можно шагнуть еще на одну (плюс год обучения) и добавить к своей квалификации слова "с повышенным уровнем подготовки". Отметим, что образовательные программы третьего и четвертого уровней можно начать осваивать на базе основного общего образования или среднего (полного) общего образования, в этом случае, продолжительность таких программ увеличится на один-два года.

И, наконец, по третьему лестничному маршу можно подняться на пятый уровень образования — это высшее профессиональное образование. Рассмотрим его более подробно.

На уровне высшего образования имеются три ступени. Поднявшись на одну из них, по образовательной программе длительностью не менее четырех лет можно получить квалификацию бакалавра. На последующих двух — соответственно квалификацию специалиста или магистра. Согласно федеральному закону "О высшем и послевузовском профессиональном образовании" образовательные программы, ведущие к квалификации "специалист" и "магистр", могут реализовываться как по ступеням, так и непрерывно, причем минимальный срок освоения первой из них составит пять лет, а второй — шесть. (К моменту выхода в свет этого закона в Российской высшей школе, согласно Правительственному постановлению, ступени обозначались как уровни, и ступенчатая подготовка предполагалась только по схеме бакалавр — магистр. Подготовка специалиста определялась как самостоятельная программа.). Лица, имеющие начальное или среднее профессиональное образование соответствующего профиля, могут получить высшее профессиональное образование по сокращенным ускоренным программам.

Программы подготовки специалиста и магистра не имеют иерархических отношений и не находятся в отношении "последующая — предыдущая". Различия между ними заключаются в том, что программа подготовки специалистов более практически ориентированная, а программа подготовки магистров акцентирована на научно-педагогический вид деятельности выпускника.

На самом верху этой иерархической лестницы находится шестой уровень — послевузовское профессиональное образование, реализуемое в аспирантуре. Право осваивать программы данного уровня могут лица, имеющие квалификацию специалиста или магистра. Срок обучения в

очной аспирантуре три года. Защитившие диссертацию получают первую ученую степень — кандидата наук.

Следует отметить, что ни одна образовательная программа не является тупиковой. Существует преемственность между образовательными программами всех уровней, дающая возможность продолжать обучение на последующем уровне вплоть до самого высшего. Другими словами, документ об окончании полной средней школы открывает дорогу его обладателю в вуз любого профиля. А поскольку образовательные программы начального и среднего профессионального образования включают программу среднего (полного) общего образования, то и документы об окончании соответствующих образовательных учреждений также дают право их обладателям поступать в вузы. Основным инструментом, обеспечивающим на национальном уровне качество и преемственность образовательных программ являются государственные образовательные стандарты (ГОС), подробное описание которых будет представлено в разделе 3.2.

Как уже отмечалось, на каждом уровне послесреднего образования для подготовки специалистов используется не одна, а множество образовательных программ, отличающихся своей направленностью на ту или иную профессию или специальность.

Все описанные уровни и ступени (согласно МСКО — международной стандартной классификации образования)) относятся к "традиционному" или "формальному" образованию". Все реализуемые образовательные программы можно назвать основными. За рамками, очерченными этими основными образовательными программами, лежит значительное образовательное поле — дополнительное образование, описываемое программами дополнительного образования. Оно может осваиваться гражданами по мере надобности, поскольку, согласно закону "Об образовании", "реализуются в целях всестороннего удовлетворения образовательных потребностей граждан, общества, государства". Часть дополнительных образовательных программ может быть освоена лицами в период их обучения в рамках формального образования. Так, широкой известностью в России пользуется сеть музыкальных школ, реализующих дополнительные программы музыкального образования. В них, как показывает практика, дети учатся параллельно с обучением в общеобразовательной школе. Все большую популярность у студентов приобретают различные дополнительные экономические курсы, курсы иностранных языков, которые они осваивают на факультативной основе, и т.д. Однако основная масса программ дополнительного образования предназначена для лиц, уже "вышедших" из формальной образовательной системы. Назначение этих программ — непрерывное повышение квалификации тех, кто ощущает необходимость в пополнении или обновлении своих знаний. Именно

совокупность основных и дополнительных образовательных программ представляет собой основу российской системы образования.

Вторым элементом образовательной системы России является сеть образовательных учреждений (ОУ) различных типов и видов. Образовательным, согласно закону "Об образовании", является учреждение, осуществляющее образовательный процесс, то есть реализующее одну или несколько образовательных программ и (или) обеспечивающее содержание и воспитание обучающихся, воспитанников. Порядок создания, реорганизации, ликвидации образовательных учреждений, а также регламентация деятельности, (включая обязательное содержание устава образовательного учреждения), управление государственным и негосударственным образовательным учреждением, общие требования к организации образовательного процесса определены законодательством. Отметим, в связи с этим, лишь некоторые особенности установленных норм, существенные для последующего изложения материала.

1. Наряду с органами государственной власти и местного самоуправления учредителями образовательного учреждения могут выступать организации всех форм собственности, в том числе иностранные, общественные и религиозные организации, а также граждане Российской Федерации и иностранные граждане. Это означает, что по своим организационно-правовым формам образовательные учреждения могут быть государственными, муниципальными, негосударственными (частными, учреждениями общественных и религиозных организаций и т.п.).

2. Учебно-методическая документация, определяющая организацию учебного процесса (образовательная программа, ее разбивка по учебным курсам и годам обучения) разрабатывается и утверждается образовательным учреждением самостоятельно. Единственным нормативным документом в этой сфере, обязательным для выполнения образовательными учреждениями, является ГОС. Все остальные носят характер примерных, ориентирующих работу вузов по созданию на их базе своей учебно-методической документации.

3. Для того, чтобы приступить к обучению школьников или студентов, образовательное учреждение должно иметь лицензию на право реализации образовательной программы соответствующего уровня. Право же на выдачу документа об образовании государственного образца образовательное учреждение получает после успешного прохождения аттестации и последующей государственной аккредитации, в ходе которых устанавливается соответствие уровня подготовки его выпускников ГОС. Фактически речь идет о том, что документ об аккредитации образовательное учреждение получает, если результат его деятельности удовлетворяет общепризнанным нормам качества,

В соответствии с уровнем и направленностью реализуемых программ образовательные учреждения могут характеризоваться типом и видом. Тип образовательных учреждений связан, в основном, с принятой классификацией образовательных программ на основные, дополнительные, общеобразовательные и профессиональные. Образовательные учреждения, реализующие образовательные программы, относящиеся к формальному образованию, могут быть причислены к следующим типам:

- дошкольным;
- общеобразовательным (начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования);
- профессиональным (начального, среднего, высшего, послевузовского профессионального образования).

Заметим сразу, что традиционно в России употребляются специальные наименования этих типов образовательных учреждений, как то: детский сад, школа, профессионально-техническое училище, среднее специальное учебное заведение, высшее учебное заведение.

Образовательные учреждения, реализующие дополнительные образовательные программы, разделяются на следующие типы:

- учреждения дополнительного образования детей;
- учреждения дополнительного образования взрослых.

Необходимо отметить, что тип образовательного учреждения определяется наивысшим уровнем реализуемой в нем образовательной программы.

Второй характеристикой образовательного учреждения является его вид. Он зависит от направленности, реализуемых этим образовательным учреждением образовательных программ, и, как правило, каждый вид имеет свое отличительное название. Так, например, среди общеобразовательных учреждений, традиционно именуемых школами, появились гимназии; среди образовательных учреждений среднего профессионального образования имеются училища, техникумы, а с недавнего времени к ним добавились колледжи. Среди вузов имеются университеты, консерватории, академии, институты и др.

Третьим элементом образовательной системы России являются органы управления образованием. Согласно Конституции Российской Федерации общие вопросы образования находятся в совместном ведении Российской Федерации и ее субъектов. Это означает, что по предметам совместного ведения Российская Федерация и субъекты Российской Федерации издают, кроме федеральных законов, законы и иные правовые акты субъектов Российской Федерации, принимаемые в соответствии с ними (статья 76 Конституции Российской Федерации). На уровне Российской Федерации действуют:

- федеральные (центральные) государственные органы управления образованием;

- федеральные ведомственные органы управления образованием.

Таким федеральным центральным органом является Министерство образования, а федеральными ведомственными — федеральные министерства и федеральные ведомства, являющиеся по существу учредителями образовательных учреждений. Свыше 95% всех государственных вузов входят в систему различных федеральных министерств и находятся в ведении Министерства образования или других федеральных министерств. Негосударственные вузы непосредственно управляются учредителем и не относятся к ведению государственных (муниципальных) органов власти.

Определим требования к системе образования.

Первая группа - доступность образования. Каждому гражданину, имеющему документ об общем среднем образовании государство должно предоставить возможность реализовать свое желание продолжить образование в вузе. Ограничение доступа в высшему образованию должно оцениваться личностью как справедливое. В связи с этим при приеме в вуз не должно быть каких — либо сословных и классовых привилегий, он не может зависеть от таких характеристик личности, как национальность, пол, религиозные и политические убеждения.

Вторая группа - требования к качеству образования. Высшее образование, завершающее подготовку человека к самостоятельной творческой деятельности, должно быть личностно и общественно значимым. Это означает, что, с одной стороны, образовательная система должна помочь человеку в качественном совершенствовании, с другой стороны полученные знания и профессиональная подготовка должны обеспечить человеку достойную жизнь за их умелого использования.

Третья группа — требования, связанные с реализацией академических свобод студента в процессе обучения. Человек, переступивший порог вуза, должен быть уверен, что у него будет право выбирать и постоянно уточнять свою образовательную траекторию (вуз, специальность, специализацию, учебные курсы и т.п.), а также в том, что в вузе взаимоотношения между студентами и преподавателями основаны на принципах взаимного уважения и доверия, а учебный процесс построен так, что не ущемляет прав человека, свободен от физического и психического насилия.

Высшая школа как часть системы образования должна обеспечить возможность получения личностного социально-знаниевого капитала, способного обеспечить не только высокую конкурентоспособность на рынке труда, профессионализм в специальных и сопредельных областях, но также и социальную вертикальную мобильность, означающую реальность статусного продвижения и участия в принятии компетентных управленческих решений.

В современных социально-экономических условиях система высшего образования в России, функционирующая в режиме

выживания, тем не менее должна решить стратегическую задачу получения как можно большим количеством граждан качественного и доступного (не зависящего от материальных возможностей, местожительства, условий жизни и работы и т.д.) образования, которое позволяет менять профессиональную ориентацию в динамически изменяющихся рыночных условиях. В целом в перспективе, по оценкам экспертов, переход к постиндустриальному обществу потребует, чтобы не менее 40-50 % населения обладали высшим образованием. Высшая школа (ВШ) удовлетворяет потребности рынка труда в высококвалифицированных специалистах и образовательные потребности личности.

Сказанное выше, хорошо иллюстрируется схемой структура системы образования, разработанная в НИИ высшего образования и представленной на Рис. 1.5.1.

Современная высшая школа, обладает мощным потенциалом (учреждений высшего профессионального образования насчитывается около 1 000 с численностью студентов 3 238 000, а учреждений дополнительного профессионального образования 778 с числом обучающихся 715 000 человек, в государственных вузах работают 276,5 тыс. человек) не в полной мере может решить эти задачи. Особенно это заметно на примере ограничений по пропускной способности. Средний конкурс в высшие учебные заведения составляет в среднем 2,3 человека на место, поэтому около 1.5 миллиона абитуриентов остаются за пределами вуза. В переподготовке по направлениям высшего образования нуждаются до двух миллионов человек, в том числе до 500 тысяч военнослужащих, увольняемых в запас при сокращении численности Вооруженных сил. Кроме того, современная традиционная система образования взрослых плохо справляется с решением задачи получения постоянно обновляющихся профессиональных знаний в течение всей жизни.

В современных социально-экономических условиях одной из задач, которая стоит перед российской системой образования является предоставление широким слоям населения качественного и доступного образования. По числу студентов на 10 000 населения мы вышли на показатель, равный 220, но только лишь потому, что значительное число студентов получают высшее образование с полным возмещением затрат. За счет бюджета у нас обучается 174 человека на каждые 10 000 населения. Для сравнения в 1970 году эта цифра составляла 204.

Таким образом, система образования сегодня - это 3 000 000 студентов и 250 000 преподавателей - это сила и богатство Отечества.

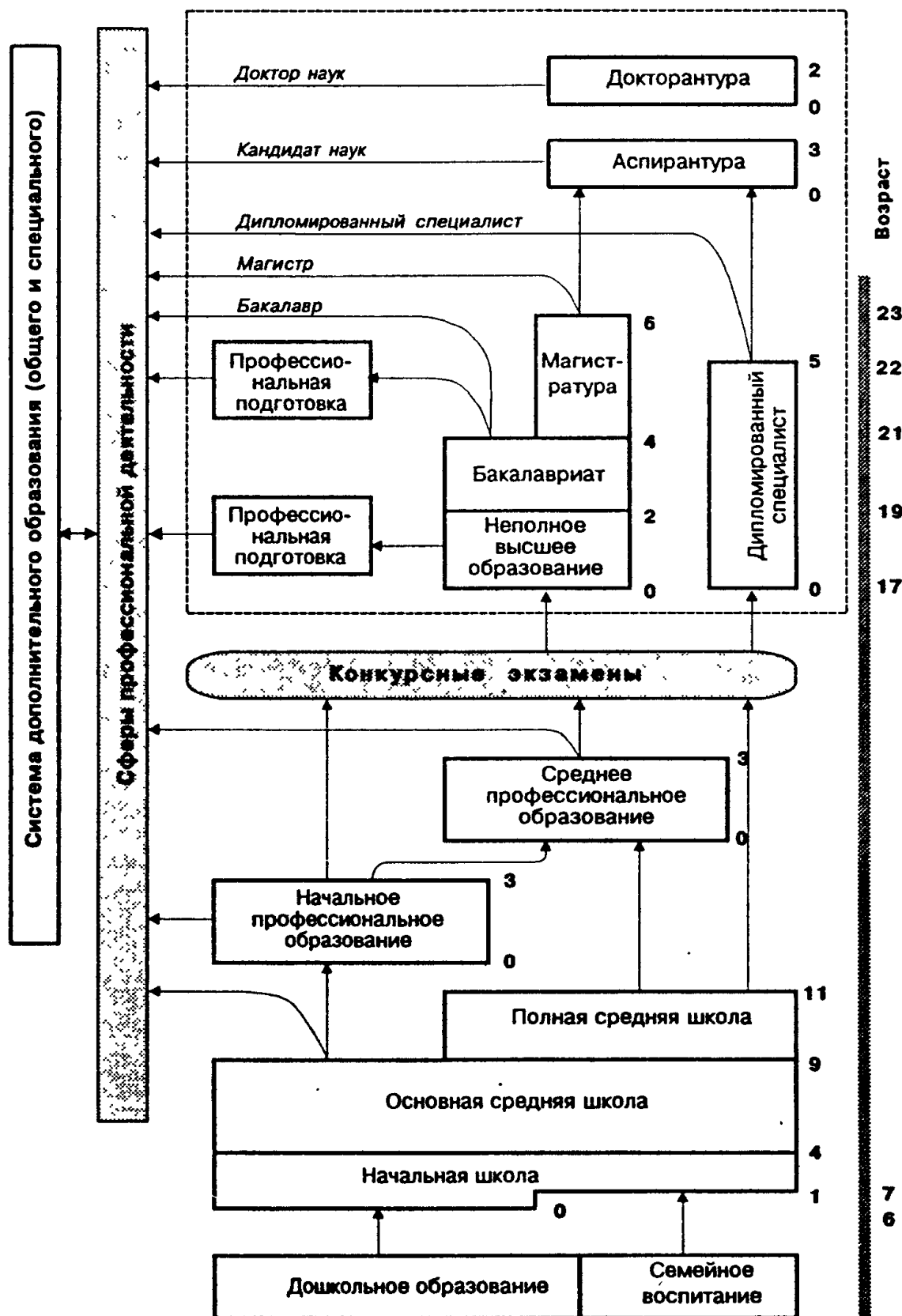


Рис. 1.5.1.

Отметим, что Российской системе образования присуще кризисное состояние. Приведем некоторые признаки кризиса, характерной для российской системы образования:

- обострение проблем доступа к образованию. В последние годы в среднем в российские вузы подается на 100 мест приема подается около 200 заявлений. Только в России в результате высокого конкурса 1.5 миллиона абитуриентов остаются за пределами вуза. В переподготовке по направлениям высшего образования нуждаются до двух миллионов человек, в том числе до 500 тысяч военнослужащих, увольняемых в запас при сокращении численности Вооруженных сил.

- усугубление проблем качества и релевантности образования. В условиях, когда каждые 10-15 лет объем информации удваивается, учебник и учитель неизбежно становятся поставщиками устаревших знаний.

- обострение проблем финансирования и управления проблемы образования находятся на периферии общественного сознания. В стране не востребуются интеллектуальные ресурсы. Социально-экономическое положение страны привело к практически отсутствию финансирования этой сферы со стороны государства. Только из федерального бюджета объемы финансирования сократились почти вдвое с 1.27 % от ВВП в 1992 до 0.61 в 1998г;

- уменьшение числа преподавателей, их необходимой квалификации, особенно на периферии, престижности их работы и оплаты труда. Средний возраст профессорско-преподавательского состава 60-лет

- рост объемов и темпов научной информации, объем удваивается каждые 10-15 лет, а вместе с тем происходит сокращение иностранной и отечественной литературы в библиотеках;

- научные исследования и обучение студентов проводится на устаревшем оборудовании (отставание на 8-12 лет). Происходит сокращение объемов научных обменов;

- выделяется небольшая группа благополучных, процветающих вузов на фоне основной массы нуждающихся и слабых. На российский рынок образовательных услуг приходят зарубежные образовательные учреждения. Происходит ползучий процесс фактической утраты гражданами права на равный доступ к образованию. Условия обучения и воспитания нередко зависят теперь от материальных возможностей родителей и обучающихся.

- недооценивается образованность как духовно-нравственная ценность, как критерий подлинной интеллигентности. В духовной области наступают провалы.

Исследование рынка труда в России в последние пять лет показывает, что оформился контингент лиц, остро нуждающихся в

образовательных услугах, которые традиционная система образования дать не может. Это, например:

- лица всех возрастов, проживающие в малоосвоенных регионах страны, удаленных от вузовских центров;
- специалисты уже имеющие образование и желающие повысить свою квалификацию, приобрести новые знания или получить второе образование;
- лица, готовящиеся к поступлению в вузы;
- лица, не имеющая возможности получить образовательные услуги в традиционной системе образования в силу ограниченной пропускной способности этой системы, невозможности совмещения учебы с работой (вахтовики, моряки и т.п.),
- руководящий и командный состав Вооруженных сил, периодически требующий переподготовки и повышения квалификации;
- офицеры, увольняющиеся из Вооруженных Сил России, МВД, Погранвойск и члены их семей;
- лица, проходящие действительную срочную службу в рядах Вооруженных Сил России, МВД и погранвойск;
- высвобождающиеся и требующие переподготовки специалисты конверсионных предприятий военно-промышленного комплекса;
- уволенные и сокращенные гражданские лица, зарегистрированные в Федеральной Службе Занятости;
- лица, имеющие медицинские ограничения для получения регулярного образования в стационарных условиях;
- иностранные граждане, желающие получить образование в России, но не имеющие возможность приехать для учебы по различным причинам.

Эти факты говорят о том, что современная традиционная система образования взрослых, хотя и являются мощной и достаточно плодотворной, но не справляется с решением основной части образовательных задач, в частности, получением постоянно обновляющимися профессиональными знаниями в течение всей жизни. Она должна в полной мере обеспечивать право на получение образования, обозначенное в Конституции (Ст. 42) и в Законе «Об образовании» (Раздел 1. Ст.5) и удовлетворять принципу гуманистичности в части того, чтобы никто не должен быть лишен возможности учиться по причине бедности, географической или временной изолированности, социальной незащищенности и невозможности посещать образовательные учреждения в силу физических недостатков или занятости производственными и личными делами.

Говоря о кризисных явлениях в российской системе образования, необходимо отметить, что кризисное состояние характерно для всех систем образования. Мировой кризис характеризуется стремлением к

переоценке всех ценностей, разрушением традиций и традиционных решений, признание отсутствия единых образцов и готовых решений, интенсификацией взаимодействия образовательных систем. Возьмем, к примеру, США. Президент Л. Джонсон в годы апогея американского изобилия поручил копорации “Рэнд”, авторитетному мозговому центру, провести исследования в области методов и средств обучения, как новых так и старых, существовавших в США, и определить их эффективность. В опубликованном в 1972 году отчете отмечалось, что “проведенные исследования не позволили обнаружить ничего, что значительно и явно сказалось бы на результатах обучения” В докладе есть и интересное дополнение: “..вероятно, значительное улучшение результатов обучения может быть достигнуто лишь с применением совершенно иной системы образования” Спустя десятилетие в докладе Национального комитета усовершенствования образования опубликовал доклад под названием “Нация в опасности” “Если бы посредственная образовательная система, существующая сегодня в Америке, была навязана некоей враждебной иностранной державой, мы могли бы расценить это как ведение войны”.

Что ждет систему образования, несмотря на все неприятности? Облик перспективной системы образования России определен в Национальной доктрине образования в Российской Федерации. Некоторые основные положения ее мы приведем ниже. Стратегические требования к системе авторы доктрины определяют так [2]:

- фундаментализация образования, которая должна существенным образом повысить его качество;
- опережающий характер всей системы образования, ее нацеленность на проблемы наступающей постиндустриальной цивилизации и развитие творческих способностей человека;
- существенно большая доступность системы образования.

В перспективной системе образования особое место должно быть уделено проблеме существенного расширения высшей школы, которое и должно обеспечить необходимое для условий XXI-го века количество специалистов с высшим образованием, поскольку для успешного технологического развития страны уже в современных условиях необходимо чтобы доля специалистов с высшим образованием составляла не менее 20 – 25 % от общей численности занятого населения. Это требование обусловлено высоким уровнем современных технологий, которые аккумулируют в себе передовые достижения научно-технического прогресса.

Раскроем содержание этих направлений более подробно[3]:

Фундаментализация образования предполагает его все большую ориентацию на изучение фундаментальных законов природы и общества, а также природы и назначения самого человека. Именно это должно позволить людям самостоятельно находить и принимать ответственные решения в условиях неопределенности, в критических и

стрессовых ситуациях, а также в тех случаях, когда сталкиваются с новыми весьма сложными природными и социальными явлениями. Как это не странно звучит в настоящее прагматичное время, но научные знания и высокие нравственные принципы являются в этих случаях единственной надежной опорой. Под термином фундаментализация понимается существенное повышение качества образования и уровня образованности людей, его получающих за счет соответствующего изменения содержания изучаемых дисциплин и методологии реализации учебного процесса.

Рассмотрим второе направление, касающееся концепции опережающего образования. Идея опережающего образования принадлежит известному российскому ученому Президенту международной академии ноосферы, профессору А. Д. Урсулу [4] и является логическим следствием его философского вывода о необходимости опережения бытия сознанием в период перехода общества на модель устойчивого развития и формирования ноосферной цивилизации. Главное содержание этой идеи состоит в том, что перспективная система образования в качестве одной из своих приоритетных целей должна иметь задачу формирования у людей таких качеств, которые позволят им успешно адаптироваться, жить и работать в условиях уже наступающего XXI-го века. Таким образом, ориентация на будущее — ключевая идея опережающего образования. При формировании концепции опережающего образования представляется исключительно важным не только определить те знания и умения, которыми должны обладать люди наступающего XXI-го века, но и, в первую очередь, понять, какими именно качествами должны обладать эти люди, для того чтобы они смогли адаптироваться в быстро изменяющемся мире, использовать его новые возможности и решать новые, ранее неизвестные проблемы. В числе наиболее важных среди этих качеств можно выделить следующие [5]:

- ноосферное сознание;
- системное научное мышление;
- экологическую культуру;
- информационную культуру;
- творческую активность;
- толерантность;
- высокую нравственность.

Нам представляется, что именно эти качества людей будущего должны обеспечить выживание и дальнейшее устойчивое развитие цивилизации. Поэтому именно они и должны быть приоритетными целями для системы опережающего образования.

Третье направление обеспечивается за счет широкого использования методов дистанционного обучения и самообразования на

основе перспективных информационных и телекоммуникационных технологий.

Ближайшие организационные направления развития системы образования России синхронизируются с положениями так называемого Болонского процесса, под знаком которого уже более трех лет живет европейское образовательное сообщество.

В заключении раздела целесообразно сказать следующее. Развитие общества опирается на развитие образования, на его содержательное и структурное обновление. Консервативность взгляда, что российское образование было и остается лучшим в мире, заведомо гарантирует в перспективе быстрое отставание от передовых стран мира (автор, естественно не отрицает великие достижения отечественного образования). Необходимо сделать все возможное, чтобы улучшить ресурсную обеспеченность сферы образования. Однако ресурсы должны быть использованы не для консервации классической системы, сложившейся еще 300 лет назад, а для эффективного решения задач ее развития и обновления в условиях новой информационной цивилизации.

Наступила эра, когда в условиях интенсификации информационных процессов человек и профессионал нуждаются в том, чтобы быстро получать новые знания и навыки в глобальной, основанной на знаниях экономике, создающей растущую потребность в непрерывном обучении в течение всей жизни, которая обеспечивается возможностью создавать и распространять информацию, обучать и усовершенствовать возможности обучения возможностью коллективной работы в сети, а также возможностью работы в коллективах, разбросанных территориально (виртуальные организации). Все это вместе создает условия для обучения и приобретения навыков в течение всей жизни.

Поэтому для выполнения полноценной роли, российская система образования нуждается в серьезных и глубоких преобразованиях, и принципиально необходимо решать следующие задачи:

- ▶ приближение содержания образования к потребностям населения, формирующимся на рынке труда и отражающим объективные тенденции развития экономики, науки, социальных и гуманитарных отношений;

- ▶ формирование и актуализация новых педагогических технологий с учетом психологии и валеологии и базирующихся на качественно новых возможностях современных средств ИКТ;

- ▶ обоснование и практическое применение принципиально новых подходов к сочетанию учебно-методической и учебно-организационной деятельности в процессе предоставления образовательных услуг;

- ▶ формирование новых подходов к формированию учебно-методической базы образовательной деятельности, как-то: создание учебно-методических комплексов с использованием различных носителей информации, в том числе сетевых и мультимедийных

учебников, систем электронного тестирования, использование видео конференций и обучения через спутниковые телекоммуникации, обучение с использованием лабораторным практикумам удаленного доступа и учебно-тренировочных фирм;

- ▶ отработка новых организационных механизмов, связанных с формированием регионально научно-педагогических школ и распределенных кафедр;

- ▶ формирование образовательных порталов;

- ▶ и др.

2. Университеты в системе открытого образования

Повышение интереса государства к результатам деятельности высших учебных заведений связано с двумя выше факторами: во-первых, с исключительно быстрым ростом сферы высшего образования и, во-вторых, с ограничением государственных расходов на высшее образование. Расширение сферы высшего образования в условиях ограниченности государственных средств привело к возникновению угрозы снижения качества обучения, в частности, из-за увеличения численности студентов в группах, меньшего внимания преподавателей к отдельным студентам. Все это, в конечном счете таит в себе угрозу ухудшения результатов деятельности высших учебных заведений.

Снижение государственного финансирования происходило на фоне опережающего инфляцию роста расходов колледжей и университетов. Сокращение государственного финансирования и быстрый рост расходов привели к быстрому устареванию оборудования, помещений высших учебных заведений, учебных фондов библиотек, снижению требований к квалификации педагогических кадров, нехватке адекватного научного оборудования и учебно-методических материалов и т.д. В этих условиях многие страны последовали за США и взяли на вооружение опыт этой страны по расширению финансирования высших учебных заведений за счет студентов или заинтересованных лиц, организаций, фирм.

Одновременно были ужесточены государственные регламентации, касающиеся ответственности высших учебных заведений за результаты своей работы. Система оценки деятельности высших учебных заведений и мониторинг того, как они выполняют поставленные перед ними задачи, позволили привязать государственное финансирование отдельных учебных заведений к результатам их деятельности. В последнее десятилетие политика планирования и распределения финансовых ресурсов между колледжами и университетами в соответствии с достигнутыми результатами стала играть основную роль в политике государственного финансирования высшей школы[6].

Переход от элитарного к массовому высшему образованию привел, подчеркивает Дж. Карри, в период экономических трудностей к

радикальным изменениям в деятельности университетов. Государство, бывшее основным источником финансирования высшего образования во многих развитых странах, оказывало на университеты давление, с тем, чтобы они продемонстрировали максимальную отдачу от использования государственных средств, выделенных на развитие образования, и увеличивали свои бюджеты за счет привлечения частных средств. По словам министра образования Австралии А. Ванстоун, чтобы выжить и процветать в быстро меняющемся мире, университеты должны войти в рынок и стать предприятиями бизнеса, ориентированными на потребителя. Университеты должны приспособиться к глобализации, что уже делают другие отрасли.

Сокращение государственного финансирования заставило университеты приблизиться к рынку - через установление более тесных связей с частными промышленными фирмами, создание коммерческих подразделений, продажу образовательных услуг иностранным студентам и т.д. Многие страны последовали примеру США в политике "приватизации" университетов, однако не все подражали американской модели. В ряде стран Европы, где высшее образование не столь конкурентоспособно и рыночно ориентированно, обучение в университетах все еще бесплатное. Используя такие аргументы, как необходимость сохранения своего места на глобальном рынке, увеличения числа высокооплачиваемых рабочих мест и достижения процветания, правительства США, Канады, Великобритании и Австралии проводили политику, приведшую высшее образование этих стран к "академическому капитализму". Университеты все больше функционируют как своеобразные рыночные структуры, в результате, по словам Слотера и Лесли, возникает "академический капитализм". Об этом свидетельствуют введение или увеличение платы за обучение в вузах, переход от предоставления студентам стипендий к предоставлению им образовательных кредитов, а также к проведению в вузах коммерчески выгодных исследований в ущерб фундаментальным. Вузы вынуждены добиваться увеличения своих доходов за счет коммерческой деятельности, привлечения частных пожертвований, заключения контрактов с фирмами на проведение исследований и подготовку кадров и т.п.

Стремясь получить международное конкурентное преимущество, правительства стимулировали установление более тесных связей между бизнесом и высшим образованием. Высокотехнологичные исследования все больше проводятся в рамках консорциумов бизнеса, государства и университетов, специально создаваемых для удовлетворения краткосрочных интересов отдельных клиентов. Поскольку учреждения высшего образования являются ключевыми членами этих партнерств, соответствующая деятельность оказала серьезное влияние на организацию вузовских исследований и подготовку высококвалифицированных специалистов.

Мы обрисовали состояние дел с университетами в мире. Как обстоят дела в России? Многие означенные выше проблемы характерны и для отечественных университетов. Каков же видится облик современного российского университета? Сосредоточим внимание на университетах нетехнического профиля, в основном по причине ограничений объема представляемого в пособии материала. Желающие познакомиться с перспективными структурами технических университетов, могут это сделать, изучив соответствующую литературу.

Говоря о перспективном университетском комплексе, успешно решающем вышеуказанные проблемы, присущие мировому образовательному сообществу, мы будем ориентироваться на разработках Университетского образовательного комплекса Московского государственного университета экономики, статистики и информатики (МЭСИ) в этой области.

Университетский образовательный комплекс МЭСИ представляет собой единую функционально взаимосвязанную совокупность образовательных подразделений, а также образовательных учреждений-партнеров Университета, скоординированная деятельность которых обеспечивает реализацию в системе открытого образования профессиональных образовательных программ высшего, среднего специального, дополнительного образования и довузовской подготовки, реализуемых в г. Москве и регионах по всем формам обучения с использованием прогрессивных образовательных технологий.

Целью формирования и функционирования Университетского образовательного комплекса является создание необходимых условий для осуществления программ непрерывной подготовки высокообразованных и высококвалифицированных специалистов к полноценному и эффективному участию в профессиональной и общественной жизни в условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий посредством развития системы открытого образования.

Создание Университетского образовательного комплекса обеспечивает:

- обеспечение условий преемственности профессиональных образовательных программ различного уровня и непрерывности образовательного процесса с учетом постоянно возрастающих требований к объему и содержанию знаний специалистов, предъявляемых со стороны рынка труда;
- формирование экспериментальных площадок для апробации методик и технологий открытых образовательных систем, реализующих программы профессионального образования различных уровней;

- формирование учебных площадок в г. Москве, в субъектах Федерации и за рубежом, обеспечивающих мультиплицирование и продвижение образовательных инноваций Университета;
- аккумулярование и интегрирование творческого потенциала и методических наработок профессорско-преподавательских кадров распределенных кафедр, создание благоприятных условий для их творческого труда;
- обеспечение непрерывного воспроизводства кадрового потенциала Университетского образовательного комплекса, формирование и развитие научно-педагогических школ, организация научно-исследовательских работ, приумножение научных и педагогических традиций;
- обеспечение возможности полноценного участия студентов (слушателей) в учебном процессе по избранным формам обучения с использованием передовых образовательных технологий;
- приближение образовательных услуг Университета к месту проживания обучающихся, предоставление возможности получения качественного профессионального образования для различных слоев и групп населения, обеспечение принципа непрерывности образования;
- формирование комфортных условий обучения для студентов (слушателей), обеспечение оптимальных образовательных траекторий, модернизация и расширение набора образовательных услуг в соответствии с запросами и пожеланиями со стороны обучающихся;
- формирование и постоянная актуализация модели специалиста в соответствии с требованиями фирм-работодателей к объему и содержанию знаний выпускника Университета, его практическим навыкам, возможности работать в сетевых коммуникационных технологиях в условиях глобального информационного пространства;
- мониторинг рынка образовательных услуг по специальностям Университета в целях формирования стратегии и оперативных установок в области развития программ непрерывной профессиональной подготовки, переподготовки и повышение квалификации кадров, разработка профессиональных образовательных программ для нужд региональной экономики и корпоративного обучения;
- создание условий для реализации маркетинговой стратегии Университета, проведения PR-мероприятий и рекламных кампаний, координация деятельности Университета на региональном уровне с органами законодательной и исполнительной власти субъектов Федерации по разработке и реализации региональных программ развития непрерывного профессионального образования.

Функционирование Университетского образовательного комплекса призвано обеспечивать:

- современный научный уровень подготовки специалистов как в г. Москве, так и в регионах страны, оптимальное соотношение теоретического и практического обучения, в соответствии с постоянно актуализируемой моделью специалиста;
- логически выдержанное, научно и методически обоснованное соотношение и последовательность преподавания дисциплин в открытых образовательных средах, реализующих программы непрерывного профессионального образования;
- внедрение в учебный процесс новейших достижений науки и техники, передового опыта образовательной деятельности Российских и зарубежных образовательных учреждений;
- создание необходимых условий для педагогической и учебно-образовательной деятельности и профессорско-преподавательского состава и студентов (слушателей), их активной творческой, самостоятельной работы;
- формирование положительного имиджа Университета в Российской Федерации и за рубежом.

Образовательный комплекс Университета формируется из его отдельных элементов (компонент):

- функциональные и структурные подразделения Университета;
- филиалы Университета;
- образовательные организации, в которых Университет является учредителем (соучредителем);
- образовательные организации-партнеры в соответствии с условиями заключенных ими с Университетом договоров.

К структурным подразделениям Университета, организующим учебную деятельность студентов (слушателей), относятся:

- Учебные институты и факультеты высшего профессионального образования;
- Учебные подразделения среднего профессионального образования;
- Отдел аспирантуры;
- Факультет магистерской подготовки;
- Институт повышения квалификации;
- Региональные центры,
- Кафедры.

Учебные институты являются распределенными структурными подразделениями Университета, организующими образовательную деятельность Университетского образовательного комплекса по всем уровням высшего и дополнительного профессионального образования, формам и технологиям обучения в отношении студентов

и слушателей, а также методическую, научно-исследовательскую и воспитательную работу.

Кафедрой Университета является территориально распределенное структурное подразделение Университетского комплекса, непосредственно осуществляющее образовательную деятельность по всем уровням, формам и технологиям обучения в отношении студентов, аспирантов, докторантов и слушателей Университета, проходящих обучение на разных учебных площадках как непосредственно в г. Москве, так и за ее пределами, а также методическую, научно-исследовательскую, воспитательную работу, подготовку и переподготовку научно-педагогических кадров.

В состав Университетского образовательного комплекса входят функциональные подразделения (Управление учебной и методической работой, Управление региональных связей, Научно-исследовательский институт образовательных технологий, Научно-учебный компьютерный центр, Информационно-библиотечный центр и другие). Учебная деятельность Университетского образовательного комплекса ведется в распределенной образовательной среде на различных учебных площадках, расположенных как непосредственно в г. Москве, так и за ее пределами: в субъектах Федерации и за рубежом.

Учебные площадки Университета создаются на собственных площадях на учебно-лабораторных площадях организаций, осуществляющих обучение по программам высшего, среднего специального дополнительного образования, профессиональной переподготовки и повышению квалификации.

Для организации баз практики, привлечения в Университет квалифицированных специалистов, развития прикладных научных исследований Университет формирует учебные площадки в производственных, финансовых и иных фирмах (предприятиях, учреждениях, организациях).

В качестве учебной площадки в системе открытого образования Университета могут выступать также терминалы компьютерной сети Университета, расположенные у студентов (слушателей, аспирантов, докторантов), либо у коллективных потребителей образовательных услуг Университета (корпоративное обучение).

Функционирование учебной площадки должно способствовать эффективному взаимодействию обучающихся и преподавательского, учебно-вспомогательного и руководящего состава в процессе освоения обучающимися избранной им профессиональных образовательных программ при использовании различных форм и технологий открытого образования.

На учебной площадке Университетом реализуются в очной, очно-заочной, заочной формах организации учебного процесса, в форме экстерната с использованием современных образовательных

технологий, в т.ч. технологий обучения на расстоянии, образовательные программы:

- высшего профессионального образования по лицензированным специальностям и направлениям;
- среднего специального образования по лицензированным специальностям;
- дополнительного образования;
- повышения квалификации преподавателей распределенных кафедр;
- довузовского обучения;
- элективных курсов;
- переподготовки кадров
- дополнительного образования, включающие программы довузовской общеобразовательной и профессиональной подготовки, подготовки к обучению в вузе, краткосрочной профессиональной и общеобразовательной подготовки.

Основная задача организации учебного процесса в Университетском образовательном комплексе – обеспечить обучающемуся (студенту, слушателю, аспиранту, докторанту) возможность получения качественных профессиональных знаний по выбранной им профессиональной образовательной программе (программам), формах и технологиях ее(их) реализации, обеспечивающие при соблюдении обучающимся установленных правил возможность получения квалификации по выбранному профилю подготовки.

Профессиональные образовательные программы реализуются Университетом в очной, очно-заочной, заочной формах организации учебного процесса, в форме экстерната, с использованием современных образовательных технологий, в том числе технологий обучения на расстоянии.

Обучающийся имеет право самостоятельно выбирать формы и технологии освоения профессиональной образовательной программы из предлагаемых ему Университетом.

При организации процесса реализации профессиональных образовательных программ в Университетском образовательном комплексе используются принципы непрерывности, преемственности, комбинирования и взаимного проникновения различных форм и технологий организации учебного процесса, позволяющие наиболее эффективно сочетать преимущества той или иной формы и технологий обучения для активизации познавательной деятельности обучающихся, широкого использования возможностей информационных и телекоммуникационных технологий с целью повышения качества оказываемых образовательных услуг. Примером

использования принципа взаимного проникновения различных форм обучения может быть организация процесса обучения, при которой наряду с традиционными методами, характерными для очной формы обучения, студенту (слушателю) могут быть предоставлены возможности работы с электронными учебно-методическими материалами, участия в учебных конференциях, организованных при помощи средств телекоммуникаций, консультации с преподавателем посредством электронной почты, характерные для форм и технологий обучения на расстоянии.

При разработке учебных планов учитываются:

- требования к обязательному минимуму содержания образовательной программы, определяемые соответствующим государственным образовательным стандартом;
- результаты мониторинга мнений студентов, выпускников и работодателей об уровне и качестве подготовки специалистов в Университете;
- требования модели подготовки специалиста, разрабатываемой на основе анализа потребностей и тенденций развития отечественного и зарубежного рынка труда;
- результаты оценки конкурентоспособности реализуемых Университетом образовательных программ;
- результаты мониторинга ожиданий и пожеланий работодателей к уровню и профессиональным качествам будущих специалистов.

Обучающиеся в Университетском образовательном комплексе студенты (слушатели) могут заниматься по индивидуальным планам, максимально учитывающим уровень их предшествующей подготовки, интересы, способности и индивидуальный темп усвоения учебного материала. Индивидуальные планы, наряду с углубленной подготовкой, могут обеспечивать завершение образования по избранной программе в сокращенные сроки (без изменения обязательного минимума содержания и квалификационных требований).

Основными видами организации учебного процесса по дисциплине являются:

- лекция, в том числе в поточной аудитории;
- лекция в сетевом классе;
- лекция в режиме теле (видео)конференций;
- лекции-презентации;
- практическое занятие, в том числе семинарское и лабораторное занятия во всех технологических средах, занятие в учебно-тренировочных классах и фирмах;

- конференция учебной группы с использованием электронной почты и телекоммуникаций, неформальное общение обучаемых в ходе освоения тем курса (ЧАТ) с использованием электронной почты и телекоммуникаций;
- профессиональные тренинги, в том числе с использованием телекоммуникационных технологий;
- консультации: индивидуальные, в том числе с использованием средств телекоммуникаций, и групповые (тьюториалы);
- самостоятельная работа слушателя, включающая изучение основных и дополнительных учебно-методических материалов в различном исполнении; выполнение индивидуальных контрольных, расчетно-практических, тестовых и иных заданий; написание курсовых работ, тематических рефератов и эссе; работу с интерактивными учебниками и учебно-методическими материалами, в том числе с сетевыми мультимедийными учебниками, практикумами; работу с базами данных удаленного доступа.

Мы полагаем, что такой Университетский образовательный комплекс в системе открытого образования можно взять за основу структуры перспективных нетехнических университетов, и он позволит обеспечить:

- Предоставление рынку конкурентоспособных образовательных услуг
- Создание предпосылок решения проблем образования для малонаселенных, удаленных регионов и специальных контингентов учащихся (конверсия военных кадров, обучение лиц в пенитенциарных учреждениях, профессиональная подготовка лиц с ограниченной подвижностью и т.д.)
- Сближение образовательных технологий с индустриальными технологиями и их конвергенция, реализация принципа синхронного образования
- Снижение затрат на создание учебно-методического обеспечения и обучения за счет применения единых форм и стандартов, прогрессивных образовательных технологий
- Интеграция с национальными и международными образовательными системами в направлении создания единого глобального образовательного пространства

Так выглядит облик современного университетского комплекса, успешно функционирующего в системе открытого образования.

Выводы

1. Исторически, начиная с Петра I, Высшее образование в России формировалось в условиях централизации государственной власти. Создаваемые ею все виды высших учебных заведений являлись государственными, т.е. содержались на средства государства, и их имущество не принадлежало какому-либо отдельному лицу.

Первый университет в России, созданный в 1724 г. указом Петра I при Петербургской Академии наук. Суть образовательно-профессиональной программы в этих вузах состояла в приобретении обучающимися сугубо профессиональных навыков.

Вышедший в июне 1991 г. первый Указ первого Президента России Б.Н.Ельцина «О первоочередных мерах по развитию образования в РСФСР» исходил, как это следует из его преамбулы, «из исключительной значимости образования для развития интеллектуального, культурного и экономического потенциала России, обеспечения приоритетности сферы образования».

2. Российская система образования включает в себя, как следует из Закона «Об образовании», три элемента:

- преемственные образовательные программ и государственных образовательных стандартов;
- образовательных учреждений, реализующих образовательные программы и государственных образовательных стандарты;
- органы управления образованием и подведомственных им учреждений и организаций.

С нашей точки зрения этого недостаточно. При системном подходе, ориентированном на реализацию учебно – воспитательного процесса, она включает, как вариант,

- 1). Дидактическую подсистему;
- 2). Административно- управленческую подсистему;
- 3). Материально-техническую подсистему;
- 4). Информационную подсистему;
- 5). Подсистему научных исследований;
- 6). Маркетинговую подсистему;
- 7). Подсистему международных отношений;
- 8). Подсистему безопасности;
- 9). Подсистему связи.

3. После 90-х годов российская система формировалась исходя из следующих групп требований: доступность образования, требования к качеству образования, требования, связанные с реализацией академических свобод студента в процессе обучения.

4. Основные требования, присущие системе образования России согласно Национальной доктрине развития образования: фундаментальность, опережающий характер, доступность.

5. Дальнейшее движение российской системы образования будет синхронизироваться с принципами Болонской декларации при выполнении ее шести пунктов: 1. Введение двухциклового обучения 2. Введение кредитной системы 3. Контроль качества образования 4. Расширение мобильности 5. Обеспечение трудоустройства выпускников 6. Обеспечение привлекательности европейской системы образования.

Вопросы для самоконтроля и рефлексии.

1. Назовите черты кризиса российского образования
2. Зачем она создана Перечислите основные положения Болонской декларации. Какие положения уже выполнены и что предстоит сделать в Российской системе образования для удовлетворения ее требований?
4. В чем состояла декларативная сущность вышедшего в июне 1991 г. первого Указа первого Президента России Б.Н.Ельцина «О первоочередных мерах по развитию образования в РСФСР»?
5. Когда был организован первый университет в России?
6. В каких законодательных документах определены структура образовательной системы России, общие принципы ее функционирования и развития, а также основные социальные характеристики.
7. Согласны ли вы со следующим положением, высказанным на форуме IF'ETS,

Большую роль в формировании информационной культуры играет дискуссионный Форум IF'ETS, в работе которого принимают участие преподаватели практически всех стран мира. Проводятся формальные и неформальные дискуссии. Одна из последних дискуссий была посвящена теме "Технологии и будущее высшего образования". Ее участники отмечали, что в будущем образование освободится от государственного контроля и будет развиваться в рамках частных организаций. Это позволит снизить плату за обучение, улучшить его качество, внести разнообразие в обучение. Главным в образовании будет не передача знаний и сертификация, а сам обучаемый. Развитие технологий приведет к созданию учебных заведений нового типа (глобальных, виртуальных, дистанционных и др.), заставит преподавателей сосредоточиться на качестве учебного плана и учете потребностей студентов.

8. Охарактеризуйте вариант перспективного университетского комплекса. Какие основные отличия от традиционного университета?
9. Какие основные черты национальной системы образования выделены в Национальной доктрине развития образования?

Литература

1. Татур Ю.Г. Образовательная система России: высшая школа –М.: ИЦПКПС,1999.-278с.
2. Национальная доктрина образования в Российской Федерации. «Поиск». М., 1992.
3. Колин К.К. Социальная информатика-М.: -198с
4. Урсул А.Д. Информатизация общества. Введение в социальную информатику. М., 1990.
5. Социальная информатика – 99. Сб. н. тр. под ред. Б.А. Сулакова. Социально-технологический и-т. М., 1999.
6. Животовская И.Г. Глобализация и образование: институциональный и экономический аспекты Глобализация и образование Сб. обзоров Отв ред Зарецкая С.Л. –М.: ИНИОН,2001. -с.21-38.

Глава 2 Педагогика в современных информационно-образовательных средах

2.1 Категории педагогики

*Все умное уже передумано,
надо передумать это еще раз
В.Гете*

Учебные вопросы

1. Понятие «категория» в педагогике.
2. Основные педагогические категории: образование, обучение, воспитание и их развитие в системе открытого образования.

Цели

(в результате учения Вы будете)

1. Знать содержание понятия категория в науке и особенности категорий в педагогике
2. Ознакомиться с фактом многоаспектности и плюралистичности при формировании содержания категорий.
3. Уметь формировать и обосновывать свою позицию при трактовке содержания категорий

Учебные материалы

1. Понятие категории в педагогике

Основные педагогические понятия, выражающие научные обобщения, принято называть педагогическими категориями. Это наиболее общие и емкие понятия, отражающие сущность науки, ее устоявшиеся и типичные свойства. В любой науке категории выполняют ведущую роль, они пронизывают все научное знание и как бы связывают его в целостную систему. Подумав немного, можно назвать категории из любой науки, неважно естественной или социально-гуманитарной. Например, в физике это масса, сила, а в экономике основными категориями является деньги, стоимость и т.д.

К основным педагогическим категориям относятся образование, обучение, воспитание. Рассмотрим их последовательно, строя материал таким образом, чтобы, описав многообразие подходов и взглядов многочисленных авторов показать сложность проблемы и, может быть, ее практическую неразрешимость, если встать на агностическую позицию (т.е. отрицать в принципе познаваемость реального мира).

Образование

Поначалу зададимся вопросом: что имеют в виду люди (для которых русский язык — родной), произнося слово «образование»? Когда про одного человека говорят, что он получил (или имеет) хорошее образование, а про другого — что у него вовсе нет никакого образования, то под образованием подразумевают некий объект, достояние человека, которое он может каким-то образом приобрести и в дальнейшем иметь в своем распоряжении. В то же время про образование можно сказать, что оно происходит, разворачивается, так что это понятие обозначает одновременно и процесс создания объекта, о котором говорилось выше. (В русском языке многие отглагольные существительные такого вида — например, «излучение» — обозначают одновременно процесс и его результат: «происходит излучение света» и «прибор показывает наличие рентгеновского излучения»)

«Образование» по словарю В.И. Даля происходит от глаголов «образовать, образовывать», которые в свою очередь восходят к глаголу «образить». Этот глагол имеет довольно много значений: давал, вид, образ; обтесывать, слагать нечто целое, отдельное; устраивать, учреждать, основывать, создавать; улучшать духовно, просвещать. Образование (ума и нрава, по Далю), таким образом, есть целостный процесс придания душевного, умственного и духовного облика растущему человеку.

Чтобы определиться в этой проблеме, обратимся к трактовке понятия образования, принятого как категория в классической дидактике (хотя и там по заявлениям специалистов нет единого мнения на этот счет).

Известно, что слово образование как устоявшийся педагогический термин ввел еще основоположник теории обучения Иоганн Генрих Песталоцци в 1780 г. В русском языке в том же значении применил Н.И.Новиков. Со второй половины 19-го века понятие образование рассматривалось в широком смысле как результат всех педагогических влияний на развивающиеся души. В научно-педагогической среде постепенно складывается мнение, что образование-это не только состояние (образованность), но и совокупность педагогической работы, посредством которой достигается образование.

До периода 50-х годов образование в советской педагогике рассматривалось как совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для практической деятельности, а в 60-х уже как процесс и результат этой деятельности. Такая же содержательная трактовка этого понятия принята 20-й генеральной конференцией Юнеско в 1978г., где записано, что это процесс и результат совершенствования способностей и поведения личности при которой она достигает зрелости и индивидуального роста. Таким образом, к настоящему времени в среде научно-педагогической и законотворческой общественности

утвердилась формулировка, включающая в себя два ключевых слова-процесс и результат. Так, в Законе Российской Федерации «Об образовании» в редакции Федерального закона от 13.01.96 №12-ФЗ сказано, что это «целенаправленный процесс обучения и воспитания в интересах личности, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения обучающимся определенных государством уровня (образовательного ценза). Получение образования- достижение и подтверждение образовательного ценза, которое удостоверяется соответствующими документами».

Следует отметить, что с научно-педагогической, а не с правовой точки зрения более предпочтительной является формулировка, разработанная в НИИ Высшего образования Ю.Г. Фокиным. «Образование-это система обучения, социализации и развития, направленная на усвоение индивидом системы элементов объективного опыта человечества, необходимого для успешного осуществления им деятельности в избранной сфере общественной практики и признаваемая обществом в качестве определенного уровня развития индивида». При этом автор под социализацией понимает качественное и количественное изменение системы ценностей, социально значимых убеждений и установок, ценностных ориентаций, идеалов, моральных качеств личности, необходимых для достижения успеха в определенном обществе (социуме).

Современная педагогическая наука рассматривает категорию образование как своеобразную систему, элементами которой являются ценность, система, процесс, результат. В классической дидактике обучения об этом факте говорится другими словами, а именно: категория образования имеет четыре аспекта: образование как ценность, как система, как процесс, образование как результат[1],[2]. Ценностная характеристика предусматривает рассмотрение трех взаимосвязанных блоков: образование как ценность государственная, общественная, личностная. Образование как процесс движения к заданной цели обучения характеризуется субъектно-объектными действиями преподавателей и студентов. Образование, наконец, может рассматриваться, как результат государственного, общественного и личностного присвоения всех технологии ценностей, которые возникли в процессе образовательной деятельности, которые значимы для экономического, морального, интеллектуального состояния всех потребителей продукции образовательной сферы.

Ценность образования может носить характер государственный, общественный, личностный.

Результат образования полиструктурен и включает в себя такие понятия как грамотность, образованность, профессиональная компетенция, менталитет.

В современном понимании грамотность – это уже не просто умение читать, писать и считать. Грамотный человек – это, прежде

всего, человек, подготовленный к дальнейшему обогащению и развитию своего образовательного потенциала. Она обеспечивает человеку определенные стартовые возможности. Образованность – это грамотность, доведенная до общественно и личностно необходимого максимума.

Категория «профессиональная компетенция» определяется, главным образом, уровнем собственно профессионального образования, опытом и индивидуальными способностями человека, его мотивированным стремлением к непрерывному самообразованию и самосовершенствованию, творческим и ответственным отношением к делу.

Менталитет – высшая ценность образования и его иерархически высшая цель – формирование менталитета личности и социума. Это те глубинные, «корневые», духовно-нравственные, культурные ценности и мировоззренческие основания индивидуального и общественного поведения.

Представляет интерес определение понятия образования, приведенное в «Международной стандартной классификации образования» (МСКО), последняя версия которого утверждена в октябре 1997 г. на 29-й сессии Генеральной конференции этой организации. В нем под образованием понимается «организованный и устойчивый процесс коммуникации, порождающий обучение» (п. 12) и далее в п. 13-16 раскрывается смысл, который вкладывается в каждое слово этого определения:

- Процесс коммуникации – взаимодействие между двумя или более лицами, включая передачу информации (сообщений, идей, знаний, стратегий и т.д.);
- Обучение – любая перемена в поведении, информации, знаниях взаимопонимании, мировоззрении, в системе ценностей или навыках (чтобы считаться образованием, обучение должно носить плановый характер и не сводиться просто к физическому росту, взрослению или общей специализации);
- Организованное – планируемое в соответствии с определенной последовательностью с четко обозначенными или подразумеваемыми целями;
- Устойчивое предполагающее, что в любом учебном опыте есть элементы продолжительности и непрерывности. Не предусматривается никакой минимальной продолжительности, но соответствующие минимумы будут указаны в практическом руководстве.

Для практики принято считать образование как процесс обучения и воспитания, так и результат этого процесса, выраженный в форме зафиксированного образа или представленный образованностью конкретного человека, т.е. совокупностью его интеллектуальных, личностных, поведенческих качеств, знаний, умений, позволяющих ему

адекватно действовать на их основе.. В тех случаях, когда необходимо будет говорить об образовании, как социальном институте, мы будем употреблять термин «образовательная система» или «система образования».

Однако заметим, что другие авторы, например, Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова [3] рассматривают три аспекта понятия образование, а Б.Г. Гершунский - пять.

Если исходить из позиций авторов-трехаспектников, понятие «образование» имеет три основных значения: образование - это достояние личности, образование — процесс обретения личностью своего достояния; система образования — социальный институт, существующий для того, чтобы помогать всем гражданам обрести такое достояние.

Другие эксперты при формировании понятия образование выделяют иное количество аспектов термина [4].

провели специальное исследование и сформировали целых восемь аспектов, опираясь на словарные значения, практику рассмотрения термина в различных областях. В зависимости от контекста употребления термин "образование" трактуется как:

- 1) общественное явление, атрибут и вечный спутник человечества на всем его историческом пути;
- 2) значимая ценность (социальная и индивидуальная; вспомним, как родители нередко говорят детям: "Я дал тебе жизнь и образование, теперь ...");
- 3) функция общества и государства по отношению к своим гражданам и одновременно функция граждан по отношению к своему собственному развитию (выделенное, к сожалению, недооценивается и школой, и родителями, и самими школьниками), обществу и государству (поскольку образование некоторого уровня является обязательным);
- 4) сложная иерархическая система, включающая дошкольное, школьное, внешкольное (дополнительное), начальное профессиональное, среднее специальное, высшее, магистратура, бакалавриат, ученая степень кандидата или доктора наук и т.д.;
- 5) сфера социальной жизнедеятельности, включающая в себя не только образование, но и родственные отрасли — здравоохранение, культуру, социальную защиту и др.;
- 6) деятельность, предполагающая взаимодействие педагогов и тех, кто получает образование;
- 7) процесс;
- 8) результаты образовательного процесса.

При всей многоликости приведенные аспекты значения термина "образование" имеют и нечто общее — все они так или иначе связаны со

становлением личности человека, с передачей и освоением социального и культурного опыта, с передачей культурных ценностей. Для практики наибольшее значение имеют, по мнению авторов, пункты под номерами 6, 7, 8.

По мере развития науки и практики понятие "образование" (даже не успев устояться) претерпевает изменения. Оно развивается, дополняется, конкретизируется с учетом новых требований и условий. В нем появляются новые важные акценты и производные, такие как дистанционное образование (ДО) и открытое образование (ОО).

Рассмотрим один из наиболее существенных, касающихся понятий дистанционного образования (ДО) открытого образования (ОО).

Анализируя в разделе 1.4 дефиниции ДО и ОО, можно было обратить внимание на плюралистичность и многоаспектность в трактовке этих понятий. В настоящем разделе акцентируем внимание на этом факте еще раз, приведя для иллюстрации факта перманентной плюралистичности некоторые из определений ДО, подобранные А.В. Густырем в его диссертации «Концептуально-методологические основания развития дистанционного образования в системе среднего профессионального образования», представленную на соискание ученой степени кандидата педагогических наук и защищенную в 2001 году.

ОПРЕДЕЛЕНИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ИЗ РОССИЙСКИХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ИСТОЧНИКОВ

ТРАДИЦИЯ	ОПРЕДЕЛЕНИЯ	КОММЕНТАРИИ
традиция очного (группового, синхронного) до с использованием телекоммуникаций	<p>Под дистанционным образованием понимается комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения в стране и за рубежом с помощью специализированной информационно-образовательной среды на любом расстоянии от образовательного учреждения. Информационно-образовательная среда дистанционного образования представляет собой системно организованную совокупность средств передачи данных, информационных ресурсов, протоколов взаимодействия, аппаратно-программного и организационно-методического обеспечения, ориентированную на удовлетворение образовательных потребностей пользователей.</p> <p>Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России (принята Государственным комитетом РФ по высшему образованию 31 мая 1995 г.).</p> <p>... the process of extending learning, or delivering instructional resource-sharing opportunities, to locations away from a classroom, building or site, to another classroom, building or site, by using video,</p>	<p>Единственное до последнего времени официальное определение ДО в России. Страдает, с одной стороны, избыточностью (избыточный признак: «... широкие слои населения в стране и за рубежом...»), с другой стороны, технократической ограниченностью: понятие ДО сводится к понятию информационно-образовательной среды, которая, в свою очередь, трактуется как совокупность информационных ресурсов и технических средств и каналов телекоммуникации (доставки).</p> <p>Типичное для американских определений (см. ниже в этой же</p>

	<p>audio, computer, multimedia communications, or some combination of these with other traditional delivery methods.</p> <p>... процесс распространения и доставки образовательных услуг или возможностей использования образовательных ресурсов в места, расположенные вне учебного помещения, здания или центра, или в другое учебное помещение, здание или центр, используя видео, аудио, компьютерные, мультимедиа коммуникации, или какое-либо их сочетание с другими, традиционными способами доставки.</p> <p>Instructional Telecommunications Council (ITC) www.itcnetwork.org; www.sinclair.edu/community/itc</p> <p>Distance learning is a system and a process of connecting learners with distributed learning resources.</p> <p>Дистанционное образование – это система и процесс соединения учащихся с распределенными образовательными ресурсами.</p> <p>American Council on education(ACE)</p> <p>At its most basic level, distance education takes place when a teacher and student(s) are separated by physical distance, and technology (i.e., voice, video, data, and print), often in concert with face-to-face communication, is used to bridge the instructional gap.</p> <p>На самом основном уровне, дистанционное образование имеет место, когда преподаватель и студент(ы) разделены физической дистанцией, и технология (т.е., технология передачи голоса, изображения, данных и печати), часто в сочетании с коммуникацией «лицом-к-лицу», используется для того чтобы преодолеть этот разрыв.</p> <p>College of Engineering University of Idaho, Distance Education at a Glance, 1995 www.uidaho.edu/evo/newhtml/eomain.htm</p> <p>Education or training courses delivered to remote (off-campus) locations via audio, video, or computer technologies.</p> <p>Учебные или тренинговые курсы, доставляемые в отдаленные ("вне университетского городка") месторасположения с помощью аудио, видео или компьютерных технологий.</p> <p>The Condition of Education 1999. Glossary</p> <p>“the term “distance education” means an educational process that is characterised by the separation, in time or place, between instructor and student. Such term may include courses offered principally through the use of (1) television, audio, or computer transmission, such as open broadcast,</p>	<p>рубрике) понимание ДО как, в первую очередь, процесса доставки, использующего различные технологические средства и каналы.</p> <p>(ITC – орган американской Ассоциации муниципальных (community) колледжей, включающей более 600 учреждений)</p> <p>Одна из дефиниций, имеющих в США официальный статус. Вводит в определение ДО понятие распределённых образовательных ресурсов.</p> <p>Определение из часто упоминаемого в американских источниках краткого руководства по ДО (автор – Barry Willis), помещённого на сайте Университета штата Айдахо.</p> <p>Одно из официальных определений ДО в США (источник – глоссарий Национального центра статистики образования Департамента образования США). Являясь основанием</p>
--	---	--

	<p>closed circuit, cable, microwave, or satellite transmission; (2) audio or computer conferencing; (3) video cassettes or discs; or (4) correspondence.”</p> <p>“термин “дистанционное образование” означает образовательный процесс, для которого характерно разделение, во времени или местоположении, преподавателя и студента. В таком значении термин может включать курсы, предлагаемые, главным образом, с помощью (1) телевизионной, радио или компьютерной передачи (открытого телерадиовещания, закрытой сети, кабельного, СВЧ или спутникового телевидения); (2) аудио или компьютерной конференции; (3) видеокассеты или диска; или (4) посредством корреспонденции”</p> <p>Passage of P.L. 105-244, Amendments to the Higher Education Act of 1965. New legislative definition of distance education (Title IV, Part G, Section 488)</p>	<p>официальных статистических исследований, очевидным образом ориентировано на американскую модель ДО.</p> <p>Новое (1998 года) определение ДО в законодательстве США. ДО определяется как форма образовательного процесса (то есть есть получения/предоставления образования), однако с акцентом на средства доставки. В целом, определение можно отнести также к разряду комплексных, или сводных, учитывающих обе традиции (модели) ДО.</p>
<p>традиция заочного (индивидуального, асинхронного) до</p>	<p>Обучение на расстоянии.</p> <p>Обучение реализуется посредством сочетания почтовой, радио, телевизионной электронной связи, телефона и газет при ограниченном непосредственном контакте обучаемого с преподавателем или полном отсутствии такового. Преподавание осуществляется главным образом через специально подготовленные печатные, аудиовизуальные или другие материалы, передаваемые обучаемым или учебным группам.</p> <p>Международная Классификация Образования. Переработанная версия II. ЮНЕСКО 1997 // Министерство общего и профессионального образования Российской Федерации, Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, М, 1999, с.23.</p> <p>... дистанционное обучение можно определить как целенаправленный, организованный процесс интерактивного взаимодействия обучающихся и обучающихся между собой и со средствами</p>	<p>Определение из раздела IV «Формы предоставления образования» кросс-квалификационных переменных последней версии МСКО. ДО помещено между очной и смешанной (очно-дистанционной) формой получения образования, т.е. точно соответствует месту заочного обучения в Законе об образовании –РФ. В качестве определяющих признаков выделяются по преимуществу асинхронный и опосредованный характер связи между участниками образовательного процесса и специализированные учебные материалы для самостоятельного изучения – характерные признаки заочной модели ДО.</p> <p>Определение,</p>

	<p>обучения инвариантный к их расположению в пространстве и времени, который реализуется в специфической дидактической системе.</p> <p>А.А.Андреев, В.И.Солдаткин. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. Минобразования РФ, МЭСИ, М., 1999</p> <p>Дистанционное образование - это качественно новый, прогрессивный вид обучения, возникший в последней трети XX века, благодаря новым технологическим возможностям, появившимся в результате информационной революции и на основе идеи Открытого образования.</p> <p>В основу этого вида обучения положена самостоятельная интерактивная работа студента со специально разработанными учебными материалами. Ключевую роль играет также тьютор (преподаватель-консультант), который прикрепляется к группе студентов. Другие компоненты и методические приемы ориентированы на то, чтобы сделать обучение максимально удобным и эффективным.</p> <p>Web-сайт МИМ «ЛИНК» (www.link.msk.ru)</p> <p>Distance education is the offering of educational programmes designed to facilitate a learning strategy which does not depend on day to day contact teaching but makes best use of the potential of students to study on their own. It provides interactive study material and decentralised learning facilities where students can seek academic and other forms of educational assistance when they need it.</p> <p>Дистанционное образование - предложение образовательных программ, предназначенных облегчить стратегию изучения, не зависящую от повседневного контакта с преподавателем, а основанную на лучшем использовании возможностей</p>	<p>которое можно считать трактовкой ДО в МЭСИ (авторы, в год публикации монографии, - профессора и члены академической администрации МЭСИ). Признаки «инвариантности во времени» и «специфической дидактической системы» позволяют отнести это определение к традиции асинхронного ДО. «Интерактивное взаимодействие» - тавтология.</p> <p>Определение МИМ (Международного института менеджмента) «Линк», являющегося российским филиалом (представительством) Открытого Университета Великобритании, ориентировано, соответственно, на британскую модель ДО, с характерным акцентом на интерактивности, роли специальных материалов для самостоятельной работы и тьютора, а также на открытом и прагматичном характере ДО («студентоцентризм» британской модели). Недостатком определения является тенденция к размежеванию с традицией, не свойственная ни самой британской модели, ни британским авторам.</p> <p>Определение ДО, даваемое в</p>
--	--	--

	<p>самостоятельного обучения студентов. Это обеспечивается интерактивными учебными материалами и децентрализованными учебными средствами поддержки, обращаясь к которым студенты, в случае необходимости, могут получить академическую помощь и иные формы содействия обучению.</p> <p>University of South Africa (UNISA)</p> <p>Distance education (or correspondence/home study) is the enrollment and study with an educational institution which provides lesson materials prepared in a sequential and logical order for study by students on their own. When each lesson is completed the student makes available, by fax, mail, or computer, the assigned work for correction, grading, comment, and subject matter guidance by qualified instructors. Corrected assignments are returned to the student, an exchange which provides a personalized student-teacher relationship.</p> <p>Дистанционное образование (или корреспондентно-заочное обучение) – регистрация и обучение в образовательном учреждении, которое предоставляет расположенные в определённой последовательности и логике учебные материалы, предназначенные для самостоятельного изучения студентом. По завершении каждого урока, студент факсом, почтой или с помощью компьютера пересылает квалифицированным преподавателям контрольную работу для аттестации, комментария и руководства изучением предмета. Исправленные контрольные работы возвращаются студенту; устанавливается взаимообмен, который обеспечивает межличностные отношения тьютора - студента.</p> <p>The Distance Education and Training Council, Washington, D.C. DETC.www.detc.org</p>	<p>Университете Южной Африки, – одном из старейших и наиболее авторитетных в мире и крупнейшем на африканском континенте центре ДО. Цитируется вице-канцлером Открытого Университета Великобритании сэром Д.С.Дэниелом как определение, формулирующее подход к ДО, разделяемый OUUK.// Implications of new technologies for the International Baccalaureate. Technology is the answer: what was the question? (An address to the Council of Foundation on the implications of new technologies for the International Baccalaureate, given by the Vice Chancellor of the Open University), 1998.</p> <p>В этом смысле, может считаться определением британской модели ДО.</p> <p>Определение американского Совета дистанционного образования и обучения (DETC) – одного из крупнейших в США центров накопления, анализа и обмена информации о ДО, в первую очередь, в частных образовательных учреждениях США. При DETC действует единственное в США официально признанное на федеральном уровне агентство аккредитации частных высших (post-</p>
--	--	--

	<p>Термину «дистанционное обучение» соответствует широкий спектр образовательных услуг – от неаккредитованных курсов дополнительного обучения до аккредитованных программ на получение степени, - в рамках которых студенты, их преподаватели и сверстники по преимуществу обучают и обучаются на расстоянии, а не располагаясь в учебном классе. Чтобы связать между собой людей, программы дистанционного обучения используют широкий диапазон инструментов - интерактивную компьютерную технологию (включая World Wide Web и электронную почту), телефон, факс и регулярную почту.</p> <p>Дистанционное обучение становится все более и более популярным из-за его удобства и гибкости. Устраняется главный барьер, препятствующий многим взрослым совершенствовать своё образования, - проблема согласования занятий в университетском городке и их деловых графиков. Студенты ДО могут проходить курс обучения по своему собственному расписанию и в удобных для них условиях.</p> <p>Capella University: Discover Distance Learning: What is Distance Learning?</p> <p>six main characteristics of distance education: 1) presentation of subject matter that facilitates learning; 2) empathy and personal relations between students and tutors/counselors; 3) choice and use of media; 4) early feedback; 5) peer-group interaction; and 6) further improvements of distance education that facilitates individual learning.</p> <p>... шесть главных характеристик дистанционного образования: 1) представление предмета, которое облегчает изучение; 2) отношения эмпатии и личностной связи между студентами и тьюторами/консультантами; 3) выбор и использование средств информации; 4) ранняя обратная связь; 5) внутригрупповая интерактивность; и 6) дальнейшие</p>	<p>secondary) учебных заведений ДО. Определение интересно тем, что, несмотря на американскую принадлежность источника, явно относит ДО к традиции корреспондентного обучения, причём в её британской модификации.</p> <p>Объясняется это преимущественной ориентацией частных образовательных учреждений ДО, входящих в DETC, на обучение взрослых, профессионально занятых студентов и, как следствие, - на заочную модель ДО.</p> <p>В определении отмечается «регистрация и обучение в образовательном учреждении», отличающее ДО от полностью самостоятельного (независимого) обучения.</p> <p>Определение входящего в DETC Capella University – частного университета, специализирующегося в области дистанционного бизнес-образования деловых людей. Подтверждает сказанное выше по поводу определения ДО в DETC.</p>
--	---	---

	<p>усовершенствования дистанционного образования, облегчающие индивидуальное обучение.</p> <p>What is new and what is important in distance education? Holmberg B. Institute for Research on Distance Education, FernUniversität, Germany. Journal article, general comment in Open praxis, vol.1, 1998, pp.32-33. 1998.</p> <p>дистанционное образование - образования на расстоянии, в котором очные и синхронные занятия с преподавателем сведены к минимуму или вообще отсутствуют. Это по преимуществу самостоятельное образование (самообразование), в отличие от самообразования как такового включающее в себя в той или иной форме обратную связь с преподавателем (образовательным учреждением).</p> <p>Программа развития дистанционного образования в системе среднего профессионального образования в 2000-2005 гг. Глоссарий.</p>	<p>Определение ДО, данное Бьоргом Хольмбергом, одним из отцов-основателей современного ДО, автором многочисленных работ по истории и теории ДО, многие из которых считаются классическими.</p> <p>Определение ДО из Программы развития дистанционного образования в системе среднего профессионального образования в 2000-2005 гг., после утверждения Программы Министерством образования РФ 15.06.2000 г. получившее статус официально признанного, по крайней мере, для системы среднего специального образования (СПО).</p>
--	---	--

Может сложиться впечатление, что многоаспектность и плюрастичность существуют только в научной педагогике, но это ошибочное мнение. Можно привести пример с понятийно-терминологической системой науки маркетинг, где сама трактовка понятия «маркетинг» имеет до десятка определений, включая определение, сформулированное в свое время ее основоположником Котлером.

Если в этом месте читатель запутался в определениях и понятиях категорий, то это естественное положение дел. Однако, можно сказать, что чем больше подходов к толкованию какого-либо явления, тем лучше, и тем мы ближе к истине, и в пределе, если мы не агностики, то достигнем ее. В конце концов, читатель вправе выбрать то определение, которое считает более правильным, или самому сформулировать, руководствуясь следующими соображениями, касающимися формирования дефиниций.

Напомним, что классическое определение понятия указывает, к какому роду принадлежит объект, и дает видовое отличие. Это значит, что мы должны в используемой нами системе понятий (классификации) найти понятие более общее, чем образование, и дать отличительный признак последнего.

Генетическое определение поясняет, как возникает, образуется рассматриваемый объект. Конструируя его, мы должны описать, как, если можно так выразиться, образуется понятие.

Операциональное определение предлагает измерительные процедуры, посредством которых можно найти численное значение измеряемой величины

Возможно еще контекстуальное определение, когда смысл понятия выясняется благодаря его неоднократному употреблению вместе с другими, известными словами и выражениями. Этот способ — самый естественный и глубоко укорененный в жизненной практике.

Оговоримся, что мы глубоко уверены, что строгие определения либо невозможны, либо не приносят никакой пользы в той широкой гуманитарной области, к которой относится педагогика и философия образования. Однако и не слишком строгое определение обретает конкретный смысл лишь в некоторой системе понятий и представлений, его плюрализме.

Еще раз вернемся к новой категории педагогики - открытое образование. Так что же такое ОО? Напомним еще раз, что по нашему мнению – это в значительной мере условное название объективного явления. ОО – это удобная формула, означающая все лучшее, что имело и будет иметь место в образовании. Более сложным языком «ОО, интегрируя в себя все ценное, что выработала наука, отражая действительно гуманистическую направленность образовательного процесса, является доминантой цивилизованного развития социума»[5].

Заметим, что иногда не обязательно формулировать строгое определение какого-либо явления. Достаточно привести некоторые признаки, например, ОО, чтобы у читателя сформировался образ этого явления, сложилось представление об ОО. Напомним, что она обладает такими свойствами:

1. Открытая, самоорганизующаяся система;
 2. Нацелена на будущее;
 3. Обеспечивает свободный доступ к информационным ресурсам;
 4. Предоставляет свободный выбор стратегии образования;
 5. Организует личную ориентированность процесса обучения;
 6. Способствует свободному развитию личности;
- и др.

Обучение

Рассматривая категорию «обучение», надо обратить внимание на тот факт, что термин обучение включает в себя два понятия учение (деятельность обучающегося) и преподавание (деятельность преподавателя). Сделаем попытку сформулировать самостоятельно содержательную часть этой категории. Предварительно ознакомившись с мнениями на этот счет других специалистов, т.е. сначала приведем различные трактовки понятия обучение, проанализируем их, а затем попытаемся предложить некоторую синтетическую формулировку.

1. Обучение – целенаправленный педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности курсантов и слушателей по овладению научными и прикладными знаниями, навыками и умениями, развитию мышления, творческих способностей, личностных качеств, необходимых для осуществления профессиональной деятельности;

2. Обучение – целенаправленный процесс управления активной учебно-познавательной деятельностью студентов по овладению профессиональными знаниями, навыками, развитию творческих способностей, формированию мировоззрения и личностных качеств, необходимых студентам для самостоятельного овладения профессией;

3. Обучение – процесс взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучающихся, протекающий в рамках педагогической системы;

4. Обучение – двухсторонний процесс в котором взаимодействуют обучаемый и обучающийся и в ходе которого планомерно и целенаправленно осуществляется образование, воспитание и развитие человека;

5. Обучение – совместная деятельность преподавателя и субъектов учения, имеющая своей целью развитие последних, формирование у них знаний, умений, навыков, элементов мировоззрения, будущей профессиональной или учебной деятельности;

Обучение – целеустремленный, систематический, организованный процесс вооружения воинов знаниями, навыками и умениями, необходимыми для успешного выполнения ими служебных и боевых задач [6].

Анализ приведенных и других определений показывает, что в них можно выделить три ключевые слова: *процесс*, *взаимодействие* (управление) и, встречающийся гораздо реже, *педагогическая система*. Остальные слова и фразы определяют в разной интерпретации цели обучения. Итак, с позиций системного анализа, основным недостатком большинства определений категории обучение, с нашей точки зрения, является то, что не указана система в которой происходит процесс или же, что совсем не корректно, обучение определяется как система. Исходя из этого, можно предложить такое определение категории обучение:

Обучение – это целенаправленный, специально организованный процесс взаимодействия обучающего и обучаемого, протекающий в педагогической системе.

Воспитание

На современном русском языке целостный процесс становления и развития личности, принятия ею нравственных норм, усвоения разного рода информации уже не удастся описать одним словом, для этого используют обычно два: «образование» и «воспитание». Эти понятия, хотя и не обладают достаточной четкостью и объемы их частично перекрываются, все же довольно хорошо разводятся в современном русском языке. Говоря о воспитании, также подразумевают либо процесс — совокупность влияний на формирование личности, приводящую к усвоению навыков поведения в данном обществе и принятых в нем социальных норм, либо результат этого процесса — воспитанность человека. А понятие «образование» стало обозначать процесс и результат освоения личностью конкретных содержательных аспектов культуры, приобретения грамотности в существующих в ней языках и ориентированности в текстах.

Интересно, что в английском языке слово «education» (от лат. «educatio» — воспитание, разведение, выращивание) тоже охватывает весь процесс приобщения человека к культуре общества, как это было и в русском языке во времена В.И. Даля. Большой англо-русский словарь дает для него следующую совокупность значений: воспитание, развитие (характера, способностей), культура, образованность, образование, просвещение, обучение. На русский язык его обычно переводят в зависимости от контекста; либо как «образование», либо как «воспитание». Словосочетание «philosophy of education» принято переводить как «философия образования». В названии социального института, который берет на себя заботу о приобщении юных к культуре, также нет отдельного упоминания о воспитании, он именуется системой образования.

Автору ближе определение воспитания в понимании Л. Д.Столяренко. Воспитание – социальное, целенаправленное создание условий (материальных, духовных, организационных) для усвоения новым поколением общественно-исторического опыта с целью подготовки его к общественной жизни и производительному труду[7].

Ю.Г. Фокин трактует воспитание несколько иначе, но оно звучит более конструктивно. Воспитание (в высшей школе) специальная работа сотрудников вуза, направленная на становление у студентов системы убеждений, нравственных норм и общекультурных качеств, предусмотренных получаемым образованием[8].

Какое бы определение воспитания не выбрали ясно, что работу по содержанию этого понятия надо проводить и она особенно важна в системе ОО, когда участники образовательного процесса распределены в пространстве и времени.

Выводы

1. Основными категориями в классической, традиционной педагогике являются образование, обучение, воспитание.
2. При формировании категорий в педагогике существуют различные подходы (плюрализм), а при трактовке сущности в зоне каждого подхода проявляется еще многоаспектность. Наличие плюрализма характерно, особенно в гуманитарных науках и является положительным фактором для истинного понимания явления.
3. Для практических целей целесообразно использовать понятие образования как «результат». Например, человек получил высшее образование.

Целесообразно одиночное слово «образование» использовать в смысле «система образования». Например, корректно употреблять словосочетание «система образования», а не просто «образование». Например, «...влияние системы образования на процессы в обществе», более правильно, чем просто «влияние образования на процессы в обществе». Термин «образование» в понимании (аспекте) как процесс лучше не использовать, а заменять его в тексте и речи термином «обучение».

В этом случае становится все на свои места. Например, не вызывает недоумение часто употребляемое терминологическое сочетание «дистанционное образование», которое более правильно употреблять как «образование, полученное с помощью технологий дистанционного обучения» (в смысле результат). Терминологическое же сочетание «дистанционное образование» (в смысле процесс) лучше заменять как «дистанционное обучение».

Вопросы для самоконтроля и рефлексии.

1. Что такое категория? Приведите примеры категорий в различных науках
2. Какие подходы существуют при формулировке понятий в науке?
3. Сформируйте правильные на ваш взгляд категории педагогики: образование, обучение
4. Являются ли категориями понятия: открытое образование и дистанционное обучение.
5. Определите соотношение между термином и понятием.

Литература

1. Гершунский Б.С. Философия образования для 21 века-М.:1998.-608с.
2. Чернилевский Д.В. Технологии обучения в ВШ.-М.: «Экспедитор»,1996.-288с.
3. Гусинский Э.Н. Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования.-М.:Логос,2000.-224с.
4. «Управление качеством образования» Под редакцией М.М. Поташника-М.: Педагогическое общество России, 2000.-448с.
5. «Основы ОО» Под ред. Солдаткина В.И. М.: НИИЦ РАО,2002.-676с.
6. Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения. – М.:РАО,1999.-120с.
7. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Ростов-на -Дону: Феникс, 1999,672с.
8. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе - М.:Академия,2001.

2.2 Методологические и дидактические принципы в системе образования

Учебные вопросы

1. Принципы в педагогике и их классификация.
2. Методологические принципы - понятие и роль.
3. Дидактические принципы.

Цели

1. Знать определение и существо термина принципы в педагогике и их классификацию в системе образования.
2. Знать содержание метопринципов и их роль при анализе и проектировании системы образования.
3. Знать дидактические принципы и уметь применять их на практике.

Учебные материалы

1.1. Принципы в педагогике и их классификация

Принцип в гуманитарных науках – это руководящая идея, основное правило, основное требование к деятельности, поведению т.д.[1]

Формированием принципов, который включает выявление, формулировку, классификацию и т.д.) занимались многие авторы. Ю.Г. Фокин, А.М. Новиков, В.И. Андреев, А.А. Золоторев и др. Вообще говоря,, практически все книги по педагогике включают в себя разделы, посвященные принципам. По нашему мнению известные и описанные принципы можно разделить на два класса методологические принципы и принципы обучения.

Мы предлагаем следующую классификацию принципов, представленную на Рис. 2.2.1

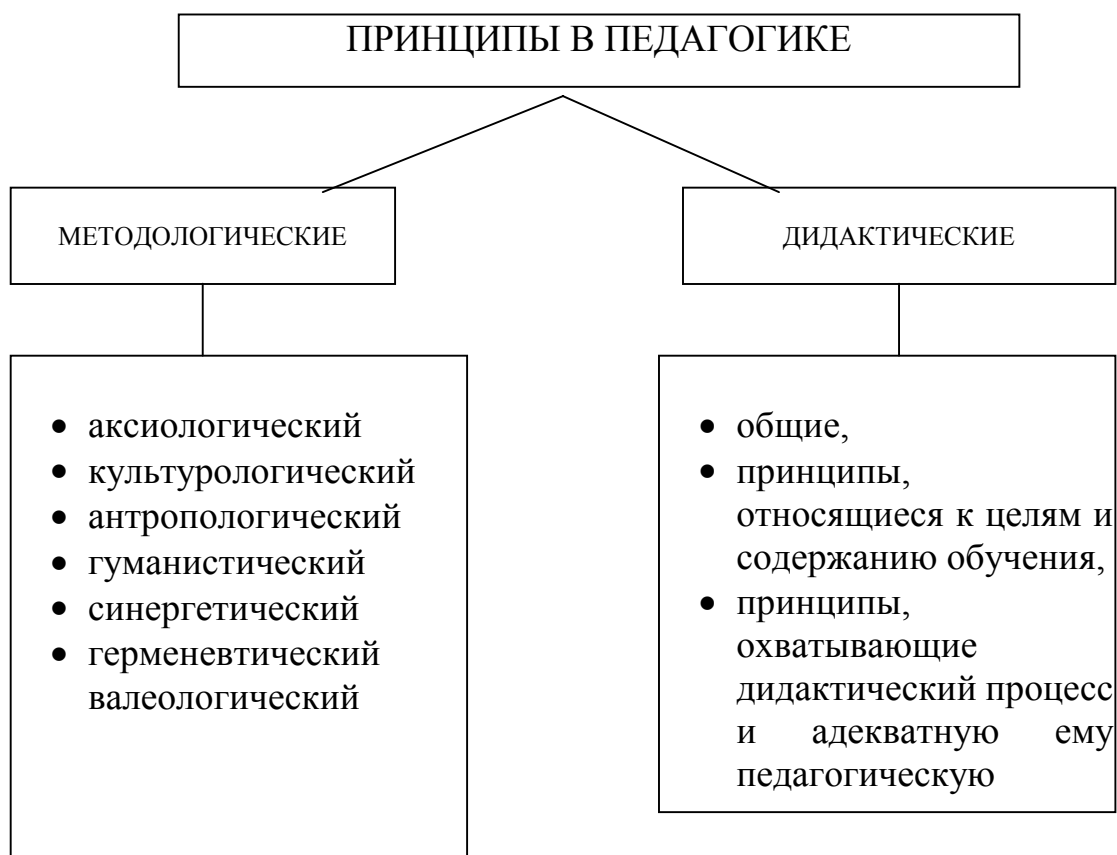


Рис. 2.2.1 Классификация принципов в педагогике

Методологические принципы

Начнем с метопринципов. Взяв за основу метопринципы, сформулированные В.И. Андреевым, сформируем их список, включающий в себя аксиологический, культурологический, антропологический, гуманистический, синергетический, герменевтический. Дополнив их валеологическим принципом, мы, как нам кажется, сделаем первый шаг к формированию системы метопринципов.

Сделаем небольшое отступление, касающееся важности методологических принципов. На протяжении многих веков педагоги с неизбежностью выходили на философское осмысление целей, ценностей, методологических принципов исследования проблем в сфере образования. И это не случайно. Философское осмысление многих современных проблем образования важно не только для разработки философско – методологических основ педагогики. Оно не менее значимо и для педагога – практика, для его профессионального становления и философского осмысления своей миссии.

Приступая к философскому обоснованию современной педагогики, нам хотелось бы убедить читателя в том, что мощь философских методологических принципов (метопринципов), позволяет выйти на принципиально новый уровень и глобально-философски, с

позиций педагога-исследователя, увидеть и осмыслить современные проблемы педагогики. Эти метопринципы позволяют не только философски осмыслить многие педагогические проблемы, но и по-новому выстроить и существенно скорректировать профессионально – личностную философию преподавателя.

После такого предисловия к метопринципам дадим краткую характеристику метопринципам, более подробно описываемых в книге[2].

Аксиологический метопринцип

Здесь мы будем говорить о метопринципе как о методологическом подходе к анализу приоритетных педагогических ценностей в образовании. Понятие ценность, используемое в философии, психологии, социологии и педагогике, применяется для обозначения свойств объектов и явлений, а также теорий и идей, служащих эталоном качества и идеалом должного в соответствии с социально – обусловленными приоритетами развития культуры. Принято считать, что для вывода России из кризисных ситуаций необходимо, чтобы ценностные ориентации в процессе обучения были смещены на развитие и саморазвитие духовно – нравственных качеств личности, ее культуры, интеллигентности.

Культурологический метопринцип

В последнее время термин культура стали использовать для характеристики качества различных видов человеческой деятельности, общения, жизнедеятельности отдельного народа и даже цивилизации. Сегодня мы говорим о культуре общения, профессиональной культуре, нравственной культуре и т.д. В книге А.И. Арнольдова «Введение в культурологию» отмечается, что в настоящее время в научный оборот введено более 250 различных определений понятий культура. Сам автор считает, с чем можно согласится, что культура специфический способ человеческой деятельности, единство многообразия исторически выработанных форм деятельности, отражающий, отражающий степень «очеловечивания» природы и меру саморазвития человека.

Поскольку культура противопостоит некультурности, варварству, дикости, то понятие «культура» характеризует и меру образованности, и степень овладения той деятельностью о культуре которой идет речь. Кроме того, уровень культуры человека определяется не только тем, что он есть сегодня, но и тем, к чему он стремиться.

Одна из уникальных характеристик человека с высокой культурой – это способность к непрерывному самообразованию, самовоспитанию и саморазвитию.

Антропологический метопринцип

Исследование осуществляется с учетом достижений комплекса наук о человеке с целью получения целостного системного знания о человеке с целью развития образовательных систем. Принцип требует синтеза и использования достижения многих наук и искусств. В частности, исследования в медицины, физиологии и образования приводят к появлению новой биосоциальной педагогики.

Гуманистический метопринцип

Применительно к открытому образованию наиболее значимым и объемным становится гуманистический метопринцип. Принцип требует учета приоритетных ценностей личности педагога и учащихся, гармонизации их интересов.

То, что образовательными услугами в системе ОО могут пользоваться инвалиды и раненые в результате боевых действий в горячих точках, офицеры, увольняемые в запас и стремящиеся получить гражданское образование, безработные и др. уже является реализацией этого принципа. Сам процесс обучения гуманистичен к личности т.к., например, учеба не ограничивается жесткими рамками времени, слушатель разрабатывает свою траекторию обучения, опираясь на потенциал различных вузов, выбирая различные дисциплины для изучения. Он может совмещать учебу с производственной деятельностью. Кроме того, сама процедура вступления в систему ОО «открытой» со свободным доступом.

Принцип гуманизации заключается в обращенности обучения и образовательного процесса в целом к человеку, в создании максимально благоприятных условий для овладения обучающимися социально накопленным опытом (содержание обучения), для освоения избранной профессии, для развития и проявления творческой индивидуальности, высоких гражданских, нравственных, интеллектуальных и физических качеств, которые обеспечивали бы ему социальную защищенность, безопасное и комфортное существование.

Синергетический метопринцип

В классических науках, начиная с Аристотеля, и особенно, после открытий Ньютона, эволюция природы и человека рассматривалась как нескончаемая цепь причинно-следственных связей без скачков и возвратов. Однако с развитием релятивистской механики, генетической биологии стал разрабатываться синергетический подход, где главный акцент делается на изучение открытых систем, которые обмениваются энергией и веществом с внешним миром, где система рассматривается в позиций самоуправления, самоорганизации, саморазвития. Этот принцип является базовым в теории открытого образования.

В 80-е годы прошлого века большое внимание исследователей привлекают проблемы самоорганизации, перехода от хаоса к порядку.

Немецкий ученый Г. Хакен назвал теорию самоорганизации синергетикой (теория совместного действия). Синергетика изучает такое взаимодействие элементов системы, которые приводят к возникновению пространственно-временных структур в макроскопических масштабах[3].

Синергетику можно рассматривать как часть общего системного анализа, поскольку и в синергетике, и в системном анализе основной интерес представляют общие принципы, лежащие в основе функционирования системы[4].

Герменевтический метопринцип

Применительно к обучению следование этому принципу должно быть направлено на то, чтобы обучаемый понимал смысл изучаемого материала. Герменевтика и переводится как разъясняю, истолковываю. Требования принципа актуализируются при Интернет-обучении, когда основные коммуникации проходят при невербальном общении при помощи электронной почты.

Валеологический метопринцип

Здесь мы обратим внимание на метопринцип, не упоминаемый почему-то авторами. Речь идет о здоровье. Очевидно, что знания и умения, получаемые в вузе, должны быть у психически и физически здорового человека.

Валеологическая проблема стоит и при традиционном обучении, но особо возрастает при дистанционном обучении, которое доминирует в системе ОО. Например, расписание занятий, сложившееся в традиционной системе (за соблюдением которого следят и администрация и преподавательский состав учебных заведений), единый ритм учебы, традиционный режим деятельности учебного заведения как таковой, - в ДО отсутствует. Поэтому необходимо особое внимание уделять вопросам валеологии ДО: организации рабочего места преподавателей и студентов, взаимодействие с компьютером, отрицательного влияния различных факторов этого взаимодействия на здоровье участников учебного процесса, режиму учебной деятельности в целом. Главным фактором здоровья человека является здоровый образ жизни, как формы и способы повседневной жизнедеятельности человека, направленные на сохранение и укрепление его здоровья, и одновременно условие для осуществления этой деятельности. Важной проблемой становится соотношение трех основных сфер деятельности: труд и подготовка к трудовой деятельности (рабочее или учебное время) быт – время, которое тратится на работу по дому, уход за собой и т.д., досуг-время, свободное от забот и обязанностей.

Итак, какая, вообще говоря, практическая польза от метопринципов? Нам кажется, что все эти метопринципы позволяют, в первую очередь, правильно сформировать, увидеть образ будущей

системы образования, контуры которой характеризуются важными отличительными чертами (характеристиками) перспективной системы образования, которая оказалась бы способной найти необходимые ответы на вызовы (требования) XXI-го века. С помощью них можно выделить и оценить их уместность и правильность. Например, применительно к российской системе образования эти черты в формулируются в таком виде[5]:

- *фундаментализация образования*, которая должно существенным образом повысить его качество;
- *опережающий характер всей системы образования*, ее нацеленность на проблемы наступающей постиндустриальной цивилизации и развитие творческих способностей человека;
- *существенно большая доступность* системы образования за счет широкого использования методов дистанционного обучения и самообразования на основе перспективных информационных и телекоммуникационных технологий.

Дидактические принципы

Как следует из классификации, кроме метопринципов для педагогической практики в системе открытого образования важны дидактические принципы. Они нужны, чтобы научно-обоснованно подготовить и провести учебный процесс.

Принципами обучения (дидактическими принципами) в высшей школе принято называть положения, выражающие зависимость между целями подготовки специалистов с высшим образованием и закономерностями, направляющими практику обучения в вузе. Учеными в области дидактики они рассматриваются, по утверждению С.И. Архангельского, «как рекомендации, направляющие педагогическую деятельность и учебный процесс в целом, как способы достижения педагогических целей с учетом закономерностей и условий протекания учебно-воспитательного процесса, как система общих и принципиально важных ориентиров, которые определяют содержание, методы, организацию обучения и способы анализа его результатов». Дидактические принципы выступают в качестве ориентировочной основы преподавания. Такое их значение вытекает из утверждения С.И. Архангельского о том, что «началом общей дидактики является закон единства учебной и обучающей деятельности. Этот закон и принципы обучения составляют заповеди классической теории обучения. Дидактика опирается главным образом на следующие принципы обучения: научности, системности, связи теории с практикой, сознательности обучения, единства конкретного и абстрактного, доступности, прочности знаний, соединения индивидуального и коллективного. Все эти принципы взаимосвязаны и взаимозависимы, дополняют друг друга. В практике обучения они находят применение в

виде правил, методов и форм организации и проведения учебной работы. В принципах обучения заключен исторический и педагогический опыт, общественный смысл, они выражают картину состояния процесса обучения».

Таким образом, практические указания по осуществлению обучения закреплены преимущественно в принципах и правилах их реализации, носящих название дидактических принципов и правил. Дидактические принципы (принципы дидактики) — это основные положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его общими целями и закономерностями. В принципах обучения выражаются нормативные основы обучения, взятого в его конкретно-историческом виде (М.А. Данилов). Выступая как категории дидактики, принципы обучения характеризуют способы использования законов и закономерностей в соответствии с намеченными целями.

В педагогической интерпретации правило — это основанное на общих принципах описание педагогической деятельности в определенных условиях для достижения определенной цели. Чаще всего под правилами обучения понимают те руководящие положения, которые раскрывают отдельные стороны применения того или иного принципа обучения.

Правила обучения занимают низшую ступеньку в иерархии педагогической теории **ЗАКОНЫ (ЗАКОНОМЕРНОСТИ) — ПРИНЦИПЫ - ПРАВИЛА**. Они являются как бы переходным звеном от теории к практике. На основе правил обучения нельзя прогнозировать развитие дидактических явлений — это лишний раз доказывает их практическую направленность. В правилах обычно предусматривается типичный способ действия учителей в типичных ситуациях обучения[6].

В еще более популярном толковании дидактические правила — это конкретные указания преподавателю о том, как нужно поступить в типичной педагогической ситуации. Именно поэтому целесообразность овладения ими у некоторых теоретиков дидактики и учителей-практиков вызывает возражения. Они считают, что скрупулезное исполнение правил может отрицательно повлиять на развитие творческой инициативы учителей. Поэтому главное внимание следует уделять изучению теории обучения, усвоению навыков ее творческого применения на практике.

Старая дореволюционная школа, наоборот, главное внимание уделяла обучению учителей конкретным правилам учебной работы. Учебные пособия для учителей — это, по сути, сборники педагогических правил, рекомендаций, по возможности на все случаи школьной жизни. Не удивительно, что все новое в обучении решительно пресекалось и прогресс методики шел медленными темпами.

Истина, как всегда, находится между крайностями. Нельзя слишком увлекаться правилами и требовать их педантичного

соблюдения, поскольку чрезмерно рьяное исполнение их может действительно привести к сковыванию творческой инициативы учителей, но нельзя также совсем от них отказываться, обрекая учебную работу на полную свободу действий. В обучении, как и во всех других трудовых процессах, очень много стандартных, типичных ситуаций, когда особого творчества учителю проявлять не нужно, более того, оно может повредить. Здесь как раз и необходимо действовать, соблюдая правила. Вспомним, какое значение для практики имели и имеют правила обучения Я. Коменского и А. Дистервега.

Правила предписывают преподавателю выполнять в той или иной ситуации определенные действия, ориентируют его на соблюдение определенных требований, но, как это будет сделано, целиком и полностью зависит от учителя. Например, ученик опоздал к началу урока и появился в классе после звонка. Правило предписывает учителю осуществить в данной ситуации воспитательное воздействие, поскольку любое нарушение дисциплины не должно проходить незамеченным. Но как учитель отреагирует на это нарушение — целиком и полностью зависит от конкретной ситуации, личности учащегося, характера опоздания, сложившихся отношений и многих других причин.

Правила вытекают из принципов обучения. Принципы реализуются через правила обучения, которые есть средство реализации принципов. Остается добавить, что правила не только автоматически следуют из принципов, но являются обобщением практического опыта многих поколений учителей. Практический опыт обучения более всего закрепляется именно в правилах (писаных или неписаных). С одной стороны, это играет положительную роль, так как сохраняется преемственность, утверждаются лучшие традиции обучения, с другой — отрицательную, потому что закрепляются не только хорошие, но и плохие (большой частью неписаные) правила, изменить которые бывает очень трудно.

Сколько же всего правил? На этот вопрос лучше всего ответить словами К.Д. Ушинского: «...Самые эти правила не имеют никаких границ: все их можно уместить на одном печатном листе, и из них можно составить несколько томов. Это одно уже показывает, что главное дело вовсе не в изучении правил, а в изучении тех научных основ, из которых эти правила вытекают».

Обычно правила имеют форму советов-напоминаний учителю о том, что нужно делать для возможно более полного выполнения требований принципа. Ответа на вопрос, как действовать, они почти не содержат. Это обуславливает творческий характер их применения.

Итак, как стало ясно из изложенного, принципы обучения определяют подготовку специалистов через дидактическую систему, в которой они выступают как единое целое, отражая некоторую концепцию. Естественно поэтому, что каждый ученый в области дидактики высшей школы считает нужным изложить свою систему

принципов обучения, пытаюсь найти ответы на вопросы: для чего, как и чему учить. Исследования, проведенные М.Г. Гаруновым, показывают, что можно выделить группы стратегических принципов обучения в высшей школе, синтезирующих все существующие принципы, это:

- ориентированность высшего образования на развитие личности будущего специалиста;
- соответствия содержания вузовского образования современным и прогнозируемым тенденциям развития науки (техники) и производства (технологий);
- оптимального сочетания общих, групповых и индивидуальных форм организации учебного процесса в вузе;
- рационального применения современных методов и средств обучения на различных этапах подготовки специалистов;
- соответствия результатов подготовки специалистов требованиям, которые предъявляются конкретной сферой их профессиональной деятельности, обеспечения их конкурентноспособности.

Ретроспективный анализ структуры принципов обучения и справедливости утверждений С.И. Архангельского, который провел Ю.Г. Фокин, показал: декларативность, отсутствие доказательной основы; субъективность группирования и ранжирования принципов; отсутствие взаимосвязанности и взаимообусловленности, кроме того, разное истолкование, проводимое многочисленными авторами-дидактами, делает их по большей степени декларациями, которые можно понимать и использовать по-разному или вообще не использовать. Поэтому целесообразно, по его мнению, заменить столь неопределенные ориентиры в качестве которых выступают принципы, более конкретными утверждениями, а стремление декларировать в качестве ведущих ориентиров лишь общие принципы дидактики- это всего-навсего дань традиции.

Как бы отвечая на выявленные Ю.Г. Фокиным проблемы, более конструктивный детальный анализ и классификация принципов приведена в источнике [7]

Совокупность известных принципов, авторы разбивают на три группы:

- *общие*, включающие в себя принципы гуманизации обучения, научности, системности, развития, системности.
- *принципы, относящиеся к целям и содержанию обучения*, (соответствия целей и содержания обучения государственным образовательным стандартам; генерализация; историзма; целостности и комплектности).
- *принципы, охватывающие дидактический процесс и адекватную ему педагогическую систему с ее элементами* (соответствия дидактического процесса закономерностям учения; ведущей роли

теоретических знаний; единства образовательной, воспитательной и развивающей функций обучения; стимуляции и мотивации положительного отношения обучающихся к учению; проблемности; соединения коллективной учебной работы с индивидуальным подходом в обучении; сочетание абстрактности мышления с наглядностью в обучении; сознательности, активности и самостоятельности обучающихся при руководящей роли преподавателя; системности и последовательности в обучении; доступности; прочности овладения содержанием обучения).

Сказанное выше относилось к традиционной системе обучения. А как видоизменяются принципы при ДО в системе открытого образования?

Анализ процессов при ДО показывает, что этих хорошо структурированных и вполне обоснованных принципов недостаточно. Эмпирический опыт отечественного и зарубежного ДО и проведенные исследования по изучению структуры деятельности образовательных учреждений ДО и содержания обучения, позволили сформулировать специфичные принципы, присущие дидактической (педагогической) системе дистанционного обучения. Они составляют концептуальный фундамент ДО. В них мы попытаемся сформулировать системные требования к дистанционному обучению как целостному явлению, протекающему в рамках системы. Это будут наиболее общие руководящие положения, отражающие закономерности процесса ДО и определяющие требования к содержанию, методике и организации процесса обучения.

В связи с новизной вопроса трактовки принципов ДО разными авторами, занимающимися этой проблемой, различна, и не всегда корректна. Так, В.И. Левин отмечает, что «...в основе ДО лежат два принципа :

- свободный доступ, т.е. право каждого, без вступительных испытаний, начинать учиться и получить среднее или высшее образование;

- дистанционность обучения, т.е. обучение при минимальном контакте с преподавателем, с упором на самостоятельную работу».

Очевидно, что приведенные формулировки представляют собой характеристики ДО, а не требования. Это лишний раз подтверждает актуальность разработки принципов, но при этом возник вопрос, нужно ли обосновывать новую систему дидактических принципов ДО, отказавшись от проверенных жизнью нормативов в организации традиционного процесса обучения или частично ее модернизировать за счет изменения набора требований, за счет замены отдельных принципов или расширения системы. Целесообразно, видимо, взять за основу классификацию и перечень, предложенных в [7] принципов, т.к. они в целом применимы и к ДО, расширить и модернизировать его.

Из общих принципов применительно к ДО наиболее значимым и объемным становится принцип гуманизации ДО. Это следует даже из перечисления потенциальных потребителей ДО в числе которых присутствуют инвалиды и раненые в результате боевых действий в горячих точках, офицеры, увольняемые в запас и стремящиеся получить гражданское образование и др. Сам процесс обучения гуманистичен к личности т.к., например, учеба не ограничивается жесткими рамками времени, слушатель разрабатывает свою траекторию обучения, опираясь на потенциал различных вузов, выбирая различные дисциплины для изучения. Он может совмещать учебу с производственной деятельностью. Кроме того, сама процедура приема в систему ДО является «открытой» со свободным доступом.

Известно, что принцип гуманизации является определяющим в системе интенсивного обучения и может быть полностью перенесен на систему ДО. Его сущность заключается в обращенности обучения и образовательного процесса в целом к человеку, в создании максимально благоприятных условий для овладения обучающимися социально накопленным опытом, заключенном в содержании обучения, освоения избранной профессии, для развития и проявления творческой индивидуальности, высоких гражданских, нравственных, интеллектуальных и физических качеств, которые обеспечивали бы ему социальную защищенность, безопасное и комфортное существование.

Рассмотрим теперь специфические принципы ДО. Предлагаемые нами принципы не претендуют на абсолютную законченность, напротив, они предполагают дальнейшее развитие методологии ДО.

Принцип интерактивности

Особенность этого принципа в СДО состоит в том, что он отражает закономерность не только контактов, студентов с преподавателями, опосредованных средствами НИТ, но и студентов между собой. Опыт показывает, что в процессе ДО интенсивность обмена информацией между студентами больше, чем между студентом и преподавателем. Поэтому для реализации в практике ДО этого принципа, например, при проведении компьютерных телеконференций надо обязательно сообщать электронные адреса всем участникам учебного процесса.

Принцип стартовых знаний

Для того, чтобы эффективно обучаться в СДО, необходимы некоторые стартовые знания (начальный уровень подготовки потенциальных потребителей образовательных услуг при ДО) и аппаратно-техническое обеспечение. Например, при обучении по сетевой модели необходимо не только иметь компьютер с выходом в ИНТЕРНЕТ, но и обладать минимальными навыками работы в сети. Поэтому, чтобы эффективно обучаться необходима предварительная подготовка.

Принцип индивидуализации

Для выполнения этого принципа в реальном учебном процессе в СДО проводится входной и текущий контроль. Например, входной контроль позволяет в дальнейшем не только составить индивидуальный план учебы, но и провести, если надо, доподготовку потребителя образовательных услуг в целях восполнения недостающих начальных знаний и умений, позволяющих успешно проходить обучение в СДО. Текущий контроль позволяет корректировать образовательную траекторию.

Принцип идентификации

Заключается в необходимости контроля самостоятельности учения, т.к. при ДО предоставляется больше возможности для фальсификации обучения, чем, например, при очной форме. Идентификация обучающихся является частью общих мероприятий по безопасности. Контроль самостоятельности при выполнении тестов, рефератов и других контрольных мероприятий может достигаться, кроме очного контакта, с помощью различных технических средств. Например, идентифицировать личность сдающего экзамен можно с помощью видеоконференцсвязи.

Принцип регламентности обучения

Часто встречается мнение, что, так как время обучения в СДО жестко не регламентировано, то для студента нецелесообразно вводить график самостоятельной работы. Однако, опыт практического ДО показывает, что, наоборот, должен быть жесткий контроль и планирование, особенно для студентов младших курсов.

Принцип педагогической целесообразности применения средств новых информационных технологий .

Принцип является ведущим педагогическим принципом и требует педагогической оценки каждого шага проектирования, создания и организации СДО. Большинству образовательных учреждений, начинающих внедрять технологии ДО, присуща «детская болезнь» увлечения средствами НИТ, особенно ИНТЕРНЕТОМ. Это вызвано, в первую очередь, их привлекательными дидактическими свойствами и порой приводит к фетишизации, а как следствие - к неправильной преимущественной ориентации на какое-то средство обучения. При принятии таких решений требуется учитывать российский опыт сетевого обучения. Так, опыт Санкт-Петербургского технического университета показал, что оптимальное соотношение различных средств ДО, выглядит следующим образом: печатные материалы - 40:50%, учебные материалы на WWW-серверах - 30:35%, компьютерная видеоконференцсвязь - 10:15%, другие средства- 5:20% .

Тем не менее, средства НИТ, которые широко используются при ДО, воздействуют на все компоненты системы обучения: цели,

содержание, методы и организационные формы обучения и средства обучения. Все это позволяет ставить и решать значительно более сложные и чрезвычайно актуальные задачи педагогики, задачи развития человека, его интеллектуального, творческого потенциала, аналитического, критического мышления, самостоятельности в приобретений знаний, работе с различными источниками информации

Выводы

1. С научно – педагогической точки зрения, всю совокупность принципов, используемых в педагогике можно разбить на два класса метопринципы (методологические) и дидактические принципы.
2. Метопринципы позволяют проанализировать и определить общие черты системы образования, и их необходимо учитывать при становлении и развитии системы открытого образования. Этими метопринципами являются аксиологический, культурологический, антропологический, гуманистический, синергетический, герменевтический, валеологический.

3. Дидактические принципы представляются тремя базовыми принципами: общие, принципы, относящиеся к целям и содержанию обучения, принципы, охватывающие дидактический процесс и адекватную ему педагогическую систему с ее элементами.

Вопросы для самоконтроля и рефлексии

1. Что такое принципы и как они классифицируются?
2. Перечислите и раскройте содержание метопринципов и дидактических принципов.
3. Определите основное отличие дидактических принципов от метопринципов и назовите основные из них.

Литература

1. Современный словарь по педагогике / Сост. Рапацевич Е.С. -М.: «Современное слово», 2001.-928с.
2. В.И. Андреев Педагогика. Казань: ЦИТ, 2000.-608с.
3. Хакен Г. Синергетика-М.: 1985.
4. Шевелева С.С. Открытая модель образования (синергетический подход). М.: Магистр. 1997.
5. Национальная доктрина образования в Российской Федерации. «Поиск». М., 1992.
6. Подласый И.П. Педагогика –М.:Владос.1999.-576с
7. Золотарев А.А. и др. Теория и методика систем интенсивного обучения. Т.1-4. -М.: МГТУ ГА, 1994.

2.3 Современные информационно-образовательные среды.

*Зачем просто, когда можно сложно.
Российская традиция.*

Учебные вопросы

1. Понятие информационно-образовательной среды (ИОС).
2. Пример современной информационно-образовательной среды.

Цели

(в результате учения Вы будете)

1. Знать сущность и структуру ИОС
2. Уметь привести примеры и дать характеристику современных ИОС

Учебные материалы

1. Понятие информационно-образовательной среды

Для вхождения в проблему опять же придется начать с различных подходов к определению модного, часто используемого в настоящее время понятия «информационно-образовательная среда». Вообще говоря, информационно – образовательные среды (ИОС) были и до Я. А. Каменского, тогда как сейчас чрезмерно часто используют термин «среда», иногда замахиваясь даже на «пространство». Действительно, почему «среда», а не «система»? Думается, экспансия этого понятия идет не от ученых-педагогов, а, скорее всего, от чиновников в образовании, которым некогда задумываться над чистотой научных дефиниций.

Анализ множества определений ИОС (вопрос о содержании и сущности дефиниций ИОС рассматривался, в частности, диссертациях О.А. Ильченко «Организационно-педагогические условия сетевого обучения» и Беляева Г.Ю. «Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений», представленных на соискание степеней кандидатов педагогических наук) позволяет сделать вывод, что это совокупность (скорее система), различных подсистем, обеспечения: информационных, технических и учебно-методических направленно обеспечивающих учебный процесс, а также участников образовательного процесса.

Нам кажется, что применение термина среда не оправдано с научной точки зрения. Достаточно использовать хорошо зарекомендовавшее себя понятие система. Это созвучно исследованиям Песковского Е.А., который тоже пришел к заключению, что среда выступает антитезой понятию система[1].

Более строгий анализ показывает, что образовательная среда есть, в широком смысле, подсистема социокультурной среды, совокупность

исторически сложившихся фактов, обстоятельств, ситуаций, т.е. целостность специально организованных педагогических условий развития личности. Многие исследователи, например,[2] под образовательной социокультурной средой понимают систему ключевых факторов, определяющих образование и развитие человека: люди, которые влияют на образовательные процессы; общественно – политический строй страны; природная и социокультурная среда (включая культуру педагогической среды); средства массовой информации; случайные события.

Приведем различные точки зрения на содержание понятия информационно-образовательная среда.

Под информационно-образовательной средой (ИОС) понимается системно организованная совокупность информационного, технического, учебно-методического обеспечения, неразрывно связанная с человеком, как субъектом образовательного процесса.

О.А. Ильченко

Информационная среда как часть информационного пространства, ближайшее внешнее по отношению к индивиду информационное окружение, совокупность условий, в которых непосредственно протекает деятельность индивида.

Е.И.Ракитина

Информационная среда вуза – это одна из сторон его деятельности, включающая в себя организационно-методические средства, совокупность технических и программных средств хранения, обработки, передачи информации, обеспечивающую оперативный доступ к информации и осуществляющую образовательные научные коммуникации.

О.И.Соколова

Информационно-образовательная среда (ИОС) – это педагогическая система (ПС) плюс ее обеспечение, т.е.подсистемы финансово-экономическая, материально-техническая, нормативно-правовая и маркетинговая, менеджмента.

А.А.Андреев

ИОС – антропософический релевантный информационный антураж, предназначенный для раскрытия творческого потенциала и талантов обучающего и обучающегося

Ж.Н. Зайцева

...Можно сказать, что технически ИОС ОО строится с помощью интеграции информации на традиционных и электронных носителях, компьютерно-телекоммуникационных технологиях взаимодействия, виртуальные библиотеки, распределенные базы данных, учебно – методические комплексы и расширенный аппарат дидактики [3].

Под образовательной средой (или средой образования) мы будем понимать систему влияний и условий формирования личности по задаваемому образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно – предметном окружении.

В.А.Ясвин

Образовательная среда представляет собой совокупность всех возможностей обучения и развития личности, причем возможностей как позитивных и негативных

С.Д.Деряба

ИОС – системно организованная совокупность образовательных учреждений и органов управления, банков данных, локальных и глобальных информационных сетей, книжных фондов библиотек, система их предметно-тематической, функциональной и территориальной адресации и нормативных документов, а также совокупность средств передачи данных, информационных ресурсов, протоколов взаимодействия, аппаратно – программного и организационно-методического обеспечения, реализующих образовательную деятельность.

Е.К.Марченко

В общем и целом, терминологический вопрос, как водится, ученые заездили и запутали вконец, поэтому выскажем по этому поводу свои соображения.

Имеет смысл сформировать типологические признаки образовательной среды, взяв за основу признаки, приведенные в диссертации Г.Ю. Беляева[4]:

1. Образовательная среда любого уровня является сложно-составным объектом системной природы.
2. Целостность образовательной среды является синонимом достижения системного эффекта под которым понимается реализация комплексной цели обучения и воспитания на уровне непрерывного образования.
3. Образовательная среда существует как определенная социальная общность, развивающая совокупность человеческих отношений в контексте широкой социокультурной-мировоззренческой адаптации человека к миру, и наоборот.

4. Образовательная среда обладает широким спектром модальности, формирующего разнообразие типов локальных сред различных, порой взаимоисключающих качеств.
5. В оценочно- целевом планировании образовательные среды дают суммарный воспитательный эффект как положительных, так и негативных характеристик, причем вектор ценностных ориентаций заказывается с целевыми установками общего содержания образовательного процесса
6. Образовательная среда выступает не только как условие, но как и средство обучения и воспитания.
7. Образовательная среда является процессом диалектического взаимодействия социальном, пространственно – предметном и психолого-дидактических компонентт, образующих систему координат ведущих условий, влияний и тенденций педагогических целеполаганий.
8. Образовательная среда образует субстрат индивидуализированной деятельности, переходной от учебной ситуации к жизни.

Итак, как быть и что делать?

В некотором идеальном случае, чтобы разобраться в сложных явлениях и разработать научные рекомендации, целесообразно формализовать процесс, разработать математические или описательные модели явления. Исследования, проведенные в НИИ Образовательных Технологий МЭСИ, показали, что учебный процесс, протекающий по классической схеме очного образования и процесс, проходящий, например, при Интернет - обучении описываются одной теоретической моделью. Так и должно быть и, в этом и состоит сила науки, что разные процессы можно описать одной теоретической моделью. Большинство педагогов-практиков относится к теории, как к досадной необходимости. Это неправомерно, и мы можем это показать на примере того, как теоретическая модель описывает педагогический процесс инвариантно к тому, в какой образовательной среде происходит процесс. Так вот, будь то школа паразитетиков во времена Платона (378 д.н.э.), когда знания передавались от педагога ученику во время прогулок по саду, или в аудиториях современного университета, и, наконец, в виртуальном университете - педагогические процессы происходят в педагогической системе, элементами которой являются блоки, название которых логично вытекают из поставленных исследователем вопросов, а именно: кто учит, кого учат, чему учат, с помощью чего и как учат. Схематически формируемая педагогическая система изображена на Рис.2.3.1 .

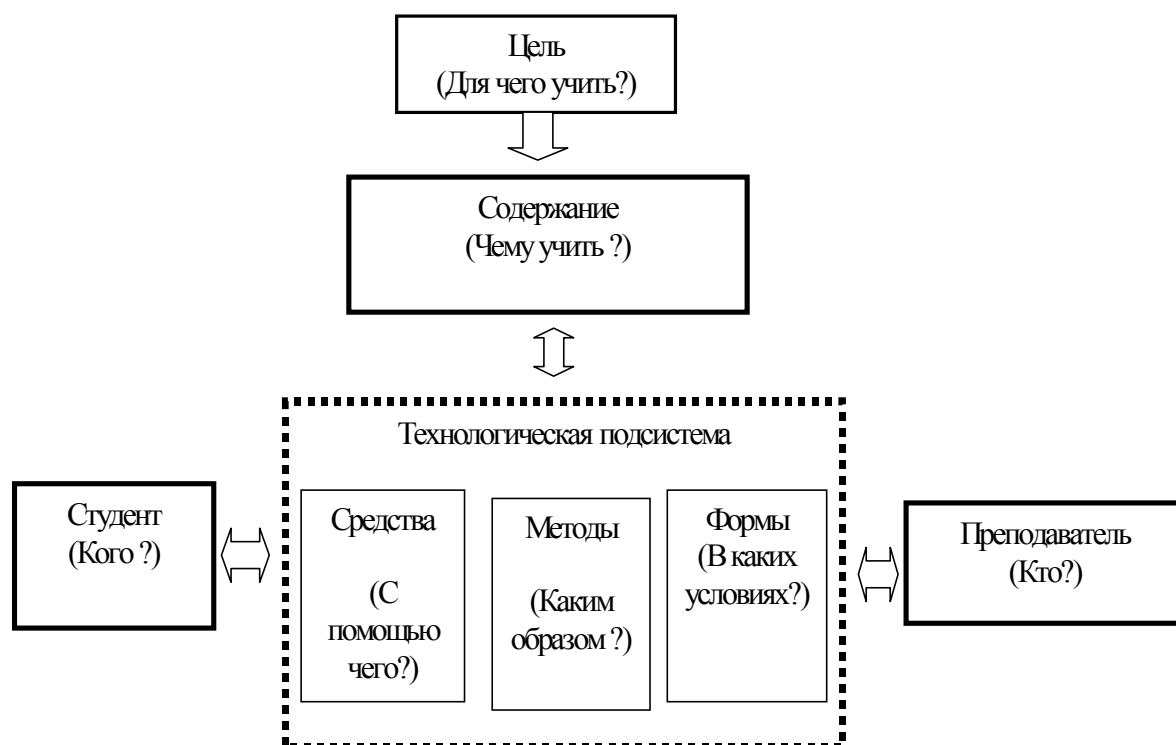


Рис.2.3.1. Структура педагогической системы

Мы получили, таким образом, модель, пригодную для анализа педагогических процессов, как говорится, «во все времена». Тогда можно предложить следующий подход при попытке сформулировать наше видение понятие ИОС. Вот один из возможных подходов. Информационно – образовательная среда (ИОС) - это педагогическая система (ПС) плюс ее обеспечение, т.е. подсистемы финансово - экономическая, материально - техническая, нормативно – правовая и маркетинговая, менеджмента. Как видно, теоретическое ядро всей среды ИОС составляет ПС, а наука, которая будет исследовать педагогические процессы в этом новообразовании можно условно назвать «Электронной педагогикой», о которой речь пойдет в разделе 2.4.

Если вы обратили внимание, то в разделе часто упоминается термин система. В литературе приводится целый ряд близких по смыслу определений понятия система и связанных с ним терминов. Думаем, что целесообразно дать основные определения, например, в интерпретации Ю.М.Плотинского

Система есть множество связанных между собой элементов.

Элемент-неразложимый далее (в данной системе, при данном способе рассмотрения и анализа) компонент сложных объектов, явлений, процессов.

Структура – относительно устойчивая фиксация связей между элементами системы.

Целостность системы – это ее относительная независимость от среды и других аналогичных систем.

Эмерджентность-несводимость (степень несводимости свойств системы к свойствам элементов системы)[5].

2. Пример современной информационно-образовательной среды.

Чтобы реально представить себе, что такое ИОС, можно рассмотреть виртуальное представительство (ВП) учебного заведения [6].

ВП представляет взаимосвязанный набор сервисных служб (программных модулей), который обеспечивает возможность подготовки и проведения учебного процесса и реализации функциональных обязанностей любой категории пользователей, главными из которых при подготовке и реализации учебного процесса преподаватель и студент. Состав и содержание информационных ресурсов определяется самим учебным заведением, а набор сервисных служб – типовым программным обеспечением «Виртуальный университет». Администрирование ВП ведет базовое учебное заведение, реализуя свою методику обучения. Таким образом, ВП – это программный комплекс, предоставляющий полный набор сервисных служб и информационных ресурсов, обеспечивающих учебный процесс в данном отдельном учебном заведении.

Основные структурные блоки ВП, относящиеся к учебному процессу, включают в себя электронную библиотеку; электронный деканат; электронную кафедру. Содержательное описание блоков Электронная библиотека и Электронный деканат приведены в монографии[7]. Вопрос об идеологии построения электронной кафедры находится в стадии становления, хотя определенный задел в этом направлении уже существует[8].

В ИОС должны измениться и условия функционирования виртуальной (распределенной, экстерриториальной) кафедры, отличные от традиционных. Для того, чтобы выявить эти условия, необходимо, на наш взгляд, провести:

- Анализ организационной, методической и научной деятельности отечественных университетских кафедр и их зарубежных аналогов;
- Анализ типа, содержания и характеристик информации, обеспечивающей функционирование кафедры как эргатической системы;
- Разработку концепции распределенной (виртуальной) кафедры на базе ИКТ при реализации учебно-методической, научной, организационной и иных инновационных функций;
- Разработку структуры и принципов функционирования распределенной (виртуальной) кафедры на базе ИКТ;
- Разработку концепции кафедры в Интернет в форме сайта;

- Разработку и реализацию типовой структуры сайта кафедры как интерактивной информационной системы для обеспечения научной, методической и научно-исследовательской деятельности;

В результате решения этих задач возможно получить:

- Концепцию распределенной (виртуальной) кафедры в составе университетского образовательного комплекса;
- Типовую структуру сайта кафедры;
- Методические рекомендации по организации учебной, научной и методической работы распределенной (виртуальной) кафедры.

Как показали предварительные исследования проведенные в МЭСИ, распределенная кафедра может осуществлять свою деятельность в субъектах Российской Федерации, а также за рубежом. При этом организует обучение студентов, аспирантов, докторантов и слушателей Университета, реализуемым в программах всех уровней образования, по всем формам и технологиям обучения.

Предполагается, что кафедра будет осуществлять следующие виды аудиторной и внеаудиторной учебной работы:

- лекции, в том числе в поточной аудитории;
- лекции в сетевых классах;
- лекции в режиме теле (видео) конференций;
- лекции-презентации;
- практические занятия, в том числе семинарские и лабораторные занятия во всех технологических средах, занятия в учебно-тренировочных классах и фирмах;
- организацию самостоятельной (индивидуальной) работы студентов, аспирантов, докторантов, слушателей, в том числе выполнение курсового и дипломного проектирования, работу с базами данных и учебно-методической литературой, рецензирование рефератов, курсовых и дипломных проектов, формирование словарей терминов;
- организацию конференций учебной группы с использованием электронной почты и телекоммуникаций, неформального общения обучаемых в ходе освоения тем курса (ЧАТ) с использованием электронной почты и телекоммуникаций;
- консультации: индивидуальные и групповые (тьюториалы);
- контрольные мероприятия – проведение экзаменов и зачетов в очной форме, форме в режиме OFF-LINE, ON-LINE, в режиме теле(видео)конференций;
- организацию и руководство подготовкой курсовых и дипломных работ (проектов), проведение коллоквиумов;

- участие в организации итоговой государственной аттестации выпускников;
- участие в организации практики, предусмотренной государственными образовательными стандартами.

Кафедра осуществляет разработку учебных курсов. По каждому предполагаемому курсу готовится рабочая программа и иные документы, регламентирующие проведение занятий по данному курсу (вопросы текущей аттестации, тематика курсовых работ, списки основной и дополнительной литературы, адреса в Internet).

Кафедра предположительно будет осуществлять подготовку учебно-методического обеспечения образовательной деятельности, которое включает в себя:

учебники;

- учебные пособия;
- авторские курсы лекций;
- сборники задач, сборники ситуационных заданий и упражнений (case-study);
- сборники тестов;
- лабораторные и иные практикумы;
- интегрированные пособия для занятий в учебно-тренировочных классах;
- руководство по изучению курса (study-guide);
- компьютерные программы;
- другие материалы для организации самостоятельной работы.

Учебно-методическое обеспечение образовательной деятельности может располагаться на различных носителях информации (книжная продукция, CD-ROM, дискеты, видеокассеты, аудиокассеты) для использования в различных технологических средах (обучение face-to-face, сетевое обучение, мультимедийное обучение).

Распределенная кафедра должна участвовать в научно-исследовательской работе по направлениям:

- научно-методическое обоснование направлений совершенствования и развития содержания учебных курсов;
- научно-методическое обоснование направлений совершенствования и развития содержания учебно-методического обеспечения образовательной деятельности;
- научно-методическое обоснование направлений совершенствования форм и видов обучения, образовательных технологий;
- мониторинг образовательной и методической деятельности конкурентов в Российской Федерации и за рубежом;

- организация исследований по актуальным научным проблемам в рамках научно-педагогической школы (школ);
- организация научно-исследовательской работы преподавателей, аспирантов, докторантов и студентов;
- организация научно-консалтинговой деятельности;
- подготовка научных публикаций (на бумажных носителях и в Internet) по результатам научных исследований.

Распределенная кафедра в составе университета предположительно образуется из числа лиц, осуществляющих научно-педагогическую деятельность по родственным учебным курсам в отношении студентов, слушателей, аспирантов, докторантов, обучающихся в субъектах Российской Федерации и за рубежом. Наряду с профессорско-преподавательским составом в состав кафедры включаются аспиранты, докторанты, студенты-стажеры, методисты, технологи, лаборанты.

В составе кафедры могут быть образованы лаборатории, научно-исследовательские группы и другие подразделения. Эти подразделения могут быть экстерриториальными.

Региональными преподавателями являются педагогические работники –профессора-консультанты, доценты-консультанты, старшие преподаватели-консультанты, преподаватели-консультанты, ведущие учебный процесс со студентами, аспирантами, докторантами, слушателями университета по одной или нескольким смежным дисциплинам (лекции, практические и семинарские занятия, консультации, текущая аттестация и др.) в территориально удаленных учебных центрах университета.

Кафедра должна осуществлять стратегическое и оперативное планирование своей деятельности и осуществляет свои функции во взаимодействии со структурными и функциональными подразделениями университета. Кроме того, кафедра осуществляет свою образовательную, научную и иную деятельность в единой информационно-технологической среде университета, что позволяет обеспечивать оперативное взаимодействие с другими кафедрами, структурными и функциональными подразделениями университета, сторонними организациями, региональными центрами, студентами, аспирантами, слушателями, обучающимися на удалении, а также доступ мировое образовательное пространство. При этом документооборот кафедры включается в единую технологическую схему делопроизводства университета с использованием современных информационных и телекоммуникационных технологий.

Кафедра совместно с ее отделениями организует и ведет собственную страницу на сервере университета, где размещаются материалы о составе кафедры, включая региональных преподавателей, о ее достижениях в образовательной и научно-исследовательской деятельности, о подготовке аспирантов и докторантов, о публикациях

преподавателей, а также о работе кафедры, в том числе решения заседаний кафедры.

Все перечисленные выше элементы Э-кафедра, Э-деканат и др. совместно со студентами и преподавателями образуют информационно-образовательную среду.

Выводы

1. Информационно – образовательная среда (ИОС) - это педагогическая система (ПС) плюс ее обеспечение, т.е. подсистемы финансово - экономическая, материально - техническая, нормативно – правовая и маркетинговая, менеджмента.
2. Виртуальное представительство учебного заведения, как программное обеспечение, обеспечивает реализацию учебного процесса в Интернет, главным элементом, реализующим учебно – воспитательный процесс в вузе, имеющим виртуальное представительство в Интернет, является виртуальная кафедра.
3. Понятие ИОС в нашем понимании идентично понятию система и, с нашей точки зрения, его использование в сфере образования можно допустить в метафорическом аспекте.

Вопросы для самоконтроля и рефлексии.

1. Сформируйте свое видение содержательной стороны информационно-образовательной среды (ИОС), анализируя ряд приведенных определений различных авторов.
2. Раскройте содержание таких элементов ИОС как менеджмент, маркетинг, финансовая, материально – техническая, правовая.
3. Если рассматривать информационно-образовательную среду Университета, то в какую подсистему включается администрация (например, деканат).
4. Дайте характеристику информационно-образовательной среды Я.Коменского. Каково ее отличие от современной ИОС?
5. Сформулируйте понятие система, приведите характеристики и несколько примеров систем.

Литература

1. Песковский Е.А. «Неформальное образование как средство формирования готовности старшеклассников к высшему образованию. Дисс. к.пед.н .-г.Красноярск: 1997 –224с.
2. Ю. Кулюткин, С.Тарасов Образовательная среда и развитие личности. //Новые знания №1, 2001. с.6-7.
3. Основы открытого образования Т.1 Под ред В.И. Солдаткина НИИЦ РАО-676с.
4. Беляев Г.Ю. «Педагогическая характеристика образовательной среды в различных различных типах образовательных учреждений.2000г-М.:ИЦКПС
5. Плотинский Ю.М. Теоретичесие и эмпирические модели социальных процессов-М.: ЛОГОС, 1998. 280с
6. Основы открытого образования Под ред. В.И. Солдаткина
7. Тихомиров В.П. , Солдаткин В.И., Лобачев С.Л. Среда Интернет-обучения системы образования России -М.: МЭСИ 2000.-318с.
8. АндреевА.А., Рубин Ю.Б. Титарев Л.Г. Кафедра в системе открытого образования Материалы конференции «Образование в информационную эпоху» -М.: МЭСИ, 2001, с.90-100

2.4 Электронная педагогика

*Хоть горшком назови,
только в печь не сажай.
Русская пословица*

Учебные вопросы

1. Место электронной педагогики (Э-педагогики) среди других педагогических наук.
2. Педагогическая система как предмет Э-педагогики.

Цели

(в результате учения Вы будете)

1. Знать состав и содержание элементов системы педагогических наук
2. Знать характеристики элементов педагогической системы, с учетом особенностей современной информационно – образовательной среды.

Учебный материал

1. Место электронной педагогики (Э-педагогики) среди других педагогических наук

В предыдущем разделе мы определили понятие современных информационно-образовательных сред (ИОС). Имеющийся положительный и отрицательный опыт обучения, теоретические проработки показывают, что для эффективной подготовки и реализации образовательных процессов в информационно-образовательных средах (ИОС) необходима новая педагогика, которую мы условно назвали Э-педагогика. Это название может, конечно, покори́ть ортодоксальных педагогов, но существуют же такие дисциплины, как «Электронная коммерция», «Электронная экономика», а также такой амбициозный проект как «Электронная Россия». Новой отрасли педагогической науки по праву, можно выделить определенное место среди других педагогических наук, как это показано, например, на рис. 2.4.1.

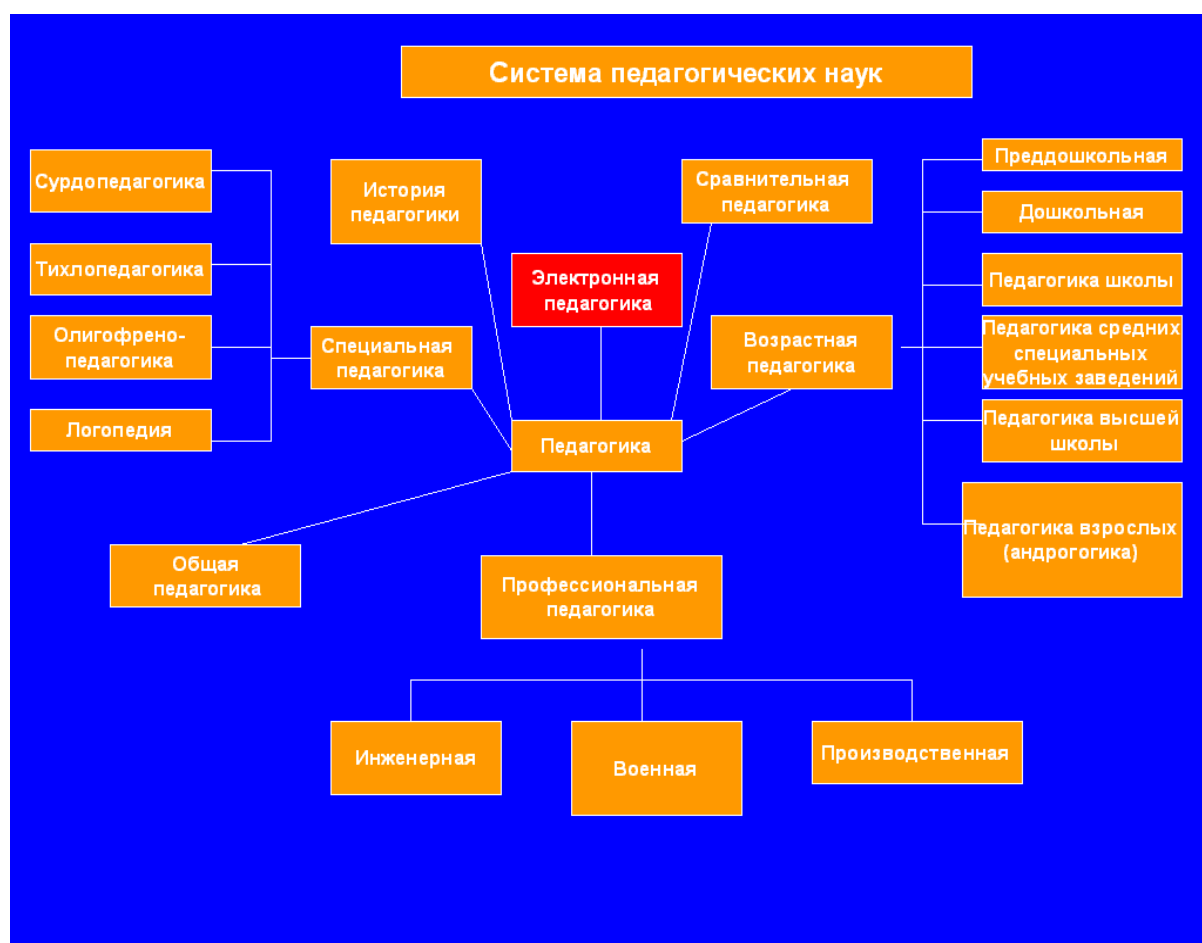


Рис 2.4.1 Новая система педагогических наук

2. Педагогическая система как предмет Э-педагогики

Каждая наука, в том числе и педагогика, имеет свой предмет - область действительности, которую она исследует. Предметом традиционной педагогики является педагогическая система (ПС). Исследование, проектирование и разработка ПС является предметом педагогики. Элементы ПС фактически охватывают все проблемы педагогической науки [1].

Логично считать, что предметом Э-педагогики, как и традиционной, является тоже педагогическая система. Структура любой педагогической системы (античной, средневековой, буржуазной, социалистической, современной) можно представить следующей взаимосвязанной совокупностью семи инвариантных элементов. Каноническая педагогическая система в которой протекает традиционный образовательный процесс, как известно, состоит из семи элементов: цель обучения, содержание обучения, обучаемые, обучающие, методы, средства и формы обучения, и это позволяет проводить его исследование и разработку как целостного педагогического явления.

Структуру педагогической системы открытого образования можно рассматривать как логическое продолжение и развитие канонической семиэлементной системы, изменяется лишь содержание элементов. Рассмотрим сущность некоторых элементов, а именно: цели, содержание образования и человеческий фактор – обучающийся и обучающий.

Цель образования

Цель современного образования – развитие тех способностей личности, которые нужны ей самой и обществу; включение ее социально-ценностную активность; обеспечение возможностей эффективного самообразования (в частности повышения квалификации) за пределами институционализированных образовательных систем[2].

Она составляет систему и знаний, умений и навыков, которые формируются в соответствии с моделью специалиста и государственными образовательными стандартами. Сама цель имеет иерархическую структуру. Так, цель учебной дисциплины выступает, как один из элементов цели подготовки специалиста. Цель изучения темы является элементом системы целей учебной дисциплины и т.д.. Цель -это начало организации учебного процесса и может трактоваться как усвоение содержания на требуемом уровне. Такое общепедагогическое понимание цели инвариантно к форме получения образования.

Цели образования выполняют системообразующую функцию в педагогической деятельности. Именно от выбора целей в наибольшей степени зависит выбор содержания, методов и средств обучения.. Формулирование педагогических целей отвечает на вопрос, для чего учить; какие задачи (профессиональные, жизненные, предметные, этические, эстетические) должен уметь решать студент с помощью полученных знаний, умений, навыков, убеждений, установок и т.п [3].

Делая небольшое отступление можно сказать, что обычно, минуя описание цели, педагоги сразу устремляются к конструированию учебных планов, программ, пособий и других учебно-методических средств[4].

Современные методологические принципы организации сложных систем, такой поход не может дать ничего, кроме сумятицы и путаницы, бесконечных дискуссий и формального теоретизирования, т.к. в системе отсутствует системообразующий элемент – цель. Но, как точно заметил А.С. Макаренко, педагогика есть наука целесообразная.

Цель можно выразить в терминах подготовки к определенной жизнедеятельности, располагающей относительно точно очерченным кругом знаний и умений, уровнем развития мастерства и объектов на которых оно проявляется. Под заданный уровень необходимой будущей профессиональной квалификации выпускника есть возможность разработать требования к качествам его личности на любом уровне

обобщения и конкретизации: квалификационную характеристику, профессиограмму или модель личности специалиста.

Цель в педагогической системе должна быть поставлена диагностично, т.е. настолько точно и определенно, что можно однозначно сделать заключение о степени реализации и построить определенный дидактический процесс, гарантирующий ее достижение за заданное время.

Рассмотрим как исторически менялись цели образования на примере Исторических моделей (проектов) образованного человека[5]

История образования, начиная с эпохи Просвещения, определялась борьбой и попеременным чередованием двух основных групп воззрений, концепций образования: природосообразного и культуросообразного. В концепции природосообразности образования утверждается, что становление человека, его образование является раскрытием его сущностных сил, имманентных, данных ему от природы или от Бога. А в концепции культуросообразности образования утверждается, что становление, образование человека есть обретение, усвоение им определенных способностей и форм жизнедеятельности в соответствии и под влиянием общественной жизни.

Различные понимания образованного человека представлены в Таблице 2.2..1.

***Исторические проекты развития образования
(модели "образованного человека")***

Принцип природосообразности			Принцип культуросообразности		
Понимание природы человека	Способ обоснования	Цель образования	Понимание природы общества	Способ обоснования	Цель образования
КЛЕРИКАЛЬНЫЙ (XVI-XVIII в.) Коменский, Руссо, Песталоцци			СОЦИАЛЬНО-ПРАВОВОЙ (XVIII-XIX в.) Гельвеций, Дидро		
Богословие	Законы Священного Писания	божественное предназначение	Юридическое	законы гражданского общества	общественное предназначение
ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫЙ (XVIII-XIX в.) Дистервег, Гербарт, Ушинский			ЕСТЕСТВЕННОИСТОРИЧЕСКИЙ (XIX-XX в.) марксистская педагогика		
Естественно-научное	Естественно-научные законы	развитие естественных способностей	естественно-историческое	законы естественной истории общества	общественное развитие
САМОРЕГУЛИРУЕМЫЙ (XX в.) Маслоу, Роджерс, Олпорт			КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЙ (XX в.) Штейнер, Выготский, Библер		
автономное	законы развития личности	самоопределение личности	культурно-историческое	законы культурной истории	развитие культурной личности

Смена исторических проектов образованного человека, определяемых пониманием природы человека и общества и представлениями о целях образования, носит отчетливо выраженный "маятниковый" характер. Исторически клерикальный проект, связанный с традиционным религиозным пониманием богоподобной природы человека, сменился социально-правовым проектом французских материалистов, подчинивших образование задачам гражданского общества. Этот, в свою очередь, был заменен естественнонаучным, вернувшимся к переосмысленному пониманию природы человека как основы образования. На смену естественнонаучному пониманию природы человека пришло понимание человека как совокупности общественных отношений в естественноисторическом проекте. Этот проект в свою очередь эволюционировал в оппозиционный проект, основой которого стало представление о личности человека, самостоятельно, относительно независимо от общества и подчас вопреки ему определяющей и регулирующей свое развитие (self-made-man, autonomous person). Наконец, культурно-исторический проект следует рассматривать как возвращение к представлению об органической связи и обусловленности человека и общества, при этом общество понимается не только как гражданское и не столько как экономическое, но, прежде всего, как культурно-историческое объединение людей.

Следует отметить, что все перечисленные проекты отнюдь не стали историческими реликвиями в архиве педагогической мысли, но сохраняют по сей день свою жизнеспособность и в соответствующих, благоприятных условиях способны вновь обрести значительное социальное влияние. Примером может служить клерикальный проект, получивший в последнее время распространение в форме идеи восстановления и развития религиозного образования и воспитания.

Содержание обучения

В конспективной форме отразим основные положения, касающиеся категории содержание образования

Понятие

Содержание образования - важный элемент канонической семиэлементной педагогической системы в состав которой входят, цель образования, содержание образования, средства, методы, формы, обучающие и обучаемые.

Содержание образования дает ответ на вопрос - чему учить? Другими словами, это система научных знаний, практических умений и навыков, а также мировоззренческих и нравственно-эстетических идей, которыми необходимо овладеть в процессе обучения[6].

Можно представить себе, что это некоторый «разрез образования без учета технологии». (В.С. Леднев).

Факторы, влияющие на содержание образования

1. Потребности общества.
2. Субъективные факторы: политика, методологическая позиция ученых
3. Научно-технический прогресс (особенно в части развития микро и радиоэлектроники, практическим выходом которой явились повсеместно внедряемые компьютерные и телекоммуникационные средства и системы);
4. Современные потребности собственно системы образования, выражающиеся в необходимости обеспечения в системе образования доступности, качества, опережающего характера, интернациональности, массовости, мобильности и др.)
5. Интересы бизнеса, инвестиции и др.

С научно-теоретической точки зрения корректное понятие содержания образования, является частью социального опыта и копирует в существенных чертах его структуру и, поэтому, включает, в себя:

1. Знания о мире теоретические знания (природа, общество, человек, техника)
2. Опыт репродуктивной деятельности. Знания о способах деятельности (умения и навыки), т.е. знания об алгоритмах выполнения деятельности;
3. Опыт творческой и интеллектуальной деятельности, предполагающий умения выполнять деятельность (действия, операции) на основе знаний об алгоритмах;
4. Опыт творческой деятельности, предполагающий формирование умений творчески осуществлять самостоятельный поиск решения субъективно новых для обучающихся проблем
5. Опыт эмоционально-ценностного отношения к миру [7]

Таким образом, содержание образования не может быть сведено только к перечню знаний, умений и навыков по учебным предметам. Оно должно охватывать все основные элементы социального опыта: системы знаний о природе, обществе, мышлении, способах деятельности, систему интеллектуальных и практических навыков и умений; опыт творческой деятельности; систему отношений к миру, друг к другу.

Иерархия понятий «содержание»

Различают: содержание подготовки специалиста и содержание учебной дисциплины, которое является частью объема содержания подготовки специалиста конкретного профиля, а последнее, в свою очередь, - частью социального опыта.

Носители содержания

Носителями содержания образования (формы представления) могут быть: учебный план, учебники, методические пособия, учебная программа- документ, характеризующий отдельный учебный предмет. В свою очередь учебный предмет отражает дидактически обработанные знания по основам какой-либо науки [8]

Теории обоснования содержания образования

Обоснование содержания образования - коренная и вечная проблема, разрабатываемая дидактикой [9].

1. Теория *дидактического материализма* («энциклопедисты») (Я.А. Коменский и др.) согласно которой основная цель образования состоит в передаче обучаемым как можно большего объема знаний из различных областей науки. Выпускник должен стать энциклопедически образованным. Глубина понимания определенного фрагмента действительности пропорциональна количеству изученного материала.

2. Теория *дидактического формализма* (Гераклит, Цицерон, Э.Кант, И. Г. Песталоцци И. Герbart, Г. Спенсер, Ф. Дистервег, Ж. Пиаже и др.). При ее реализации упор делается на развитие способностей и познавательных интересов обучающихся, их внимания, памяти, мышления. Базовыми предметами являются математика, логика, латинский язык.

3. Теория *дидактического утилитаризма* (Д.Дьюи, Г.Кершенштейн, Ч. Куписевич, В.Оконь, Ф. Янушкевич и др.). Обучать видам деятельности, которые позволили цивилизации выйти на современный уровень. Основной критерий отбора и построения содержания нацелен на то, что обучающийся должен иметь возможность индивидуализировать свою работу, должен иметь возможность использовать приобретенные знания для решения задач практического характера.

Содержание обучения строится на принципах:

1. Соответствия содержания образования уровню современной науки;
2. Соответствия сложности содержания образовательного материала реальным учебным возможностям обучающихся;
3. Соответствия объема содержания имеющемуся времени на изучение;
4. Учета международного опыта;
5. Учета соответствия содержания имеющейся учебно-методической и материальной базе образовательного учреждения;
6. Опережения (ориентировано на будущее);
7. Ориентация на те средства и программное обеспечение средств информационных и телекоммуникационных информационных технологий, которые ждут выпускника на работе по будущей специальности.

Система формирования содержания образования

Она включает в себя следующие элементы:

1. Государственный образовательный стандарт (ГОС);
2. модель специалиста (квалификационные требования);
3. методика, принципы и критерии отбора основ наук для учебных дисциплин;
4. учебные планы;
5. учебные программы;
6. группа разработчиков содержания;
7. экспертная группа.

Обучающиеся

То, ради чего существует вся система. В связи с этим, видимо, с этого элемента надо было начинать этот учебный вопрос. В современном учебном процессе студент переходит из объекта педагогического процесса в его субъект. В связи с этим возрастает роль самостоятельной работы студента[10]

При этом можно сформировать модель студента, включающую следующие группы навыков и умений самостоятельной работы:

1. Навыки и умения планирования самообразования:
 - составлять индивидуальный план самостоятельной деятельности;
 - целеустремленно работать по плану; осуществлять самоконтроль за своей деятельностью, своевременно вносить необходимые коррективы;
2. Навыки и умения ориентировки в научной и учебной информации:
 - ориентироваться в потоке научной и учебной информации;
 - самостоятельно анализировать и оценивать новую информацию;
 - вести поиск и выбирать источники информации в зависимости от аспекта изучения проблемы;
 - видеть новое и перспективное в содержании поступающей информации;
 - комплексно использовать источники информации (интернет, теле- и радиопередачи, научную и учебную литературу, периодическую печать и др.
3. Навыки и умения библиографической работы:
 - систематически пользоваться библиографическими пособиями и каталогами;
 - вести регистрацию научной, учебной и другой литературы по отдельным проблемам на основе правил научной библиографии и др.

4. Навыки и умения работать с текстовой информацией

- знакомиться с первоисточником в целом: с ее автором, введением, содержанием, заключением, иллюстрациями и аннотациями;
- вычленять логическую структуру первоисточника;
- читать быстро, сосредоточено, фиксировать прочитанное своими словами;
- выделять основные проблемы, положения и идеи;
- фиксировать кратко, своими словами основное содержание;
- систематически обрабатывать записи, хранить и использовать их в целях самообразования;
- привлекать дополнительные источники информации в целях более полного понимания изучаемого (Интернет, словари, энциклопедии, справочники и т.д.);
- вести записи прочитанного в форме тезисов, конспектов;
- излагать мысли, аргументацию автора кратко и своими словами со ссылками на отдельные цитаты;
- соблюдать правила внешнего оформления конспектов (название работы, фамилия автора, год и место издания, правильное цитирование со ссылкой на страницу работы, статьи);
- фиксировать в конспекте дополнительные материалы из других источников.

5. Навыки и умения пользоваться ресурсами Интернет.

Вариант модели обучающегося в графической форме приведен на Рис 2.4.2.



Слайд 5

Рис 2.4.2 Модель обучающегося

Обучающие

Обучающие (преподаватель, учитель, педагог). В учебном процессе главным звеном обеспечения высокой эффективности образовательного процесса является преподаватель. Изменилась ли роль преподавателя? Остался ли он ключевой фигурой в учебном процессе?

Требования к преподавателю, использующему складываются из традиционных требований, предъявляемых преподавателю, и специфических (например, при обучении в среде Интернет).

Традиционные требования включают в себя:

- *организаторские* (планирование работы, сплочение студентов и т.д.);
- *дидактические* (конкретные умения подобрать и подготовить учебный материал, оборудование; доступное, ясное, выразительное, убедительное и последовательное изложение учебного материала; стимулирование развития познавательных интересов и духовных потребностей);
- *перцептивные* (проявляющиеся в умении проникать в духовный мир воспитуемых, объективно оценивать их эмоциональное состояние, выявлении особенностей психики);

- *коммуникативные* (умение устанавливать педагогически целесообразные отношения с обучаемыми, их родителями, коллегами, руководителями образовательного учреждения);
- *суггестивные* (эмоционально-волевое влияние на обучающихся);
- *исследовательские* (умение познать и объективно оценить педагогические ситуации и процессы);
- *научно-познавательные* (способность усвоения научных знаний в избранной отрасли);
- *предметные* (профессиональные знания предмета обучения).

В виртуальной среде эти требования значительно трансформируются. Например, трудно представить себе, как можно при проведении виртуального семинара или консультации по электронной почте проявить суггестивные и перцептивные способности. Становится не нужна (или сильно деформируется) педагогу и традиционная педагогическая техника, особенно невербальные средства общения: экспрессивно-выразительные движения (поза, жест, мимика и т.д.), такесика (рукопожатие, прикосновение и т.д.), проксемика (ориентация, дистанция), просодика и экстралингвистика (интонация, громкость, тембр, пауза, смех и т.д.). Однако выделяются специфические требования, необходимые при работе в среде Интернет. Это, например, знание преподавателем дидактических свойств и умение пользоваться средствами информационных и коммуникационных технологий.

Следует быть готовым к тому, что «традиционные» преподаватели будут противиться внедрению новой формы получения образования по причине значительного увеличения объема работы по подготовке и проведению занятий, отсутствия нормативно-правовой базы по использованию и охране интеллектуальной собственности, а также нормированию необычного преподавательского труда.

Психолого-педагогические проблемы специфической деятельности преподавателей в виртуальной образовательной среде имеют существенные отличия; они практически не изучены. Однако можно утверждать, что должна оставаться главная функция преподавателя – управление процессами обучения, воспитания, развития. При виртуальном обучении преподаватель несет существенно большую физическую и психологическую нагрузку, чем преподаватель в традиционной системе. Он оказывается в определенном нормативно-правовом вакууме. Нет производственных норм его работы и оплаты труда, не определен статус и т.д. Поэтому преподавателей для работы в новой виртуальной системе образования необходимо специально готовить.

Вариант модели преподавателя в виде графической схемы приведен на Рис.2.4.3.



Слайд 6

Рис.2.4.3. Модель обучающего в современной информационно – образовательной среде

Другие элементы педагогической системы составляют технологическую подсистему и их рассмотрение составляет предмет других исследований.

Выводы

1. Для подготовки и реализации образовательных процессов в современных информационно-образовательных средах (ИОС) необходима новая педагогика, которую можно условно назвать электронная педагогика (Э-педагогика). Ее предметом является педагогическая система. Список категорий, соответствующих новой педагогике уточняется и расширяется и название этим новым категориям удобно присваивать за счет добавления к традиционным категориям слова **ЭЛЕКТРОННЫЙ** (Электронный учебник, электронный семинар и т.д.).

2. Педагогическая система является инвариантной описательной моделью учебного процесса, отвечающего на вопросы чему учить? как учить? кого учить? с помощью чего учить? кто будет учить? в каких условиях происходить учебный процесс? В современных ИОС содержание каждого из элементов существенно меняется.

Вопросы для самоконтроля и рефлексии.

1. Что такое предмет науки и что является предметом педагогики в ИОС?
2. Назовите и дайте краткую характеристику элементов педагогической системы.
3. Сформулируйте понятие «содержание образования».
4. Дайте характеристику таким элементам педагогической системы, как студент и преподаватель.

Литература

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии –М.: Педагогика,1989. –192с.
2. Чернилевский Д.В., Филатов О.К. Технология обучения в ВШ,-М.: “Экспедитор”1996. –288с.
3. Талызина Н.Ф.и др. Пути разработки профиля специалиста – Саратов: Изд. саратовского ун.1987.-176с.
4. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии –М.: Педагогика,1989. –192
5. Ильин Г.Л.Философия и история образования. –М.: ИЦПКПС, 1999. – 45с. .
6. И.Ф. Харламов Педагогика –М.: ВШ,1999.-576 с.
7. Теоретические основы содержания общего среднего образования/ Под ред. В.В. Краевского, И.Я Лернера.М.: 1983., Золотарев А.А. Теория интенсивного обучения-М.: МИИГА,
8. Воронов В.В. Педагогика школы в двух словах_М.: Пед. Общ. России, 1999.-192с.
9. М.Г. Гарунов и др. Этюды дидактики ВШ._М.: НИИВО, 1994.-136с.
- 10.Самостоятельная работа курсанта в образовательном процессе./Под ред. С.И.Сенина .М.: ВУ, 1996. -38с.

2.5 Актуальные проблемы электронной педагогики

*Сформулировать проблему –
это уже наполовину ее решить.*

А.Эйнштейн

Учебные вопросы

1. Проблемы педагогики как следствие кризиса образования.
2. Актуальные проблемы Э-педагогики.

Цели

(в результате учения Вы будете)

1. Уметь выявлять и формулировать проблемы в педагогике.
2. Знать содержание актуальных проблем Э-педагогики и возможные пути их решения

Учебный материал

Проблемы педагогики как следствие кризиса образования

К концу XX-го столетия почти во всех развитых странах мира сформировалось массовое недовольство современным образованием, которое касается разных секторов и разных сторон этой разветвленной системы. Больше всего претензий к общеобразовательной школе, однако и высшая школа не вызывает восторга из-за, например, акцента на профессиональную подготовку студентов в ущерб общекультурному развитию, низкий уровень профессиональной мотивации и ответственности, жесткая регламентация деятельности студентов, порождающая пассивность выпускников, нивелировка уровней подготовки и т.п. В этой связи говорят о всемирном кризисе образования, кризисе цивилизации, о смене парадигмы педагогического мышления и даже о кризисе человека и о необходимости его переделки[1].

Формирование новой педагогики связывают с формированием свободной личности, не в удовлетворении интересов государства (хотя и этого нельзя отрицать), не в формировании личности по стандарту, а в развитии свободной личности, в развитии талантов личности, в развитии сущности науки и посвящения в тайны бытия личности, решения проблем реальности должна видеть педагогика свою задачу.

Обучение знаниям и основам наук, видимо, исчерпало себя и завело педагогику в тупик. Сегодня в процессе обучения нужно формировать способности и учить обобщенным способам деятельности.

Можно наглядно пояснить причины переживаемого кризиса (по А.В. Курбатову) В течении 1900 лет развития нашей цивилизации большинство населения осваивало трудовую деятельность, непосредственно перенимая и продолжая деятельность своих родителей, грамотность и образование были репродуктивны и элитарны. В XX-м веке образование необходимо большинству населения. В первые 70 лет этого интервала репродуктивность образования еще позволяет адекватно реагировать на изменение условий жизни, но далее образование начинает отставать от темпов изменения жизни, и с ним надо что-то делать. Возникающие проблемы надо формулировать и решать на научной основе.

2.Актуальные проблемы Э-педагогики

Формирование совокупности, (а в идеале системы) проблем – это важный шаг в развитии новой электронной педагогики. Эти проблемы в своей основе схожи проблемам традиционной педагогики, но имеют свои особенности и акценты. Поэтому рассмотрим психолого – педагогические проблемы Э-педагогики, акцентируя внимание на Интернет – обучении и, по возможности, прокомментируем их. Эти проблемы надо решать в комплексе, вместе, - в противном случае мы будем латать дыры в уже, худо – бедно, созданной информационно-образовательной среде (системе) или, если создавать все заново, то вообще ничего хорошего не получится.

Перечислим по порядку, но не по важности и прокомментируем ряд проблем, скорее блоков проблем, которые нам удалось выделить и сформировать.

1. Проблема отсутствия теории обучения в современных информационно-образовательных средах, и как ее составной части отсутствие понятийно – категориального аппарата.

Видимо ни одна из существующих в настоящее время теорий обучения не может быть непосредственно использована для обучения в виртуальной образовательной среде и существующие попытки строить компьютерное и Интернет – обучение в соответствии с ними оказались малоэффективными. Неудовлетворительное состояние понятийно – терминологической проблемы подтверждает хотя бы частный пример многозначного смысловые значения одного специфического средства обучения, имеющего различные названия в научно – педагогической среде, а именно: электронный учебник, компьютеризированный учебник, АОС, ПСУН, КОПР, и т.д. В конце концов, всю эту совокупность назвали электронные издания учебного назначения, хотя это тоже не установившееся понятие.

Здесь имеет смысл пояснить, что такое теория, какие ее признаки. Какие теории существуют в педагогики сейчас. На бытовом уровне это ассоциируется с описания какого-то явления.

До сих пор под теорией в гуманитарных науках понимают, как и при командно – административной советской системе, следующее «Теория- система руководящих идей в той или иной области знаний; обобщенный опыт людей; совокупность знаний о природе и обществе, накопленных в ходе общественно – исторической жизни». Поэтому в учебниках по педагогике можно встретить разделы по названиям теории обучения, например, ассоциативно – рефлекторная, поэтапного формирования умственных действий, и т.д. где на словах описывается некоторые положения и идеи. Это правильнее назвать подходами, не теориями.

В жизни все, естественно, сложнее и не так. В наиболее доступной и сжатой форме о существовании теории сказано Ю.Г. Фокиным [1].

Теория-система взаимосвязанных утверждений. Она должна содержать средства описания и предсказания, формулировки законов, объяснения феноменов и эмпирических зависимостей. Теория неразрывно связана с языком, отражающим ту концепцию, которая избрана автором теории. Началом и базой любой теории является понятийно - терминологический аппарат.

В роли слов такого языка выступают термины, а в качестве терминов иногда используются слова обычного языка. При этом нужно учитывать, что слова любого языка, используемого для общения между людьми, могут использоваться для разных целей. «Договоримся о словах» - так начинали диспут древние Греки – поскольку знали правило - «правильно называть - правильно понимать». Тем не менее, нужно помнить, что обыденные значения слов, используемых в качестве терминов могут вызывать вредные для строгости рассуждения, ассоциации и стать источником недоразумений.

Термин обозначает понятие, но не раскрывает его. Именно поэтому для устранения разного понимания терминов при обсуждении сложных проблем рекомендуется заменять термины соответствующими им развернутыми определениями понятий.

Для заземленных практиков можно считать, что научная теория представляет собой систему правил и принципов (т.е. исходных положений), регулирующих функционирование и развитие изучаемых объектов [2].

Она описывает устойчивые, повторяющиеся свойства и отношения, имеющие универсальный характер в изучаемой области. В естественных и общественных науках такая универсальность выступает как закон данной предметной области.

Методология- система принципов и правил, используемых в какой-либо целенаправленной деятельности.

2. Проблема оптимального состава учебно – методических комплексов (УМК) для эффективного обучения в современных информационно-образовательных средах (ИОС) и размещения его дидактических элементов на различных носителях (бумажных, сетевых, CD и т.д.) и методик обучения

Проблема кроется, например, в определении пропорций размещения элементов УМК на разных видах носителей информации для обучения с максимальной степенью эффективности. Эта проблема должна рассматриваться на основе психолого-педагогических теорий. Здесь же возникает проблема структурирования содержания учебных материалов в каждом элементе УМК. Решение данной проблемы сопрягается с проблемами стандартизации в образовании и решается ее средствами и методами (IMS, SCORM и т.д.).

Наиболее продвинутыми в области формирования УМК, который может быть рекомендован при обучении в системе открытого образования (т.е. с успехом применяться в очном, заочном и др. формах получения образования) является МЭСИ. Приведем пример состава экспериментального комплекса, который используется при реальном обучении на кафедре «Экспериментальной и прикладной педагогики» МЭСИ.

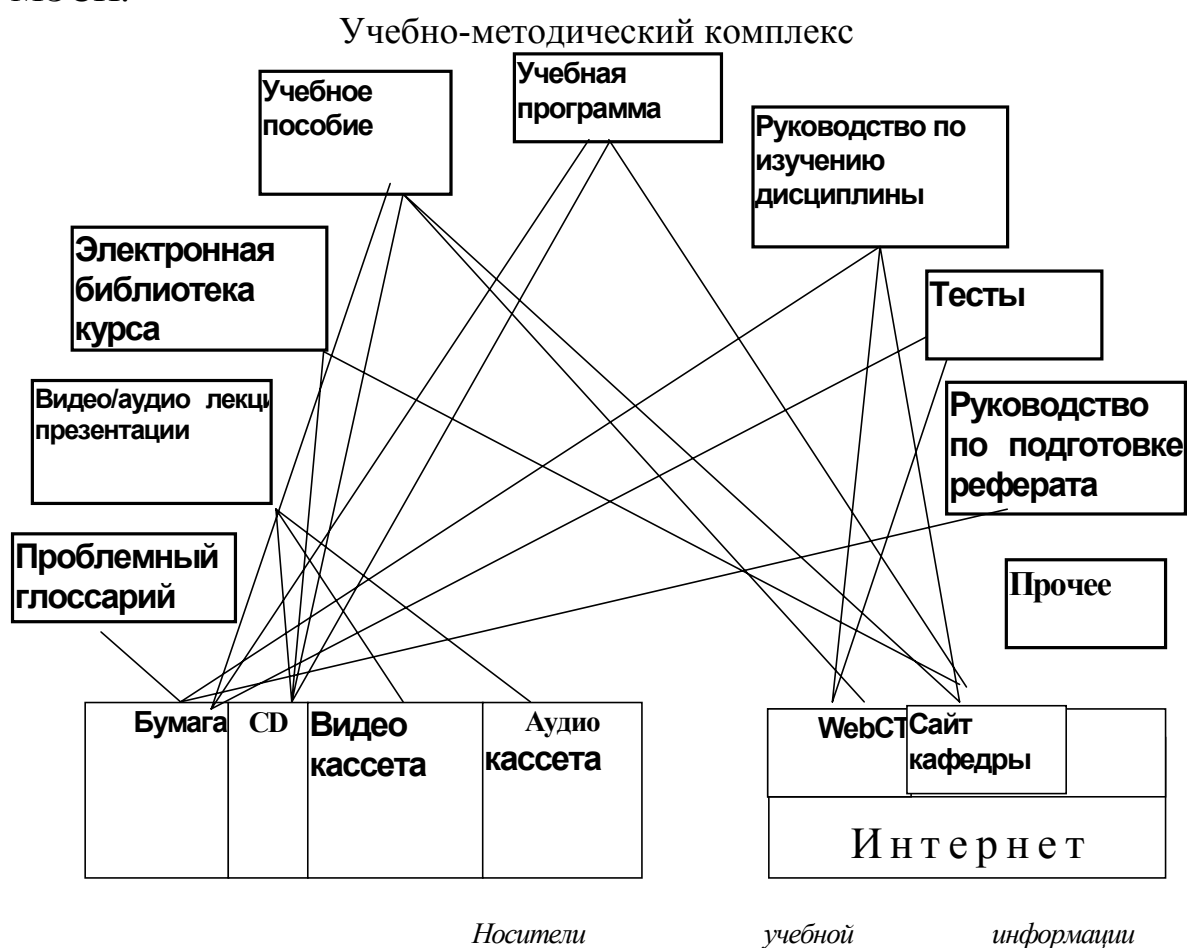


Рис.2.5.1. Состав экспериментального учебно-методического комплекса

На рисунке в виде пирамиды выстроены элементы комплекса, а внизу носители, на которых они выполнены. Для надежности многие элементы УМК дублируются на различных носителях. Например, учебное пособие выполнено на бумаге и в электронной форме, которая опубликована на сайте кафедры, кроме того, в оболочке WebCT (интегрированная среда разработки и использования сетевых курсов), предназначенная для обучения в Интернет.

Рекомендованная типовая структура представления учебного материала в учебном пособии включает в себя следующие элементы:

1. Наименование темы;
2. Цели изучения темы;
(перечисление того, что будет знать и уметь обучающийся в результате работы над материалом блока);
3. Названия разделов темы;
(учебных вопросов, на которые разбита тема)
4. Учебная информация по каждому разделу;
(учебный материал, изложенный традиционно по каждому разделу блока в виде текста с рисунками, схемами, графиками и т.д. При дидактической необходимости используется гипертекст и мультимедиа);
5. Выводы или резюме по разделу;
6. Вопросы для самопроверки;
7. Список литературы и ссылки на сайты Интернет, содержащие информацию по теме.

Анализ состояния дел при практическом обучении в разных университетах (МЭСИ, РУДН, РХТУ и др. показывает, что эмпирическое обучение асимптотически приводит к одним и тем же результатам в формировании УМК.

3. Проблемы оптимизация психолого – эргономического представления учебного материала, восприятия человеком учебного материала, представленного в электронном виде и его понимания.

Учебная информация, расположенная на элементах УМК (учебнике, стади – гайд и т.д.) может быть представлена либо в текстовой форме, либо в форме звукооряда, либо в виде схемо – образов, видеоряда и т.д. или при их сочетании. При этом должны быть соблюдены эргономические и санитарно-гигиенические требования. Эта проблема связана с психолого-лингвистическими особенностями восприятия человеком учебного материала с экрана компьютера и использованием психологических характеристик пользователей в системе открытого образования. Здесь необходимо проводить исследования в направлениях использования психологических теорий восприятия человеком учебного материала, использования

психологических характеристик пользователей в ИОС, темпа усвоения обучаемыми материала с экрана и др.

Для решения этой проблемы должны быть разработаны программы, аналогичные программам исследований, которые проводятся в Российской академии образования (отделение высшей школы) в этой области, в Воронежском государственном педагогическом университете, РАГС и других вузах и научно-исследовательских организациях, но с учетом специфики обучения в ИОС.

Проблема готовности преподавателей и обучаемых к включению в современную ИОС.

Позволю себе сформулировать казалось бы очевидный, тем не менее, часто не принимаемый во внимание важный принцип, говорящий о том, что становление и развитие системы открытого образования (СОО) без специально подготовленных и высоко мотивированных преподавателей невозможно. Обычно получается так, что на начальном этапе становления СОО руководство образовательного учреждения, приняв решение о переходе в СОО, стремится в первую очередь оснастить образовательное учреждение современными компьютерами, объединить их в сеть, подключиться к Интернет, поставить современное программное обеспечение, и тем самым они полагают, что при этом учебный процесс развернется сам собой. Эта типичная ошибка игнорирования системного подхода, который требует учитывать элементы по крайней мере канонической педагогической системы, включающей в себя содержание обучения, преподавателей, студентов, технологическую подсистему, объединяющую в себе средства, методы и формы.

Таким образом, решение этой проблемы включает в себя подготовку участников образовательного процесса, как в области средств информационных и коммуникационных технологий, так и педагогики современных информационно-образовательных сред. Анализ программ подготовки показывает, что основное внимание до сих пор уделяется подготовке в области средств информационных и коммуникационных технологий, основываясь на ошибочной посылке о том, что знание и умение преподавателя использовать возможности средств ИКТ автоматически позволит эффективно использовать их в учебном процессе.

Анализ многочисленных программ подготовки преподавателей позволил автору сформировать вариант учебной программы. Действительно, чему же учить преподавателей, большинство из которых проводят занятия в традиционном очном варианте? Обучение в СОО проводится преимущественно с применением средств компьютерных и телекоммуникационных технологий. Однако это не означает, что

преподаватель должен изучить только свойства и как пользоваться средствами компьютерных и телекоммуникационных технологий. Не отрицая важности этого раздела подчеркнем, что содержание обучения должно включать и другие темы, о которых мы поговорим ниже.

Идеи основных разделов, которые автор хотел представить в программе, это то, что преподаватель должен иметь представление в какой системе образования ему предстоит работать (это, очевидно, СОО); как готовить учебно – методический материал; как преподавать, используя все дидактические, технические и другие возможности системы; правовой статус преподавателя, и, прежде всего, - какие права и обязанности имеет преподаватель как субъект образовательного права.

Раздел I.

Введение в открытое образование (теоретические основы).

Тема 1.1. Открытое образование – составная часть информационного общества

Диалектика науки и образования: от классики до синергетики. Интеграция способов освоения мира и развитие образования в 21 веке. Объективность появления открытого образования. Модель открытого образования (ОО), основанная на синергетическом подходе. Характерные черты ОО (открытость, доступ к информационным ресурсам мира, свобода выбора, личностная направленность процесса обучения, развитие информационной культуры, фундаментализация образования, информатика – основа открытого образования, изменение роли участников образовательного процесса.

Тема 1.2. Открытое образование за рубежом и в России

Современные системы ОО как неотъемлемая часть университетского и постуниверситетского образования. Сравнение традиционной и открытой форм получения образования. Варианты организации учебного заведения открытого типа. Виртуальные университеты (классификация и характеристика).

Развитие ОО в России (международная академия открытого образования, Государственный научно - исследовательский институт открытого образования)

Тема 1.3. Педагогическая система открытого образования

Педагогическая система открытого образования как теоретическое ядро педагогики в новых образовательных средах. Структура педагогической системы и ее эволюция.

Характеристика элементов педагогической системы (цель, содержание, обучающиеся, обучающие, технологическая подсистема, маркетинговая подсистема и др.)

Тема 1.4. Стандартизация в системе открытого образования

Теоретико – методологические основания стандартизации в сфере образования. Особенности Государственных образовательных стандартов в системе ОО.

Зарубежные организации и направления стандартизации (Комитет по техническим образовательным стандартам LTSA. Глобальный образовательный Консорциум IMS. Консорциум ADL и модель объектно-ориентированной образовательной системы SCORM). Основные положения МСКО -Юнеско

Раздел II.

Технико – дидактические свойства средств и программного обеспечения компьютерных и телекоммуникационных технологий в системе открытого образования.

Тема 2.1. Аналитический обзор средств информатизации в образовании

Тема 2.2. Компьютер. Текстовые редакторы (типа Word). Презентации (типа Power Point)

Тема 2.3. Средства телекоммуникаций в образовании (Интернет)

Тема 2.4. Программные средства разработки мультимедиа приложений (типа HM-Card, Microsoft FrontPage).

Тема 2.5. Отечественные и зарубежные оболочки для создания учебного мультимедиа материала и обучения в Интернет (типа Прометей, Доцент, Webct, Learning Space).

Тема 2.6. Мобильные компьютеры и средства связи (ноутбук, пейджер,)

Тема 2.7. Телевидение и Радио

Раздел III

Сетевые курсы как педагогическая основа электронного обучения

Тема 3.1. Понятие сетевого курса.

Понятие и структура сетевого курса (СК). Место и роль среди электронных учебников, АОС, КОПР, ПСУН и других электронных средств обучения. Дидактические характеристики, функции и свойства: гибкость и комфортность обучения, низкая стоимость обучения, учебные презентационные свойства, сокращение времени на изучение материала, унификация структуры и формы представления учебного материала, обновление учебного материала, совместимость обучения с основным видом профессиональной деятельности, модульность и гибкость, современность, повышение качества образования, технологичность и доступность, контроль обучающихся за текущей успеваемостью и графиком учебы, напряженность диалога студентов с преподавателями и между собой. Преимущества и недостатки.

Типовая функциональная структура сетевого курса.

Классификация СК. Общая характеристика курсов различного уровня сложности.

Стоимость разработки и обучения.

Тема 3.2. Готовность участников образовательного процесса к обучению с помощью сетевых курсов.

Понятие и структура готовности

Требования к техническому составу рабочих мест преподавателя и студентов (тип и стоимость).

Требования к уровню подготовки студентов и преподавателей к обучению. Информационная культура.

Организационно - психологические рекомендации преподавателям и студентам при обучении.

Модель педагога 21-го века.

Модель студента 21-го века

Нормирование труда преподавателей при разработке и применении СК.

Тема 3.3. Теоретические и практические основы разработки сетевых курсов.

Теоретические основы представления учебного материала с помощью средств информационных технологий. Гипертекст - понятие и философия как деятельностно- игровой среды. Мультимедиа.

Приемы и рекомендации по использованию гипермедиа при подготовке учебного материала.

Принципы разработки.

Организация и содержание этапов разработки СК.

Интеграция бумажных учебников и учебных материалов на CD с сетевыми курсами.

Демонстрация и разбор примеров эффективных курсов по различным учебным дисциплинам.

Тема 3.4. Теоретические и практические основы применения сетевых курсов в учебном процессе.

Структура методики (характеристика и особенности видов проведения занятия, подготовка, технологическая карта проведения занятия, основные приемы)

Содержание методик проведения основных видов занятий:

- электронные лекции (классификация и формы реализации (структура «текстовых лекций», слайд – лекции, аудио – лекции, видеолекции) ;
- электронные семинары (типы, технологии проведения);
- консультации;

- практические занятия (виртуальные лабораторные практикумы);
- метод проектов.

Технологии FAQ (часто задаваемые вопросы), тезаурус и электронные библиотеки курса.

Применение имитаторов среды Интернет в учебном процессе

Учебные игры – принципы проектирования и использования.

Мастер – класс по проведению обучения с помощью СК

Тема 3.5. Информационные источники и их использование в учебном процессе

Электронные библиотеки - принципы построения и использования, примеры.

Практикум работы с электронной библиотечной системой ИРБИС

Электронные энциклопедии (принципы построения, примеры)

Обзор основных образовательных сайтов.

Раздел V.

Качество и диагностика обучения в ДО

Тема 5.1. Теоретико –методологические основания и системы качества

Понятие и структура качества в образовании. Подходы к оценке качества образования в отечественной и в зарубежной практике.

Системы качества в образовании

Рейтинг в образовании.

Нетрадиционные формы контроля.

Тема 5.2. Качество сетевых курсов

Критерии качества СК.

Подходы к оценке качества сетевых курсов в отечественной практике.

Методика экспресс – оценки дидактической эффективности СК. Оценка самостоятельности учебной деятельности и методы идентификации.

Тема 5.3. Тестирование в образовании

Понятие о тестологии. Роль и место тестирования в общей системе контроля

Классификация и критерии качества тестов

Методические рекомендации по составлению тестов достижений

Программные средства для создания и применения тестов (АСТ, Web-СТ)

Психологические тесты и опросники, используемые в образовании

Раздел VI.

Нормативно – правовое обеспечение открытого образования

Тема 6.1. Теоретические и практические проблемы образовательного законодательства

Понятие и принципы государственной политики в области образования

Система образовательного законодательства

Образовательные правоотношения в системе образования

Критический анализ законов об «Об образовании», «О дополнительном образовании», «О высшем и послевузовском образовании»

Проблемы становления законодательства в области открытого образования

Тема 6.2. Регламентация деятельности преподавателя и студента в системе образования

Права и обязанности преподавателя и студента в системе открытого образования

Виды и нормирование труда преподавателя при подготовке и проведении занятий в системе открытого образования. Правовое обеспечение деятельности региональных учебных центров и филиалов.

Конечно, не надо забывать и о студенте (обучающемся). Нам хотелось бы обратить внимание на тот любопытный факт, который не находит отражения в теории и практике подготовки учебного процесса. Постоянно говорят о подготовке (переподготовке) преподавателей, разработке учебного материала, но забывают о том, что надо готовить и студентов к тому, чтобы обучаться в ИОС. В традиционном учебном процессе мы действовали «по умолчанию» - студент умеет читать и писать и говорить, передвигаться в пространстве, чтобы посещать очные занятия в аудитории, - и этого минимального набора требований (и, конечно, определенного интеллектуального багажа) достаточно, чтобы организовать учебный очный учебный процесс. В СОО ему, как негде ранее, надо будет научиться учиться.

Теперь же, чтобы обучаться в Интернет надо, как минимум, иметь доступ к техническим средствам ИКТ и обладать информационной культурой, которая может рассматриваться как свод правил поведения, умения и навыков человека в инфосфере, вписывающихся в мировую гуманистическую культуру человечества[3].

Уровень развития общества определяется уровнем его интеллектуализации, его способностью производить, усваивать и практически использовать новые знания, приборы и материалы, а также новые технологии, т.е. новые формы и методы организации труда.

Информационная культура связана с социальной природой человека. Она является продуктом разнообразных творческих способностей человека и проявляется в следующих аспектах:

- в конкретных навыках по использованию технических устройств (от телефона до персонального компьютера и компьютерных сетей);
- в способности использовать в своей деятельности компьютерную информационную технологию, базовой составляющей которой являются многочисленные программные продукты;
- в умении извлекать информацию из различных источников: как из периодической печати, так и из электронных коммуникаций, представлять ее в понятном виде и уметь ее эффективно использовать;
- во владении основами аналитической переработки информации;
- в умении работать с различной информацией;
- в знании особенностей информационных потоков в своей области деятельности.

Информационная культура вбирает в себя знания из тех наук, которые способствуют ее развитию и приспособлению к конкретному виду деятельности (кибернетика, информатика, теория информации, математика, теория проектирования баз данных и ряд других дисциплин). Неотъемлемой частью информационной культуры являются знание новой информационной технологии и умение ее применять как для автоматизации рутинных операций, так и в неординарных ситуациях, требующих нетрадиционного творческого подхода (Рис. 2.5.1) .



Рис 2.5.1. Структура понятия информационная культура

5. Воспитательные проблемы, вызванные ограниченностью очного контакта участников образовательного процесса.

Вообще говоря, воспитание считают достаточно часто основной категорией педагогики. Однако этим термином в педагогической литературе обозначается **пять** разных понятий : воздействие на человека социального строя и окружающей действительности (1); передача новым поколениям накопленного общественно-исторического опыта (2); весь учебно-воспитательный процесс в образовательном учреждении (3); специальная воспитательная работа для формирования системы определенных убеждений и взглядов (4); формирование отдельных качеств (5).

Фактически первое из перечисленных значений термина воспитание является объектом исследований социологии, второе носит философский характер, третье является синонимом термина «образовательный процесс» (на основе которого педагогика оказывается наукой об образовании, в которое входит и воспитание, и обучение). Наконец, именно четвертое значение с добавлением ограничения «в образовательном учреждении» соответствует тому, что вкладывается в понятие «воспитание школьника», «воспитание студента», как в специфическую деятельность школьных педагогов-воспитателей или руководящего и преподавательского состава высшего учебного заведения, направленных на становление у воспитываемого желаемых нравственных качеств. Чаше всего в педагогической литературе не указывается о каком из значений термина «воспитание» идет речь: считают, что это значение легко определяется из контекста. Это, конечно, допустимо, но только не в случае, когда речь идет о предмете научного направления, педагогики в целом. Процессы усвоения социальных норм начинаются у индивида еще в младенчестве, а все более разнообразное осознание особенностей жизни в конкретном обществе продолжается всю жизнь. По своей сути, это все процессы, обеспечивающие становление личности, результат которых обозначается термином «социализация», которым и целесообразно пользоваться.

Приняв в качестве основы определение, что воспитание в высшей школе специальная работа сотрудников вуза, направленная на становление у студентов системы убеждений, нравственных норм и общекультурных качеств, предусмотренных получаемым образованием, можем представить объем работы в этом направлении, даже в традиционном вузе при очной форме обучения. Мало кто еще задумывался, что и как надо делать со студентами в виртуальных вузах в части воспитательной работы[4].

Тем не менее, несмотря на «неясность» понятия, ясно одно, что актуальность этой проблемы не вызывает сомнений и подтверждается принятием к разработке проектов под патронажем Минобрнауки РФ под названием «Современная система воспитания студентов вузов», проводимая в НИИ высшего образования. При решении данных проблем

вполне можно взять за основу разработанный к настоящему времени в НИИ ВО научный труд под названием «Концептуальные основы формирования социально – активной личности студентов» и развить его, учтя особенности обучения в современных ИОС.

В заключение комментария хотелось бы сказать, что не вызывает сомнения тот факт, что в современной ИОС мы с большой вероятностью обеспечим студентов знаниями и умениями. Но что это будет за личности? Учеба в Интернет – это, по большей степени, самостоятельная работа в отрыве от обычного человеческого общения. Вполне возможно, что это будет монстр, начиненный знаниями, который будет более опасен для общества, чем менее образованный добропорядочный человек, как на то указывал великий русский философ А.И. Ильин.

6. Валеологические проблемы.

Валеология рассматривается как наука о здоровье, здоровом человеке. Само слово «valeo» -здравствовать, быть здоровым, впервые появилось в 1980 году в публикациях И.И. Брехмана[5].

В системах социальных ценностей и приоритетов любого общества здоровье человека занимает важное место. Будучи одним из показателей общественного прогресса и своеобразным зеркалом социально – экономического благополучия страны, здоровье является мощным социальным, оборонным, культурным и духовным потенциалом любого общества. Здоровье – динамическое состояние физического, духовного и социального благополучия, обеспечивающее полноценное выполнение человеком, трудовых, психических и биологических функций.

Настоящее время разработка теории здорового образа жизни (ЗОЖ) является неотъемлемой частью теории здоровья. ЗОЖ — типичная совокупность форм и способов повседневной культурной жизнедеятельности личности, основанная на культурных нормах, ценностях, смыслах деятельности, регулируемых ими, и укрепляющая адаптивные возможности организма. ЗОЖ — это не просто специальная деятельность, направленная на сохранение, улучшение здоровья, а организация всей жизнедеятельности человека, способствующая сохранению и совершенствованию его здоровья.

Можно сформулировать качественные критерии ЗОЖ:

- высокая социальная, трудовая, физическая активность;
- высокая нравственность;
- исключение вредных для здоровья привычек (курение, переедание, злоупотребление алкоголем и т.п.).
- ЗОЖ непременно предполагает присутствие трех названных компонентов одновременно. Основные элементы ЗОЖ:
- культура учебного и производственного труда, межличностного общения и поведения в коллективе;
- самоуправление и самоорганизация;

- сексуальное поведение;
- организация режима питания, сна, пребывания на свежем воздухе, индивидуально-сообразного режима двигательной активности;
- выполнение санитарно-гигиенических требований;
- закаливающие процедуры;
- преодоление вредных привычек;
- содержательный досуг, оказывающий развивающее воздействие на личность.

При Интернет-обучении в СОО проблемы сохранения здоровья и пропаганды здорового образа жизни студентов и преподавателей актуализируются и требуют разработки новых подходов для своей реализации.

7. Проблемы качества учебного материала, качества обучения и соответствия образовательным стандартам.

Этот блок проблем можно оставить без комментариев, поскольку актуальность и важность его очевидна. Решение этой проблемы позволит, как «третейский судья» провозгласить - стоило ли решать все остальные проблемы. Третья глава учебного пособия будет посвящена обсуждению этих проблем.

Предложенный список основных психолого-педагогических проблем, естественно, ни в коей мере нельзя считать исчерпывающим, поскольку стремительно развивающиеся информационные и телекоммуникационные технологии, быстрый рост числа услуг и возможностей, предоставляемых Интернет, практически ежедневное появление новых программных продуктов, используемых в обучении, постоянно ставят перед педагогами и психологами новые вопросы.

Выводы

1. Проблемы в педагогике являются следствием кризиса образования.
2. Сформулированные проблемы являются своеобразным планом действий при становлении и развитии системы открытого образования. Приведенный список динамичен, постоянно расширяется численно и качественно.
3. Необозначенными и неразработанными в системе открытого образования являются валеологические и воспитательные проблемы.

Вопросы для самоконтроля и рефлексии.

1. Перечислите и проранжируйте по важности психолого-педагогические проблемы системы открытого образования (СОО).
2. Раскройте и обоснуйте содержание валеологических и воспитательных проблем в СОО.
3. Сформулируйте собственное видение любой из сформулированных проблем или обозначьте новую?
4. Какие проблемы становятся актуальными после решения проблем подготовки учебно-методических комплексов?
5. Существуют ли первоочередные проблемы, от которых зависит правильная организация и подготовка учебного процесса в современных ИОС, или все проблемы надо решать только комплексно?

Литература

1. Фокин Ю.Г. Обучение и воспитание в вузе. –М.: АКАДЕМИЯ, 2002
2. Государственные приоритеты в науке и образовании. Отв ред А.И. Ракитов –М.: РАН ИНИОН. 2002.-232с.
3. Зайцева Ж.Н. Открытое образование. –М.: МЭСИ
4. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе - М.:Академия,2001.
5. Крылова Л.М. «Основы здорового образа жизни.-М.:РИО РГА,1997.-84с.

Глава 3 Качество образования

3.1 Концептуально – программный подход к качеству образования

*Непомышляющие о качестве,
пусть и не помышляют о культуре
Н. Рерих).*

Учебные вопросы

Понятие качества.

Качество человека как субъекта образовательной деятельности.

Цели

(в результате учения Вы будете)

1. Знать подходы к определению понятия «качество» и «качество образования».

2. Знать характеристики качества образования и уметь описать их сущность.

Знать структуру качества человека.

Учебные материалы

1. Понятие качества

Речь в данном разделе пойдет о понятии качество вообще в природе и качестве высшего образования, в частности. В свое время основатель европейской науки Нового времени Рене Декарта. «Определяйте значение слов. Этим Вы избавите человечество от половины его заблуждений». Поэтому начнем с определений. Здесь уместно определить и прокомментировать основные понятия.

Образование является ведущим механизмом воспроизводства общественного интеллекта, а в его структуре основную позицию занимает высшее образование как механизм воспроизводства образования в целом, науки и культуры.

Сложность определения качества можно представить себе и ощутить в деталях, сделав сравнение с понятием (категорией) «красота», над которым размышляли еще древнегреческие мыслители. Действительно, мы можем прочувствовать, и пояснить, что такое красивая женщина, красивая лошадь и т.д., но что такое красота сама по себе? То же можно сказать и о сущности понятия «качество».

Образную оценку состояния дел в трактовке понятия качества образования приводится в книге[1].

Очевидно, что мы не будем понимать под этим обыденное толкование качества образования, используемое, например, руководителями школ и учителями: процент выпускников, поступивших в вузы, количество победителей олимпиад разного уровня.

Слово "качество" производно от слов "как", "какой", обладающий какими свойствами. В практике обычно пользуются одной из двух трактовок — философской или производственной.

Понятие «качество образования» в его философской интерпретации может быть применено и к различным моделям образовательной практики и не несет никаких оценок (что хуже, что лучше), она фиксирует разное качество, разные свойства, так же как красное и синее, что не означает хорошее или плохое. Т.е. в философии эта категория не носит оценочного характера, а потому философской трактовке качества бессмысленно ставить вопрос об измерении или иной оценке качества, низкого, высокого и т.д.

Мы будем принимать производственную трактовку, где ключевым является понятие «качество продукции» как совокупность существенных потребительских свойств этой продукции, значимых для потребителя. Набор этих свойств и кладется в основу спецификаций на продукцию, эталонов, стандартов. При такой трактовке выделяют два признака качества любой продукции:

- наличие у нее определенных свойств;
- рассмотрение их ценности не с позиций производителя, а с позиций потребителя.

Здесь уместно отметить, что в словаре понятий и терминов по законодательству Российской Федерации об образовании (Полонский В.М. ., 1995. С. 20) "качество образования выпускников трактуется как определенный уровень знаний и умений, умственного, физического и нравственного развития, которого достигли выпускники образовательного учреждения в соответствии с планируемыми целями обучения к воспитания.

В широко известной в России книге [2] качество образования определяется как социальная категория, определяющая состояние и результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям общества (различных социальных групп) в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности. Качество образования определяется совокупностью показателей, характеризующих различные аспекты учебной деятельности образовательного учреждения: содержание образования, формы и методы обучения, материально-техническую базу, кадровый состав и т.п., которые обеспечивают развитие компетенций обучающейся молодежи.

В той же книге дается еще одно определение: "...под качеством образования понимается "степень удовлетворенности ожиданий различных участников процесса образования от предоставляемых образовательным учреждением образовательных услуг" или "степень

достижения поставленных в образовании целей и задач", что является достаточно общим определением этого понятия.

В принципе, качество сложная философская, системная, экономическая и социальная категория, раскрываемая через систему определений, отражающих единство системно – структурного и ценностно-прагматического аспектов[3].

Качество есть:

1. Совокупность, система свойств объектов и процессов;
2. Единство элементов и структуры объектов и процессов, система качеств элементов и подсистем объектов и процессов; это означает, что качество объектов и процессов представляет собой единство их потенциального, внутреннего и реального, внешнего качеств (принцип дуальной, внешне – внутренней обусловленности качеств);
3. Основа целостности объекта (качество целого не сводится к качествам частей целого –принцип целостности);
4. Иерархическая система свойств или качеств частей объектов и процессов (принцип иерархичности организации качества);
5. Динамическая система свойств или качеств частей объектов или процесса в динамике отражает в себе качество их жизненного цикла;
6. Качество придает объектам свойство единичности, определенности, сущности; сущность есть коренное, внутреннее, потенциальное качество объекта или процесса;
7. Полезность, ценность объектов и процессов, их пригодность или приспособленность к удовлетворению определенных потребностей или к реализации определенных целей, норм, доктрин, идеалов, т.е. соответствие или адекватность требованиям, потребностям и нормам.

Ввиду сложности проблемы, обсуждению понятия «качество образования» Международный институт планирования образования (МИПО) посвятил две конференции в 1969 и в 1978 гг. [4]

Итогом многолетних дискуссий стал вывод о том, что дать однозначное определение понятию «качество образования» просто невозможно. Естественный для науки результат, на правда ли? Однако для практических целей под качеством образования решили понимать изменения в учебном процессе и в среде, окружающей обучаемого, которые можно идентифицировать как улучшение знаний, умений и ценностей, приобретаемых обучаемым по завершению определенного этапа.

Таким образом, после такого введения понятно, что существует много определений понятия «качество». Наиболее распространено определение качество образования (КО), которое понимается в общем случае как соответствие стандарту, норме. То есть, качество выступает одной из своих граней, аспектов, а именно определяет полезность, ценность объектов, их пригодность к удовлетворению определенных потребностей или к реализации определенных целей, норм, доктрин, т.е. адекватность требованиям, потребностям, нормам.

В свою очередь, понятие нормы не является абсолютным и фиксированным, происходит постоянная работа по определению «качества нормы», освобождение его от субъективных суждений.

Вообще говоря, качество образования – многоаспектное явление и лучше говорить, как рекомендуют эксперты, не о качестве, а о качествах [5].

Качество образования, подготовки и переподготовки:

Качество преподавания (учебного процесса и педагогической деятельности);

Качество научно-педагогических кадров;

Качество образовательных программ;

Качество материально – технической базы, информационно – образовательной среды;

Качество студентов, учащихся, абитуриентов;

Качество управления;

Качество исследований.

Целесообразно оговориться о понятиях и соотношении качества и эффективности. Эффективность – это степень достижения цели при определенных затратах. Можно сказать, несколько упрощая, что эффективность – это качество с учетом затрат.

В соответствии с этим подходом, качество образования выпускника учебного заведения можно рассматривать как соответствие (адекватность) принятым в образовательной доктрине, социальным требованиям и нормам (стандартам), в свою очередь, качество человека (в дальнейшем — качество личности выпускника), определяется, в общем случае, как отношение адекватности человека внешнему миру. При этом выделяются внутреннее и внешнее качества человека. Внутреннее качество человека, его потенциал, трансформируется во внешнее качество в процессе его деятельности при востребованности его знаний и умений. Ядром качества человека является качество его интеллекта, включающее в себя духовно-нравственную, знаниевую и деятельностьную составляющие.

Перечислим некоторые характеристики качества образования:

— *многоаспектность или многогранность* качества (качества конечного результата образования и качество потенциала образовательных систем, обеспечивающих достижение этого качества; качество результатов воспитания и обучения); творческая и репродуктивная, знаниевая и деятельностьная компоненты;

— *многоуровневость* конечных результатов качества (качества выпускников ВШ, ССУЗОВ, ПТУ, общеобразовательных школ);

— *многосубъектность* качества образования (оценка качества образования осуществляется множеством субъектов; основные субъекты: сами учащиеся и студенты, выпускники вузов и

послувузовского образования, различных дополнительных образовательных программ; их родители; работодатели; общество в целом и государственные органы; сама система образования;

представители ее различных уровней и ступеней; исследователи системы образования; — эти же субъекты по регионам, стране (в международной системе образования, ее разных уровней);

— *многокритериальность* — качество образования оценивается набором критериев;

— *полихронность* - сочетание текущих, тактических и стратегических аспектов качества образования, которые в разное время одними и теми же субъектами воспринимаются по-разному (выпускники в течение жизни, трудовой деятельности со временем переоценивают качество своего образования, ценность отдельных дисциплин и преподавателей; общество и государство в зависимости от своего состояния пересматривают приоритеты в качестве и содержании образования и т.д.).

— *неопределенность* в оценках качества образования и образовательных систем в принципе, из-за более высокого уровня субъективности оценки качества образования разными субъектами;

— *инвариантность и вариативность* — среди множества качеств образовательных систем, учебных заведений, их выпускников выделяются инвариантные, общие качества для всех выпускников каждого уровня образования, каждой специальности или направления подготовки выпускников вузов и специфические (именно для данного множества выпускников или образовательных систем).

Все перечисленные грани качества образования являются объективным проявлением сложности категории качества образования, инвариантным для любых стран. Из вышеизложенного следует особая необходимость в исследовании всех этих аспектов качества образования, поиска разных аспектов компромиссов *объективного* (многоаспектности и многокритериальное, полихронность) и *субъективного* (в связи с множеством субъектов) характера.

Такой подход, в принципе, представляется нам лучшим для компромиссности разрешения противоречивых проблем многокритериальности, многосубъектности и неопределенности в качестве и содержании образования. Чем выше интеллектуальный уровень и духовная культура всех этих субъектов поиска компромиссов, больше опыт поиска и достижения компромиссов, тем выше их уровень, выше качество образования, т.е. качество образования является результирующей интегральной функцией всех перечисленных факторов.

В конкретных странах реализация подобных компромиссных подходов осуществляется по-разному. Это важно учитывать при создании любых системных проектов мониторинга и управления качеством образования. В России, в отличие от других стран Европы и США, государство от имени общества берет на себя функции

организации таких компромиссов в определении квалификационной структуры, содержания и качества образования на более или менее научной основе.

Так, основные цели и содержание образования задаются в двух законах «Об образовании» и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» и более детально - в структуре и содержании образовательных стандартов всех уровней и ступеней образования, разрабатываемых по заказу правительственного органа научным и общественным организациям системы образования.

В зависимости от эффективности коллективного интеллекта разработчиков соответствующих ГОС и ОП и других вышеперечисленных факторов при их создании удастся обеспечить лучший или худший компромисс всех субъектов соответствующего уровня образования, а, следовательно, лучшее или худшее качество содержания образования.

С философской точки зрения - качество образования - есть синтезатор всех современных проблем развития образования в России и одновременно индикатор качества образовательной политики и реформ образования за последние годы [6].

2. Качество человека как составная часть качества образования

Таким образом, концептуально качество образования включает в себя:

Качество человека;

Качество содержания;

Качество образовательных технологий.

Каждая из этих составляющих имеет, в свою очередь, сложную структуру. Рассмотрим, например, как представляет себе качество человека дважды доктор наук Субетто А.И.[7].

Качество человека — сложная категория, ключевая для понимания категории и проблемы качества образования, построения инструментария диагностики качества и квалиметрического мониторинга в образовательных системах на базе методологии синтетической квалиметрии. В квалиметрии человека и образования действует принцип: квалиметрия человека составляет «ядро» и основание квалиметрии образования. Полное раскрытие категории качества человека и составляет предмет человековедения как формирующейся в конце XX века единой науки о человеке, интегрирующей знания на определенном уровне философского и междисциплинарного обобщения, наработанных в отдельных отраслях научного знания о человеке: в биологии, психологии, социологии, философской антропологии, демографии, этнологии, валеологии и т.п. С определенной условностью качество человека можно раскрыть в виде вложенных друг в друга «сфер качества» (рис. 3.1.1).

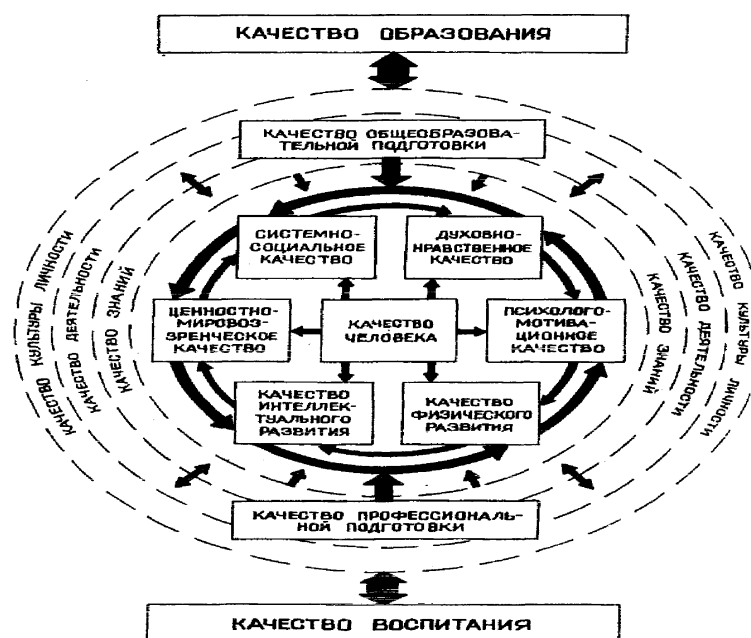


Рис. 1 СТРУКТУРА КАЧЕСТВА ЧЕЛОВЕКА.

Рис. 3.1.1. Качество человека

Внутреннее ядро-сферу качества составляют компоненты:

системно-социальное качество человека (социальность, гражданственность, патриотизм, выражающиеся в соответствующих позициях личности);

ценностно-мировоззренческое качество человека, отражающее ценностные ориентации, тип и доминанты мировоззрения, его целостность, исповедуемые общественные идеалы личности; ценностно-мировоззренческое качество является социально-потенциальным качеством, влияющим на проявления системно-социального качества человека через поведение и поступки личности;

духовно-нравственное качество человека, связано с ценностно-мировоззренческим и проявляется через систему духовности и нравственности личности, фиксирующую уровень освоения ею а своем «внутреннем мире» духовно-нравственных регулятивов поведения (в зависимости от принятых систем ценностей и «картин мира»): совесть, стыдливость, любовь к природе, любовь к богу, коллективизм, освоение личностью заповедей нравственного поведения и т.п.; при этом духовность личности понимается не только в религиозном (например, православном) толковании, связанном с любовью к богу, но и в светском, как форма саморефлексии личности по поводу смысла жизни, ответственности ее перед обществом, человечеством, природой и т.п.;

психолого-мотивационное качество человека отражает развитость психики человека и ее мотивационно-поведенческого блока, уровень

психического развития и психического здоровья, уровень развитости способностей;

качество физического развития человека выражает собой уровень физического здоровья человека, развития его «сомы», т.е. тела (мышечно-мускульное развитие, физическая выносливость, развитость антропометрических показателей качества «сомы» и др.);

качество интеллектуального развития отражает собой развитость интеллекта человека, его интеллектуальных способностей и умений, в первую очередь качество мышления, гностических умений, владения алгоритмами по знания, уровень владения процедурами классификации, систематизации, проблематизации, распознавания, прогнозирования, диагностики, синтеза, анализа и т.д.;

Если первые три компонента качества человека определяют качество его личности в «узком смысле» слова как системно-социального качества, которое интегрирует ценностно-мировоззренческую, социальную и духовно-нравственную компоненту, то вторые три компонента качества человека определяют психо-интеллектно-соматическое качество личности, норма которого определяет *психо-соматическое здоровье* личности. Оно служит как бы психо-биологическим базисом развития системно-социального качества личности. «Круговая» форма взаимосвязи указанных компонент качества человека отражает «кругооборот качества» человека в процессе его развития (или деградации).

Сфера, объемлющая внутреннее «*ядро-сферу*» (см. рис.3.1.1), *есть сфера качества знаний личности*, выступающих субстанцией развития ее интеллекта, процессов социализации психики, «бессознательного», «памяти» личности. Здесь имеются в виду все виды знаний, осваиваемых личностью и поступающих к ней не только по «каналам» систем образования, но и семьи, культуры и социума. В целом, биогенетическим каналам.

Качество знаний как «потенциальное качество» актуализируется через деятельность, качество деятельности. Деятельность переводит качество знаний из потенциального состояния в актуальное. Естественно, что в этом «потенциально-актуальном» переходе «знаний» в «деятельность» опосредующую трансформационную функцию выполняют «умения» («знания», перешедшее в «инструмент деятельности», в «активную форму» своего существования) и «навыки» («знания» в форме «умений», трансформированные в «автоматизмы», «стереотипы» деятельности, поведения личности; в *последней деятельностиной форме существования знаний их активизация приобретает характер автоматического исполнения*, знания из-под контроля сознания переходят под контроль «бессознательного» в человеке как «бессознательной части» его интеллекта.

Таким образом, на базе «сферы качества знаний» формируется «сфера качества деятельности» как форма актуализации качества знаний

через деятельность. Единство качества знаний и качеств деятельности (то, что называется единством «слова» и «дела»), составляет особое качество личности, которое обеспечивается в первую очередь блоком системно-социального качества личности. Разрыв между этими «сферами» может носить целевой характер со стороны личности, тогда он отражается в таких негативных свойствах как «цинизм», «лицемерие», «ханжество», «подлость», «предательство» и других, порождаемых негативами в развитии в первую очередь ценностно-мировоззренческого и духовно-нравственного качеств человека.

Две сферы - сфера качества знаний и сфера качества деятельности разбиваются на два основных блока (см. рис.3.1.1): качество общеобразовательной подготовки и качество профессиональной подготовки, при этом второй «блок» «надстраивается» над первым.

Общеобразовательный блок носит универсальный характер, он обеспечивает готовность личности через профессиональное образование к освоению любых видов профессиональной деятельности. Он формирует на языке системогенетики своеобразный общеобразовательный деятельностно-знаниевый «системо-ген», на базе которого происходит освоение профессий (специальностей).

На деятельностном уровне активизации знаний универсальность общеобразовательного блока раскрывается через полноту системы деятельности личности, которая включает в себя: *производственную* (экономическую), *«научную»* (исследовательскую), *экологическую*, *художественную* (эстетическую), и 4 рода деятельности, реализуемых в системе «человек - человек»: *педагогическая*, *управленческая*, *физкультурная* и *медицинская* (здравообеспечивающая).

И, наконец, «периферийная сфера» есть *сфера качества культуры личности*, она ассимилирует в себе «сферы качества знаний» и «сферу качества деятельности». В конечном итоге культура личности проявляется через культуру деятельности. Качество культуры немислимо без культуры качества.

Внутренние «ядра» проявляются на поверхности «внешних сфер». Культура личности в этом понимании и есть сама личность, а качество личности есть качество ее культуры. При этом два блока - «общеобразовательная подготовка» и «профессиональная подготовка» образуют единство в культуре личности как единство общей и профессиональной культур, высшим проявлением которых становится мастерство, профессионализм, «акме» - как вершина профессионального самовыражения личности.

Данная схема структуры качества человека позволяет глубже познать процесс восхождения качества человека как объект образования и воспитания в образовательной системе, их взаимопроникновение друг в друга. Воспитание направлено на формирование личности в человеке и затрагивает все компоненты качества человека в «ядре-сфере», но в первую очередь ценностно-мировоззренческую, духовно-нравственную

и системно-социальную. Ценностно-мировоззренческий блок формируется под воздействием ценностно-мировоззренческого воспитания, в котором особо проявляется интегративно-воспитательная функция «единых картин мира», исторического образования и воспитания и общественных идеалов. Духовно-нравственный блок определяет приоритеты духовно-культурного, нравственного и трудового направлений воспитания, поскольку духовность и нравственность действительно формируются в атмосфере «труда-заботы» по А.С. Макаренку. Системно-социальный блок включает в себя такие направления как коллективистские формы воспитания, патриотическое воспитание, историческое воспитание и образование, правовое и гражданское воспитание, социальная педагогика и другие. Формирование «корневого человека» по П.А.Флоренскому, личности укорененной в чувстве достоинства истории своего народа - важнейшее направление данного блока.

Качество воспитания переходит в качество образования и наоборот, т.е. они образуют единое качество.

Единство 4-х сфер определяет структуру данного единства качеств воспитания и качества образования.

Таким образом, квалиметрия человека в образовании разбивается на направления:

- квалиметрия учащегося, дифференцирующаяся по 6-ти объектам оценки-компонентам «внутреннего» ядра;

- квалиметрия знаний учащегося;

- квалиметрия деятельности личности учащегося;

- квалиметрия культуры личности учащегося;

- квалиметрия общеобразовательной подготовки;

- квалиметрия профессиональной подготовки.

Качество и удовлетворенность потребителей являются наиболее важными вопросами, которым уделяется возрастающее внимание в мире. Системы качества согласно международного стандарта ISO – 9001 получили особенно большое развитие в промышленности. Цель системы качества согласно ISO – 9001 – обеспечить качество, востребованное заказчиком, и последующей сертификации систем качества, предоставить доказательства способности предприятия выполнить эти требования. Эффективность систем качества – это грамотно вложенные инвестиции, которые дают через короткое время прибыль. Многие из этих положений применимы и к системе образования.

Выводы

1. Тенденция описание всего, что происходит в образовании в терминах качества, с позиций качества (его повышения), является всеобщей. Если под качеством понимать соответствие норме, то нормы могут оказаться разными (для индивида, образовательного учреждения. Говоря о качестве образования можно говорить о качествах преподавания, исследования, управления. О качестве участников образовательного процесса (студентах, учащихся, преподавателях, администрации и т.д.), а также о качестве условий, процесса и результата. Содержание образования является самым главным фактором, позволяющим получить выпускника лучшего качества

2. Качество человека — сложная категория, ключевая для понимания категории и проблемы качества образования, построения инструментария диагностики качества и квалитетического мониторинга в образовательных системах на базе методологии синтетической квалитетрии. Ядро квалитетрии образования составляет квалитетрия человека.

Вопросы для самоконтроля и рефлексии.

1. Сформулируйте понятие качество некоторого абстрактного явления или предмета.

Назовите основные составляющие понятия качество образования.

Что такое квалитетрия? Назовите особенности квалитетрии образования.

4. Определите понятие качество образования.

5. Назовите и дайте характеристику основных элементов качества человека.

Литература

1. Управление качеством образования/Под ред. М.М. Поташника-М.: ПО России, 2000.-448
2. С.Е. Шишова и В.А.Кальней "Мониторинг качества образования в школе" (М., 1998. — С. 78)
3. Новое качество образования в современной России. Труды Исследовательского центра Под ред Селезневой Н.А.Субетто-М.:ИЦПКПС1995.-199с
4. Качество образования в Новосибирском госуниверситете М.: ИЦПКПС,2000.-77с.
5. Коломиец Б.К. «Категория качество образования» Восьмой симпозиум: квалиметрия человека и образования М.: 1999, с. 170-174.
6. А.И. Субетто, Н.А. Селезнева Качество образования как синтезатор...Качество образования: концепции, проблемы. Материалы III Международной научно – методической конференции. -Новосибирск. Изд – во НГУ, 2000. –380 с. с.15 – 16.
7. Субетто А.И. Качество человека как объект квалиметрии образования. Восьмой симпозиум: квалиметрия человека и образования., М.: 1999, Часть I.

3.2 Теоретические основания стандартизации в сфере образования.

*«Стандарты нужны,
и вред исходит не столько от них самих,
сколько от их некорректного использования».*
Д.Ш. Матрос

Учебные вопросы

1. Стандартизация в педагогических процессах.
2. Технологические стандарты в системе образования.

Цели

(в результате учения Вы будете)

1. Знать наименования и цели организаций, занимающихся вопросами стандартизации в сфере образования (ISO, IMS, IEEE)
2. Иметь представление о подходах к стандартизации в зарубежных системах образования.

1. Стандартизация в педагогических процессах

Приведенное выше афористическое высказывание Д.Ш. Матроса о стандартах в сфере образования. Лучше всего подходит для характеристики процессов стандартизации образования в России.

Анализ теоретико - методологических оснований стандартизации в сфере образования, позволяет установить, что это сложная комплексная проблема, требующая серьезного концептуального обоснования. Главный вопрос, который возникает «Действительно ли стандартизация является необходимостью, обусловленной объективными явлениями в образовательной сфере, или это – всего лишь очередная мода, которая только усложняет и без того нелегкий труд без каких – либо ощутимых результатов?»

На первый взгляд, любая стандартизация противоречит самой сути творческой, нестандартной педагогической деятельности, в связи с чем и понятие стандарт среди педагогов отнюдь не пользуется популярностью. Именно это понятие обычно ассоциируется с некой уравниловкой в образовании, с жестко административным стилем управления, с канонами и догмами авторитарной педагогики и другими столь же малопривлекательными понятиями и явлениями, ими порожденными. Нередко высказываются и соображения о том, что стандарт и педагогическое творчество не совместимы, что стандартизация в образовании приведет лишь к механической, формальной процедуре оценки результатов образования, породит очередную волну слегка завуалированной «процентомании», а то и элементарного очковтирательства.

В зарубежных системах образования вопросам стандартизации уделяется большое внимание. К практике образовательных стандартов приходят в разных странах при огромных различиях в социокультурных условиях, традициях. В США, например, известных как страна рыночного регулирования образования и прагматической ориентированности его содержания, стандартизация есть своего рода бегство от свободы. Наоборот, в России, с ее централизованной формулой управления образованием и энциклопедическим характером образовательных программ, в стандартизации видят возможность организованного отхода от изживших себя унификации и огосударствления образования.

Интересен опыт стандартизации образования, осуществляемый различными международными организациями, такими как Инициативный центр педагогических исследований (CERL), “Европейский центр развития профессиональной подготовки (CEDEFOR).

В 1946 году была создана Международная организация по стандартизации – ИСО (International Organisation for Standardization), главная цель которой содействовать развитию стандартизации и связанных с ней областей знания. На ИСО возложены следующие задачи:

координировать и унифицировать международные стандарты;
разрабатывать международные стандарты и способствовать их использованию;
осуществлять обмен информацией в области стандартизации и т.д.

Хотелось бы обратить внимание на то, что в начале 80 – х годов технические комитеты ИСО приступили к составлению стандартов профессионального образования.

Важным шагом к углублению процесса стандартизации стало принятие ЮНЕСКО Международной стандартной классификации (МСКО - ISCED), рассчитанной на то, чтобы служить инструментом, способствующим сбору, компиляции и изложению статистических данных об образовании как по отношению к отдельным странам, так и международном масштабе.

Примерами организаций, занимающихся проблемами технологическими стандартами в системе образования могут служить IEEE, IMS и др., но вопросы практической разработки дидактических стандартов находятся в начальной стадии. Сделаем краткий обзор этой области.

Глобальный Образовательный Консорциум IMS (IMS Global Learning Consortium, Inc. - IMS)

Основные задачи, которые ставит перед собой консорциум, заключаются в следующем:

Определение технических спецификаций для возможности взаимодействия сетей (мультимедиа интернет образовательных курсов) и приложений для дистанционного образования. И поддержка данной спецификации в различных продуктах по всему миру (после их появления).

Сущность проблемы «стандартизации дидактики» в общем виде выглядит так. Для чего надо вводить стандартизацию в многоаспектную, чувствительную и во многом импровизационную сферу, как образование? Какой эффект можно и следует ожидать от введения механизма стандартизации?

Действительно, практическая педагогика – это во многом искусство, т.е. продукт творческой деятельности. При чем здесь стандарт?

Стандарт выступает как цель, к достижению которой надо стремиться и как результат, который должен быть сопоставлен с целью. Вместе с тем стандарт - это еще и мощное средство повышения качества предметной деятельности, которая приводит к искомому результату.

Стандартизацию можно охарактеризовать как процедуру из двух этапов: Целеполагания, Оценка результативности. Стандартизация может быть «жесткой» и «мягкой». Иллюстрацией жесткой являются стандарты на болты и гайки в промышленности. «Мягкая» стандартизация в большей степени связана с понятием упорядочивание. Она имеет отношение преимущественно к гуманитарной сфере. «К творчеству – через порядок» – вот ее девиз (Б.С. Гершунский).

Стандартизация не убивает творческое начало в любой целенаправленной деятельности, она не сводится к жесткому регламентированию и алгоритмизации всего и вся. Стандартизация выступает лишь как средство организации деятельности. В принципе, стандартизация направлена на достижение должного уровня, качества и эффективности в любой сфере человеческой деятельности.

Действительно, творческий характер педагогического процесса бесспорен, но в этом процессе допустима разумная алгоритмизация действий педагога и студента. Это допустимо и проверено практикой обучения даже в такой сфере как обучение музыке. Такая технология, которая опиралась на широкое использование технических средств обучения, была разработана известным советским композитором Д. Кабалевским и прошла успешную апробацию в школе.

Поскольку образование – может рассматриваться в разных аспектах, как то ценность, система, процесс, результат, то для рассмотрения проблем стандартизации в образовании необходимо отнести его ко всем элементам понятия.

Если ограничиться тем, что образование - это только и исключительно результат, а поскольку в конечном счете важен именно результат, то и стандартизация должна касаться только этого

компонента образовательной деятельности. Но стандартизации по результатам не достаточно.

Гораздо важнее стандартизировать цели и процессуальную сторону, т.е. ожидаемый результат должен быть заложен в образование на проектировочном уровне. Вот здесь и нужна стандартизация. Ограничимся следующими параметрами стандартизации образовательной деятельности - ценностно – целевыми и процессуальными.

Ценностный аспект образования – значимость, престиж, полезность и т.п. Ценностные ориентиры подвижны и динамичны. Они аккумулируют и отражают сложившиеся в обществе представления о роли образования в жизни каждого человека и общества. Тем не менее, ценность всегда связана с достаточно устойчивой парадигмой, сложившейся в общественном и индивидуальном сознании.

Что касается стандартизации целей, то она связана с построением модели выпускника - документе в котором в концентрированном виде должны быть отражены цели образования. Это модель некоторого условного, идеализированного, «стандартного» выпускника учебного заведения того или иного типа. Это документ должен быть открытым, стабильным, динамичным. Цель всегда в той или иной мере идеализируема и во всех деталях непредсказуема. В модель могут быть и должны вноситься необходимые изменения. Она должна быть прогностичной и чувствительной. Построение прогностической модели выпускника, в которой отражены ценности и цели образования, - процесс, несомненно, творческий, исследовательский, но имеются некоторые типологические характеристики, которые поддаются стандартизации.

Формирование научно – обоснованных целезадающих нормативов – необходимое условие оптимистичных ожиданий, касающихся результатов образования. Необходимое, но не достаточное, поскольку даже самый лучший норматив может быть сведен на нет неадекватной исполнительской деятельностью педагога. Творческий характер педагогического процесса бесспорен, но в этом процессе допустима разумная алгоритмизация действий педагога и студента. Надо стандартизировать процесс педагогического образования. Особенно важно учитывать это требование по отношению к преподавателям вузов, не имеющим в своем большинстве базового педагогического образования, а их педагогическая деятельность ориентируется не столько на знание закономерностей и особенностей процесса обучения и воспитания, сколько на собственном опыте и интуиции.

Формирование научно – обоснованных целезадающих нормативов – необходимое условие оптимистичных ожиданий, касающихся результатов образования. Необходимое, но не достаточное поскольку даже самый лучший норматив может быть сведен на нет неадекватной исполнительской деятельностью педагога. Творческий характер

педагогического процесса бесспорен, но в этом процессе допустима разумная алгоритмизация действий педагога и студента. Надо стандартизировать процесс педагогического образования. Особенно важно учитывать это требование по отношению к преподавателям вузов, не имеющим в своем большинстве базового педагогического образования, а их педагогическая деятельность ориентируется не столько на знание закономерностей и особенностей процесса обучения и воспитания, сколько на собственном опыте и интуиции.

Стандарт образования определяется множеством факторов, которые должны стать объектами специального исследовательского поиска и обоснования и учитывать:

- высший мировой уровень;
- исторически обусловленные традиции и представления об истинных ценностях образования;
- логику развития науки, техники, технологии;
- социальные аспекты функционирования личности (правовые, этические и т.д.);
- ограничения (материальные, финансовые, кадровые и т.д.).

Стандартизация образования вызвана, с одной стороны, необходимостью создания единого образовательного пространства в стране, что позволит обеспечить единый уровень образования, обучающихся в различных типах образовательных учреждений – государственных, муниципальных, так и негосударственных, с другой – стремлением России войти в систему мировой культуры. Образовательный стандарт – это обязательный уровень требований к подготовке выпускников и соответствующие этим требованиям содержание, методы, формы, средства обучения и контроля. Это норма, образец, мерило это диагностичное описание глобальной цели образования.

А как обстоят дела со стандартизацией в зарубежных системах образования? Например, в системе высшего образования США регулирующая роль принадлежит обществу, а не государству. Общество через спрос на выпускников на рынке труда доводит до высшей школы свои потребности и контролирует уровень подготовки специалистов.

В системе образования Англии отсутствует практика разработки государственных стандартов, утверждаемых на правительственном уровне. Вузы самостоятельно принимают решение о содержании основных образовательных программ и программ дисциплин для того или иного уровня образования. Содержание курсов даже для одной и той же специальности в разных учебных заведениях могут меняться в зависимости от требований работодателей.

2. Технологические стандарты в системе образования

С нашей точки зрения целесообразно еще раз внести ясность в понятия и терминологию. Надо ясно отличать технологические стандарты в сфере образования и стандарты собственно образования. Есть стандарты образования (образовательные стандарты) и есть технологические стандарты, используемые в системе образования, касающиеся аппаратно – программного обеспечения и т.п. Стандартизация последних не вызывает сомнения. Поясним идеологию технологических стандартов, базируясь на работе [1].

Разработка архитектуры (т.е. организационная структура и связанное с ней поведение технологических систем в образовании) предполагает наличие стандарта, который составляет основу процесса создания образовательных технологических систем, адекватных условиям их применения. В открытом образовании используются модели обучения, основанные на информационно-коммуникационных технологиях, охватывающих широкий диапазон систем, известных как компьютеризированный тренинг, компьютеризированное обучение, интеллектуальные обучающие системы. Среда обучения для таких систем обеспечивается стандартами на интерфейсы, форматы, протоколы обмена информацией с целью обеспечения мобильности, интероперабельности, стабильности, эффективности и других положительных качеств, достигаемых при создании открытых систем.

Разработка архитектуры технологических систем в образовании позволяет наглядно представлять разные модели организации обучения, системы, подсистемы и понимать их взаимодействие в процессе реализации основных функций. Использование архитектуры технологических систем в образовании удобно для их анализа и сравнения. Стандартизация в области архитектуры образовательных технологических систем позволит определить протоколы и методы сотрудничества заинтересованных сторон.

Основу принципа разработки архитектуры технологических систем в образовании составляет унификация решений. Унификация технологических и организационных решений базируется на эталонной модели и профилях – наборах стандартов на интерфейсы различного рода. Таким образом, требуется разработка иерархической архитектуры образовательной технологической системы и системы стандартов.

Рассмотрим, как формулируется проблема стандартизации при разработке технологических систем в образовании.

Необходимым условием стандартизации является непротиворечивость и высокая способность к взаимодействию (интероперабельность), коммерческая жизнеспособность, широкое признание и принятие. Стандартизации подлежат элементы образовательных систем и процессы, при этом особое значение уделяется представлению учебного материала в электронном виде. Для

определения этих элементов и процессов необходима формализация структур, обеспечивающих функционирование системы. Крупным шагом в направлении такой формализации является разработка в комитете IEEE LTSC (P1484 – Learning Technology Standard Committee) архитектуры для технологий образовательных систем (Learning Technology Systems Architecture - LTSA). Процесс иерархической декомпозиции приводит к пятиуровневой модели, в которой третий уровень (системные компоненты) оказывается наиболее удобным для анализа и определения необходимых стандартов. В результате такого анализа определены проекты стандартов, включающие в себя:

IEEE 1484.1 Архитектура и Эталонная модель

IEEE 1484.3 Глоссарий

IEEE 1484.2 Модель обучаемого

IEEE 1484.13 Идентификаторы студента

IEEE 1484.20 Определение компетенции

IEEE 1484.10 Обмен данными при компьютеризированном обучении

IEEE 1484.6 Упорядочивание контента

IEEE 1484.17 Упаковка контента

IEEE 1484.12 Метаданные учебных объектов

IEEE 1484.9 Локализация

IEEE 1484.14 Семантика и связывание обменов информацией

IEEE 1484.15 Протоколы обмена данными

IEEE 1484.11 Компьютеризированное обучение

IEEE 1484.18 Профили платформы

IEEE 1484.7 Взаимодействие агентов и инструментов

При анализе непосредственно процессов обучения как таковых обращают на себя внимание стандарты по технологиям обучения, разрабатываемые IEEE, и спецификации для стандартизации образовательной деятельности IMS.

С IEEE активно сотрудничает консорциум IMS Global Learning Consortium. В этом консорциуме разработаны пять детальных стандартов:

Спецификация компоновки содержания;

Спецификация предприятия;

Спецификация взаимодействия тестов и тестирования;

Спецификации компоновки информации об обучаемом объекте;

Спецификации метаданных.

В консорциум входят крупнейшие производители технологий и соответствующих программных продуктов WebCT, BlackBoard, PeopleSoft и многие другие. Программные продукты этих производителей разработаны на основе приведенных ранее стандартов, которые признаны ведущими европейскими организациями, такие как PROMETEUS и ARIADNE.

В международной организации по стандартизации (ISO) создан 36-й подкомитет, который призван создавать стандарты указанного типа международного уровня.

Внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательные структуры и процессы ведет к их коренному изменению. Эти изменения интенсифицируют процессы создания принципиально новых образовательных технологий, рождаются новые процессы, создаются новые хранилища старой и вновь создаваемой информации, возникают новые информационные потоки между субъектами и объектами образовательных процессов. Информационные системы образовательных учреждений дополняются системами управления и автоматизированного проектирования.

Процессы, происходящие в образовательных структурах в настоящее время, нацелены на разработку технологических систем, в основе моделей которых используются различные подходы. Можно выделить три функциональные группировки, занимающиеся различными аспектами разработки технологических систем в образовании:

- Аккредитационные стандарты (IEEE LTSC, ISO JTC1/SC36);

- Разработка спецификаций (IMS, ARIADNE, AICC, Dublin Core);

- Планирование разработок, эталонные модели, тестирование и сертификация (ADL SCORM, PROMETEUS).

Таковыми организациями как AICC (комитет авиационной промышленности США по компьютеризированному обучению), IMS (Глобальный консорциум обучения), IEEE (институт инженеров по электротехнике и электронике США), ISO/IEC JTC1 SC36 (36-й подкомитет объединенного технического 1-го комитета в рамках международной организации по стандартизации и международной электротехнической комиссии, занимающимися разработкой архитектуры технологических систем в образовании, предложен ряд проектов.

Комитетом авиационной промышленности США по компьютеризированному обучению (AICC) разработаны внутренние стандарты и спецификации для корпоративного обучения и переподготовки персонала авиационной промышленности.

Проекты ARIADNE и PROMETEUS разработаны для решения задач в области телематики и, соответственно, мультимедиа в образовании для Европейского Сообщества.

Заслуживает внимания проект SCORM, разработанный по заказу министерства обороны США для переподготовки военных кадров, который известен как эталонная модель, в соответствии с которой формируется учебный контент (содержание образования) для учебных заведений, ориентированных на Интернет-обучение. Это набор взаимосвязанных технических спецификаций, разработанный для удовлетворения требований министерства обороны США. В

соответствии с идеологией SCORM модель контента рассматривается как знания и навыки, представленные в форме «назначаемых модулей», принцип иерархии построения «назначаемых модулей», руководство для определения последовательности подачи учебного материала в процессе формирования курса, соблюдение иерархии целей обучения при формировании учебного контента. Независимый от системы управления учебным процессом формат транспортировки учебно-методического обеспечения курсов, предложенный проектом SCORM, используется для решения узкого круга задач стыковки новых технологий.

Использование модели учебного контента с помощью SCORM является важной, но не единственной задачей образовательных технологических систем. Наряду с формированием учебного контента также необходимо решать задачи, связанные с влиянием среды обучения на обучаемого с позиций передачи знаний, обмена информацией, определением информационной нагрузки, взаимосвязи между системными компонентами в процессе обучения с учетом модели и технологии обучения.

Использование архитектуры технологических систем в образовании, например LTSA, позволяет проектировать информационные системы, поддерживающие образовательный процесс в соответствии с любой моделью обучения. Реализация функций учебного процесса в системе открытого образования предполагает наличие следующих функциональных составляющих:

- Подготовка сетевых учебных курсов и учебных пособий, которые не должны быть просто электронными копиями учебников существующих на бумаге;
- Управление учебным контентом, включая поставку;
- Обеспечение связи электронной библиотеки с учебным процессом, поставка информационных ресурсов через Интернет;
- Администрирование учебного процесса;
- Планирование процесса обучения, контроль и оценка степени усвоения индивидуальных знаний обучаемого;
- Коммуникации в процессе обучения и администрирования.

Конкретизация уровней архитектуры образовательной технологической системы, ориентированной на конкретное учебное заведение, работающее по модели открытого образования, позволяет в результате описать функциональную модель этого учебного заведения, например, на языке объектного моделирования UML. Эта модель, будучи основой для проектирования конкретной образовательной технологической системы, может быть использована для построения разных вариантов модели учебного заведения и сценариев обучения.

Архитектура образовательной технологической системы LTSA может служить основой для проектирования информационной системы, поддерживающей образовательные процессы. LTSA обеспечивает необходимый унифицированный подход к решению задач

представления и доступа к однотипным информационным ресурсам, используемым в различных образовательных технологических системах. На базе архитектуры LTSA возможна реализация основных функций образовательных технологических систем, обладающих такими свойствами информационных систем как расширяемость функционального состава, прикладного программного обеспечения (например, сетевые учебные ресурсы, масштабируемость характеристик по числу, обслуживаемых пользователей и производительности), переносимость программ и данных между разными программно-аппаратными платформами, дружелюбность пользовательского интерфейса.

Методология разработки технологических систем в образовании базируется на применении при проектировании системы стандартизованных решений и фиксации этих решений в виде профиля системы и профиля этих компонентов. Профили представляют собой совокупность выбранных стандартов и спецификаций, описывающих как систему в целом, так и ее компоненты. В свою очередь, построение профиля базируется на конкретизации эталонной модели, структурирующей системы на компоненты, к которым будут применены стандарты и спецификации (прежде всего к интерфейсам и протоколам взаимодействия). Разработанный на стадии проектирования образовательной технологической системы профиль должен в дальнейшем использоваться на всех этапах жизненного цикла системы (тестирования, разработки требований и спецификации покупных компонентов, сопровождения системы, ее модернизации и развития).

Конкретизация эталонной модели проводится на основе функциональной и системотехнической структуры системы и сопровождается необходимостью номенклатуры стандартов информационных и телекоммуникационных технологий, которым система должна соответствовать.

Для реализации поставленных задач в наибольшей степени подходит эталонная модель (третий уровень) архитектуры LTSA, предложенная комитетом по стандартизации технологических систем в образовании IEEE. В качестве исходных стандартов при проектировании могут быть приняты спецификации IMS, определяющие информационные модели.

Рассмотрим возможности архитектуры LTSA.

Процесс разработки образовательной технологической системы в соответствии с моделью LTSA предполагает пять уровней, которые представлены на рис. 3.2.1.

Уровни архитектуры LTSA

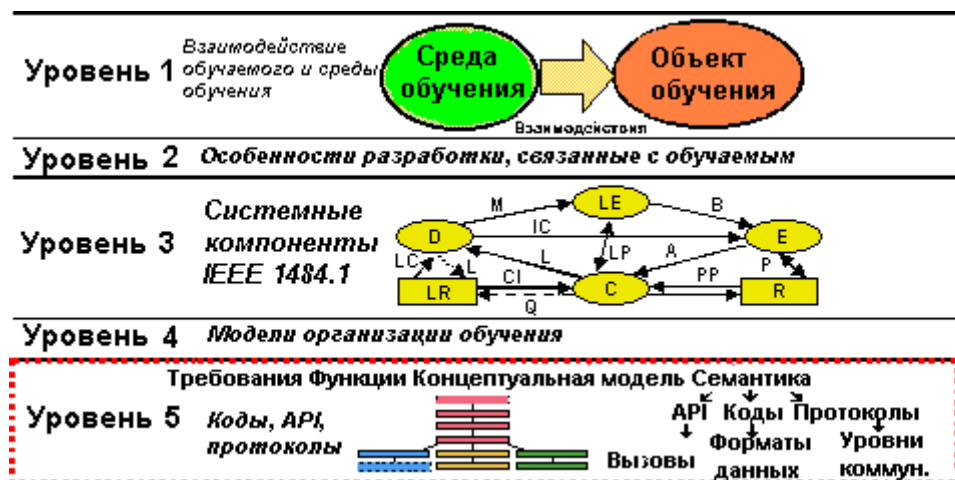


Рис. 3.2.1. Уровни разработки образовательной технологической системы.

Уровень 1. Выделяются два элемента – объект обучения и среда обучения. Здесь рассматриваются вопросы влияния среды обучения на обучаемого с позиций передачи знаний, обмена информацией при взаимодействии с обучающей средой, представленной в виде Интернета, лаборатории, компьютеров, библиотеки, книг, мультимедиа, газет, телевидения, родителей, педагогов, других обучаемых (Рис 3.2.2.)

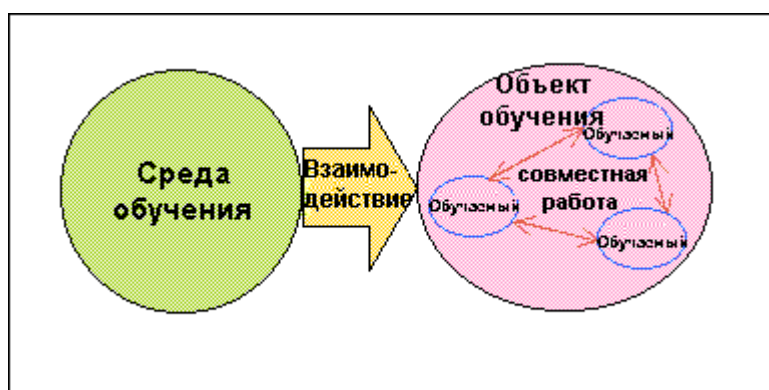


Рис. 3.2.2. Взаимодействие обучающегося и среды обучения

Совместная работа обучаемых представляется в виде внутреннего взаимодействия, аналогичного взаимодействию распределенных баз данных в процессе создания единой базы данных. Среда обучения представляет собой фактор влияния на обучаемого в процессе взаимодействия.

Уровень 2. Формулируются задачи, связанные с особенностями интерфейса образовательной технологической системы в процессе взаимодействия с обучаемым. При этом акцентируется внимание на природе человека, отличающей его от компьютера.

Уровень 3. Анализируется образовательная технологическая система с позиций информационных технологий. Здесь

рассматриваются процессы (объект обучения, оценивание, педагог, поставка), хранилища данных (успеваемость, учебные ресурсы) и основные информационные потоки (наблюдение за поведением, информация об оценках, информация о предпочтениях и результатах выполнения работ, запрос, информация каталога, указатели, учебный контент, мультимедиа, контекст взаимодействия и предпочтения в обучении).

Алгоритм процессов взаимодействия внутри образовательной технологической системы может быть представлен в виде восьми этапов:

- Выбор стиля, стратегии, методов обучения участниками учебного процесса с определением предпочтений обучаемого;
- Обучаемый наблюдается и оценивается в процессе взаимодействия с мультимедиа;
- В процессе оценки знаний формируется информация о результатах выполнения заданий и оценивания;
- Накопление информации в базе данных по успеваемости обучаемого с учетом предыстории его обучения;
- Педагог просматривает информацию об оценках обучаемого и его предпочтениях, предысторию и цели обучения;
- Педагог подбирает учебные ресурсы в каталоге через запрос;
- Педагог выделяет адреса учебных ресурсов найденных в каталоге, устанавливает режим их поставки обучаемому;
- Реализация поставки учебных ресурсов обучаемому посредством интерактивных методов мультимедиа.

Уровень 4. Устанавливается информационная нагрузка взаимосвязи между системными компонентами образовательной технологической системы в процессе обучения в зависимости от моделей и технологий обучения.

Уровень 5. Обеспечивается интероперабельность образовательной технологической системы, описываются основные элементы, ответственные за ее интероперабельность. В качестве таких элементов рассматриваются коды, интерфейсы прикладного программирования (API), протоколы.

Третий уровень является наиболее удобным для анализа и определения необходимых стандартов. Универсальность LTSA позволяет считать этот уровень эталонной моделью для разработки образовательных технологических систем практически любого типа.

Обращает на себя внимание работа, по образовательному моделированию выполненная Открытым Университетом Нидерландов (OUNL) - EML (education modeling language). Проект финансируется Голландским национальным правительством через их структурные фонды для университетов. Работа, по проекту оплаченная из этих фондов направляется на развитие технологий Интернет- образования.

К настоящему времени не существует, какой либо, единой комплексной системы кодирования элементов технологической подсистемы педагогической системы (учебные курсы, компоненты курсов, учебные программы и т.п.) составным (интегральным) способом. Задачей EML и является стать такой системой. Для того, чтобы достигнуть этого разработать язык решен EML, который описывал бы не только содержание единицы изучения (тексты, задачи, испытания, преподаватели, и лица), но также и роли, отношения, взаимодействия и действия студентов и преподавателей. Для выполнения этой задачи EML использует язык XML (eXtensible Mark-up Language) интернационально принятый язык Меты для структурированного описания документов и данных).

Хотя сейчас разрабатываются различные виды других спецификаций с помощью которых образовательное содержание может кодироваться, например, IMS, IEEE-LTSC, Дублинский форум, ADL-SCORM, то EML их органически дополняет и интегрируется с ними.

EML позволяет моделировать разнообразие педагогических ситуаций для образования. Можно использовать EML для различных образовательных нужд, а именно: проблемно ориентированная педагогика, поддержка технологически организованного обучения, самообучения.

При использовании EML не следует волноваться о методах доставки содержимого, так как содержимое строится на том техническом языке XML который позволяет курсу не зависеть от платформы, и времени. Содержимое так же может быть легко изменено и модифицировано.

Можно сравнить данный стандарт с нотным письмом разработанным в 16 веке, за это время, появились разные музыкальные стили и направления, но сам способ отображения музыки остался, не изменен и полностью удовлетворяет и современное общество.

Выводы

1. В системе образования можно выделить две области стандартизации – технологическую и собственно образовательную (относящуюся к собственно педагогическим процессам).
2. Для того, чтобы система образования могла эффективно функционировать в мировом образовательном пространстве в условиях информатизации и глобализации, в области технологических стандартов целесообразно ориентироваться на стандарты IMS.

Вопросы для самоконтроля и рефлексии

1. Возможна ли в принципе стандартизация образования?
2. Дайте расшифровку аббревиатур IMS, SCORM, LTSA. С чем связана деятельность этих организаций?
3. Раскройте содержание уровней разработки образовательной технологической системы. Сколько существует этих уровней?
4. Сформулируйте сущность языка дидактического программирования EML.

Литература

1. Тихомиров В.П., Титарев Л.Г., Шевченко К.К. Разработка технологических систем в образовании. Образование в информационную эпоху. Материалы конференции 13 июня 2001г, - М.: МЭСИ, 2001. с.269-307

3.3 Модель специалиста

Учебные вопросы

1. Понятие модели и моделирования.
2. Модель специалиста

Цели

(в результате учения Вы будете)

1. Знать понятие и классификацию моделей, используемых в науке.
2. Знать и уметь сформулировать подходы к построению моделей специалистов.
3. Знать различные формы представления модели специалиста.

Учебные материалы

Понятие модели и моделирования

Имеет смысл вначале остановиться на понятии модель. Термин «модель» ввел Г.Лейбниц, философ, математик, физик, языковед, разработавший, кстати, по просьбе Петра I проекты развития образования и государственного управления в России. Модели, как известно, бывают нескольких типов: физические, математические, имитационные и т.д. Будем считать в нашем случае, что модель - это удобная форма знаний об окружающем мире - своего рода информационный эквивалент объекта, созданный для определенных целей.

Построенная модель обеспечивает существенное сжатие информации, но при этом какие – то грани изучаемого процесса отбрасываются как несущественные. Укоренившееся со школьных лет представление о том, что модель может быть только математической, глубоко ошибочно[1].

Модель может быть сформулирована и на естественном языке. В любом случае модель проще, в некотором смысле грубее изучаемого явления, но зато одну и ту же модель можно использовать для описания широкого класса явлений.

Под моделью (от лат. *modulus* – мера, образец, норма) в широком смысле принято понимать аналог, «заместитель оригинала (фрагмента действительности), который при определенных условиях воспроизводит интересующие исследователя свойства оригинала.

Следует вдуматься в определение, даваемое Н.Н. Моисеевым «Под моделью мы будем понимать упрощенное, если угодно, упакованное знание, несущее вполне определенную, ограниченную информацию о предмете (явлении), отражающее те или иные его отдельные свойства. Модель можно рассматривать как специальную форму кодирования информации. В отличие от обычного кодирования, когда известна вся

исходная информация и мы лишь переводим ее на другой язык, модель, какой бы язык она не использовала, кодирует и ту информацию, которую люди раньше не знали. Можно сказать, что модель содержит в себе потенциальное знание, которое человек, исследуя ее, может приобрести, сделать наглядным и использовать в своих практически жизненных нуждах. Для этих целей в рамках самих наук развиты специальные методы анализа. Именно этим и обусловлена предсказательная способность модельного описания».

Более точно, но по-научному заумно, можно сказать, что модель – это концептуальный инструмент, ориентированный в первую очередь на управление моделируемым процессом или явлением. При этом функция предсказания, прогнозирования служит целям управления.

Рассмотрим типологию моделей. Чаще всего, в качестве основания для классификации моделей берется вид языка, на котором они формулируются, хотя можно предварительно разделить их на физические (например, уменьшенная пластиковая копия автомобиля) и мысленные (когнитивные). Последние уже можно классифицировать, как сказано выше.

Итак, содержательная модель формулируется на естественном языке, а формальная модель конструируется с помощью одного или нескольких формальных языков (например, языков математических теорий или языков программирования).

Если в естественно-научной среде моделирование нередко считают только математическим, то в гуманитарной сфере чаще используются содержательные модели.

Любая модель является, в конечном счете, моделью объекта, фрагмента реальности. Наблюдая за объектом, индивид формирует в голове некий мыслимый (ментальный, когнитивный) образ объекта. Стремясь сформировать модель, исследователь, как правило, стремится ответить на определенные, конкретные вопросы, поэтому из бесконечно сложной реальности отсекается все ненужное с целью получения более компактного и лаконичного описания объекта.

Следующий этап моделирования – построение содержательной модели. При этом нельзя утверждать, что эта модель является просто вербализованной копией когнитивной модели. Построение содержательной модели позволяет получить новую информацию о поведении объекта, выявить взаимосвязи и закономерности, которые не удастся обнаружить при других способах анализа.

По функциональному признаку содержательные модели подразделяются на описательные, объяснительные и прогностические. Описательной моделью можно назвать любое описание объекта. Объяснительные модели призваны ответить на вопрос, почему что-либо происходит. Прогностические модели должны описывать будущее поведение объекта, т.е. отвечать на вопрос, к каким изменениям приводит то или иное воздействие на исследуемый объект.

Таким образом, модели поделим для простоты на содержательные и формальные. В дальнейшем, мы будем уделять основное внимание содержательным моделям. Моделирование состоит из двух взаимосвязанных этапов: формулировка модели (постановка задачи) и изучения модели. Методологической основой разработки и исследования рассматриваемых содержательных моделей является системный анализ.

Моделирование давно уже стало неотъемлемым элементом экономического образа мышления. Экономисты рассматривают модели как упрощенные теории, позволяющие изучать взаимосвязи между различными экономическими индикаторами.

Экономическая модель обычно принимает во внимание только небольшое число факторов, влияющих на переменные, которые она стремится объяснить; она связывает эти переменные, делая определенные предположения о поведении людей и об ограничениях, при которых люди должны делать выбор. Экономическая модель похожа на схематический рисунок сложного механизма, на котором пытаются показать, что происходит, когда нажимают на определенные кнопки и дергают рычаги[2]»

Определенные успехи в моделировании обозначились в социологии[3]. В этой области моделированием считают, предварительный системный анализ предмета исследования - это, по существу, «моделирование» исследовательской проблемы» В результате объект изучения может быть представлен как «расчлененный на качественно различные элементы, связанные воедино в некоторую гипотетическую систему. Результат предварительного анализа может быть представлен в виде графической схемы».

Концептуальной моделью называется содержательная модель, при формулировке которой используются теоретические концепты и конструкты данной предметной области знания.

В широком смысле под концептуальной моделью понимают содержательную модель, базирующуюся на определенной концепции или точке зрения. Формулировка концептуальной модели нередко представляет собой достижение определенного уровня абстрагирования на пути от предварительного от предварительного описания объекта к его формальной модели.

Концептуальные модели воплощаются либо чисто в вербальной форме, либо в смешанном вербально-визуальном представлении. Выделяют три вида концептуальных моделей: логико-семантические, структурно-функциональные и причинно – следственные.

В социально-экономических науках формальные модели занимают скромное место. Они делятся на две группы-математические и компьютерные. Создание формальной модели дает возможность постичь сущность исследуемых явлений, выявить основные взаимосвязи и закономерности. Использование формальных средств анализа позволяет изучить поведение модели, получить новые, неочевидные результаты. В любом случае результаты формального моделирования используются для уточнения содержательной модели.

В педагогике моделирование набирает силу и давайте попытаемся внести посильный вклад в это направление.

Для облегчения понимания существа разрабатываемых моделей рассмотрим, например, что может представлять модель такого сложного объекта для различных специалистов, как человек. Так, для работника отдела кадров - это анкета о данном человеке, для портного - это набор цифр, представляющих его габаритные размеры: рост, объем груди и т.д. Набор этих и других сведений образует базу данных. Если же определить отношение между этими сведениями, то в совокупности мы получим базу знаний об объекте. Эта база, в свою очередь, дает возможность судить о поведении объекта в ситуации, в которой его свойства не измерялись, т.е. не записаны в базе данных. Например, по кадровой анкете нельзя определить цвет волос, а по медицинской можно. Логика здесь такова: рыжеволосые часто страдают аллергией, что отмечается обычно в медицинской анкете, следовательно, если человек склонен к аллергии, имеется большая вероятность, что он рыжеволосый. Как видно, вид модели зависит от цели создания. В этой связи приведем без комментариев пример модели человека, разработанной новосибирскими учеными Е.Я. Букиной и А.В. Чичиндаевым [4] и показанный на Рис 3.3.1.

Бытовое понятие	Православное	Восточное	Физическое
тело	"сын"	матер. субстанция	материя
душа	«святой дух»	джива	энергия (ЭМИ)
дух	"отец"	монада	информация (ТИ)

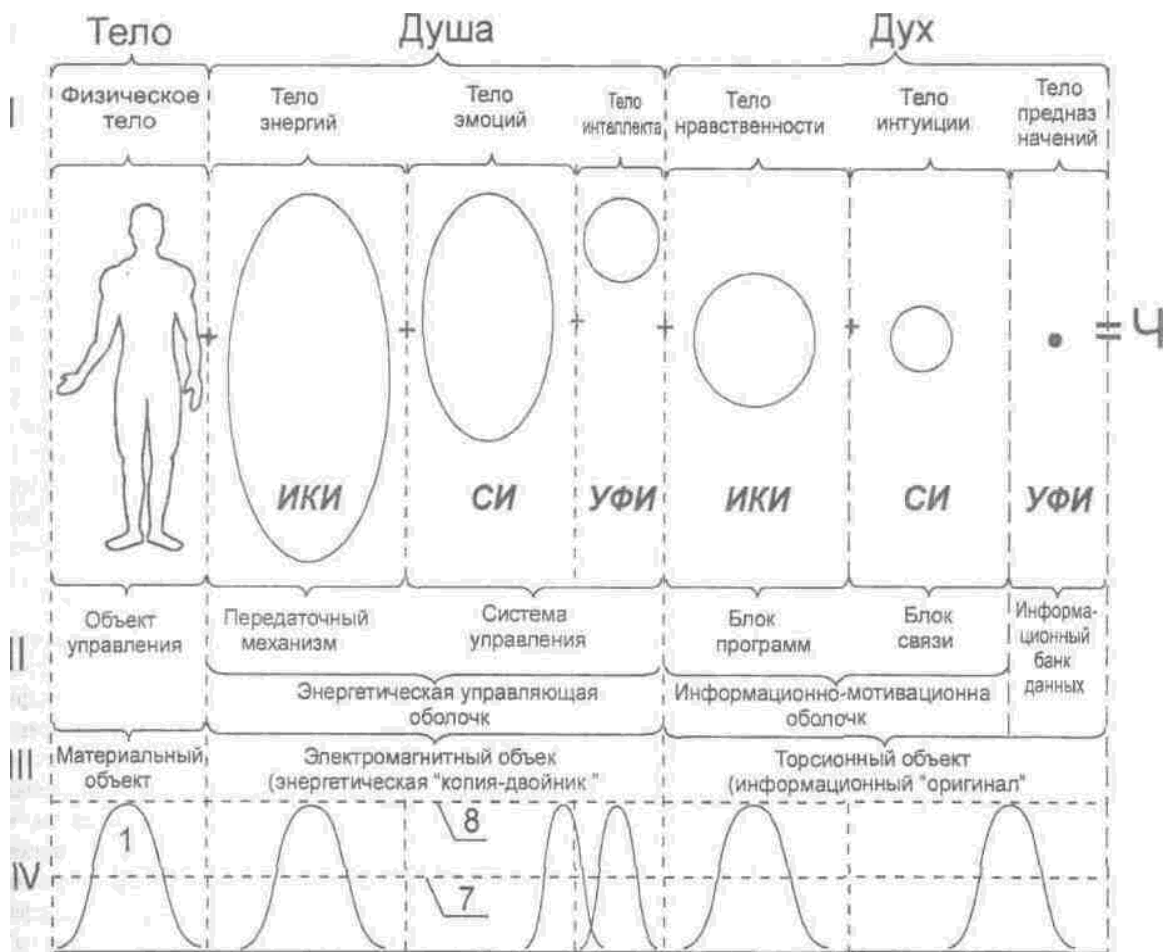


Рис. 3.3.1 Валеологическая синергетическая модель человека.

Кстати, физическая модель человека, в зависимости от целей ее создания, может выглядеть как манекен, кукла или скульптура из мрамора.

Модель специалиста

Рассмотрим понятие модель специалиста. Общеметодологический классический подход к разработке такой модели выработан Н.Ф. Талызиной [5], которого мы и будем придерживаться для понимания сути явления.

Качество профессиональной подготовки зависит от степени обоснованности трех основных моментов: цели обучения (для чего учить), содержание обучения (чему учить) и принципов организации учебного процесса (как учить).

Цель подготовки - это модель. Первый вопрос, встающий на этом пути, - язык на котором следует описывать цели подготовки специалиста. Можно предложить язык знаний и умений. Знания никогда не существуют сами по себе: они всегда являются элементом какой-то деятельности (каких-то умений) и знания не составляют самостоятельного элемента целей образования.

Итак, описание цели образования (модель специалиста) означает представление или системы типовых задач, или системы адекватных им умений (видов деятельности).

В модели специалиста должны быть предусмотрены три составные части:

Виды деятельности, обусловленные особенностями нашего века

Виды деятельности, диктуемые требованиями профессии, специальности

Виды деятельности, обусловленные социально-политическим строем страны, его духовно-нравственной системой

Первая составная часть включает такие умения (и тем самым определенные знания), которые необходимы не только данному специалисту, но и представителям других специальностей. Например: уметь учиться, уметь управлять коллективом, быть готовым к коллективной деятельности.

Вторая часть модели специалиста для каждой профессии определяет свой, конкретный состав умений. Однако в соответствии с типами задач, решаемыми специалистами с высшим образованием, все умения можно объединить в три группы. Первую составляют умения, позволяющие вести исследовательскую работу, вторую умения, необходимые специалисту для решения практических задач, третью умения, обеспечивающие подготовку студентов к педагогической работе.

Педагог-профессионал должен овладеть прежде всего системой умений, связанных с проектированием цикла обучения: конструктивным описанием целей обучения; расчета показателей, с которыми необходимо сформировать у обучаемых заданные виды деятельности, подбором упражнений, адекватных этим показателям; выбором методов и определением их последовательности; Определением параметров, по которым необходимо получить информацию о ходе усвоения, и многим другими. Специальная система умений связана с определением индивидуальных особенностей учащихся, с адаптацией и коррекцией процесса усвоения, с оценкой его результатов. Особую систему составляют умения, необходимые для получения необходимого воспитывающего эффекта учебной деятельности.

Третья часть (личностный блок) включает в себя нравственные и мировоззренческие задачи, требования общей культуры.

Исследования, проведенные Давыдовым Н.А. и Соколовым В.М. показали, что таких элементов недостаточно. Знания формируются на основе знания деятельности и ролей, которые, в свою очередь, формируются на базе профессиональной среды (профессиональных ситуаций). Технология формирования модели включает ряд этапов.

создание банка профессиональных ситуаций

определение системы ролей и видов деятельности

знания, умения, навыки для выполнения деятельности

определение личностных качеств, необходимых для эффективного выполнения конкретных видов профессиональной деятельности.

Вся эта система (модель) позволит разрабатывать образовательную программу.

Модель специалиста исторически воплощалась в различных формах: квалификационные характеристики, профессиограммы и др.

Постановке целей обучения и оптимизации содержания подготовки специалистов заданной квалификации и профиля предшествует разработка модели профессиональной деятельности специалиста – профессиограммы. Это документ, регламентирующий технологию построения требований, предъявляемых профессией к личностным качествам, психологическим способностям, психолого-физическим возможностям человека. Этот документ должен обеспечить оптимизацию и повышение эффективности профессиональной деятельности специалиста конкретного профиля.

Структура профессиограммы включает в себя следующие компоненты.

Наименование уровня и специальности

Профессиональное образование (форма обучения, условия поступления, продолжительность обучения, уровень получаемой квалификации, перспективы профессионального роста)

Характеристики профессиональной деятельности (функции (роли), преобладающие виды деятельности, квалификационные требования, ключевые квалификации)

Психограмма (профессионально-ориентированные потребности, социокультурные качества, профессионально важные качества (Направленность, компетентность, профессиональные способности)

Санитарно-гигиенические условия труда (режим труда, нервно-психическая напряженность, сенсомоторная и перцептивная сферы, медицинские противопоказания).

Рассмотрим еще один вариант (форму представления, воплощения) модели - квалификационную характеристику (КХ). КХ служит эталоном квалификации специалиста данного профиля. В КХ указываются не только требования к личностным характеристикам будущего специалиста и к компонентам его трудовой деятельности, но и уровни выполнения им соответствующих трудовых процессов. КХ создаются для описания целей подготовки квалифицированных кадров и служат для оценки степени мастерства специалистов и назначения им заработной платы. Имеются специальные тарифно-квалификационные справочники, изданные в разное время, в которых содержатся КХ по многим сотням профессий, используемых в народном хозяйстве.

Типовая структура квалификационной характеристики выглядит так.

Квалификационная характеристика

Квалификация

Специализация

Форма обучения
Срок обучения
Назначение КХ
Профессиональное назначение специалиста
Квалификационные требования к выпускнику (Общая подготовленность выпускника, подготовленность выпускника к работе на конкретных участках деятельности)
Перечень решаемых специалистами задач и диагностических процедур (оценка качества обучения)

Обобщенные и практически значимые сведения о КХ выявлены Н.В. Борисовой[6].

Можно остановиться на том, что структура КХ включает в себя:
Основные области и виды деятельности
Типы организаций, где они могут работать
Категории должностей, которые они могут занимать
Требования к личностным качествам
Требования к умениям и способам деятельности
Перечень должностных обязанностей
Требования к знаниям

Рассмотрим, как выглядит КХ, построенная в соответствии приведенной выше структурой, например, для педагога, который должен эффективно работать в системе открытого образования. Один из вариантов может выглядеть так:

I. Основные области и виды деятельности

Область деятельности:

1. Образование
2. Управление
3.

Виды деятельности

Учебная
Методическая
Воспитательная
Организационная
Научная. Административная
Работа с кадрами (персонал-технологии)
Предпринимательская
Экспертная
.....

II. Типы организаций, где они могут работать

Образование

Средние школы (государственные, муниципальные, частные, семейные)

Средние профессиональные (колледжи, училища, техникумы, учебно-производственные комплексы)

Вузы (институты, университеты, академии)

Последипломное образование (ИПК, ФПК, Центры переподготовки)

Органы управления образованием

Курсы, школы, центры бизнеса, курсы интенсивного обучения языкам

Коммерческие и частные институты

.....

III. Категории должностей

Преподаватель

Методист

Научный работник

Консультант

.....

Требования к личностным качествам

Психологические

Мыслительные

Поведенческие

.....

Требования к умениям и способам деятельности...

Перечень должностных обязанностей.....

Многоточия означают, что работа в этой области еще не закончена, и это повод для исследований и размышлений.

Выводы

1. Модель – это описание какого-либо фрагмента действительности на удобном языке с определенной целью и с ограничениями.
2. Наиболее распространенной моделью, используемой в педагогике является модель специалиста, которая относится к содержательным, описательным моделям.
3. Структура классической модели специалиста включает в себя три составные части:
 - Виды деятельности, обусловленные особенностями нашего века
 - Виды деятельности, диктуемые требованиями профессии, специальности
 - Виды деятельности, обусловленные социально-политическим строем страны, его духовно-нравственной системой.

Вопросы для самоконтроля и рефлексии

1. Что такое модель?
2. Можно ли построить модель модели? (*Ю.М. Плотинский*)
3. Назовите и охарактеризуйте этапы моделирования.
4. Нарисуйте типологическую схему моделей.
5. Как соотносятся модель специалиста и квалификационная характеристика?
6. Назовите основные части классической модели специалиста.
7. Является ли манекен выпускника – его моделью?
8. Составьте модель своей желаемой гипотетической работы.
9. Составьте модель студента – вашего современника и студента, обучающегося в виртуальном вузе.

Литература

1. Плотинский Ю.М. Теоретические и эмпирические модели социальных процессов. –М.:ЛОГОС, 1998.-280с.
2. Хайман Д.Н. Современная микроэкономика – М.: ФиС, 1992.
3. Ядов В.А. Социологическое исследование: методология, программа, методы. –Самара: Изд.Самарского университета, 1995.
4. Букина Е.Я., Чичиндаев А.В..Дифференциация психологического и духовного здоровья в рамках синергетической концепции валеологии.
5. Талызина Н.Ф.и др. Пути разработки профиля специалиста – Саратов: Изд. саратовского ун.1987.-176с.
6. Борисова Н.В. От традиционного через модульное к дистанционному.М.-Домодедово:1999.-174с.

3.4 Образовательные стандарты

*Образовательные стандарты –
это, своего рода, правила игры.
Ю.Б. Рубин*

Учебные вопросы

1. Образовательные стандарты.
2. Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования. (ГОС) - структура, содержание, сущность.

Цели

(в результате учения Вы будете)

1. Понимать необходимость и сущность образовательных стандартов
2. Знать цели, структуру, содержание, сущность Государственных образовательных стандартов (ГОС).
3. Уметь анализировать ГОС по своей и смежным специальностям.
4. Знать достоинства и недостатки ГОС и порядок их обновления.

Учебные материалы

Образовательные стандарты

В разделе 3.2 мы отмечали, что стандарты в системе образования делятся образовательные и технологические. Первые касаются содержания образования и его качества, а вторые относятся к аппаратно-программному или иному техническому обеспечению системы образования, которые определяют, например, стандарты обмена и представления информации. Необходимо различать стандарты обмена информации, стандарты на представление информации и стандарты на содержание образования. С последним надо обходиться очень осторожно.

Как ясно из названия, речь пойдет о проблемах стандартизации содержания образования, т.е. о той части совокупного общественного опыта, который необходимо передать обучающимся в высшей школе и организационных моментах этого процесса. Значительная часть представляемого в разделе материала базируется на идеях и работах Ю.Б. Рубина, опубликованных в материалах конференций МЭСИ, и определяет критический взгляд на образовательные стандарты, на конструктивные подходы к построению ГОС [1].

Мы отдаем себе отчет, что в подразделе должны быть отражены такие вопросы, как: постановка проблемы; стандартизация как необходимый компонент системности образования; стандартизация взаимодействия участников образовательной деятельности; генезис стандартизации образования; стандарты и рынок; стандарты и

государственное управления; стандарты и содержание образования; стандартизация и государственная образовательная политика; стандартизация и лоббирование; стандартизация технологий обмена информации; стандартизация и открытое образование. Ограничение по объему учебного пособия позволяют только лишь коснуться этих вопросов в форме тезисов.

Стандартизацию образования можно было бы отнести к одной из глобальных тенденций в реформировании мировой образовательной системы, как одно из средств преодоления кризиса образования. Трудно сказать, кого сегодня в мире больше – сторонников или противников образовательных стандартов, но процесс стандартизации в системе образования набирает темпы.

Система образования является предметом деятельности большого числа субъектов (преподаватели, студенты, аспиранты, организаторы учебного процесса, всевозможные образовательные менеджеры и т.д.), и, следовательно, с точки зрения требования системности этот объект может быть стандартизован. Поскольку в этом системном объекте участвуют разные участники, то для них должны быть введены единые правила игры. Эти правила игры должны выполняться по мере и возможности, и только неукоснительное выполнение правил игры позволяет эффективно развивать предмет деятельности – систему образования. Другими словами, стандарты нужны, прежде всего, для того, чтобы студенты, преподаватели, макро и микроменеджеры образования имели гарантии определенного качества.

Таким образом, стандарт - это, можно метафорично сказать, правила игры. В качестве базы в этой системе параметров можно рассматривать интегрированную потребность студента, которая порождена многими факторами: социальными, несоциальными, индивидуальными, и с этими потребностями он приходит в ВУЗ. В любом случае студент берет на себя обязательство учиться и выучиться, а ВУЗ выучить данного студента. Интересы студента оказываются базовыми, а затем появляются интересы преподавателя. В нынешней системе российского образования, когда стандарт является государственными, стандарт оказывается нужен и организаторам обучения т.е. менеджерам вуза. Если мы возьмем министерство, то для министерства стандарт тоже необходим потому, что при помощи ГОСов министерство может проверять насколько выполняются правила игры. Но, во всей этой конструкции отсутствует чрезвычайно важный компонент, который абсолютно никак не учтен, это работодатели, которые формируют рабочие места и, таким образом, формируют спрос на специалистов. Работодатели - это категория участников рынка, которые «покупают» специалистов, выпускаемых университетами. На сегодняшний день, непосредственно или опосредованно, прямо или косвенно интересы работодателя в выработке правил игры на сегодняшний день никак не учтены. Это связано с тем, что конструкция

государственных образовательных стандартов, а также процедуры их выработки никоим образом не ориентированы на рынок вообще. Они ориентированы только на внутренние потребности педагогического сообщества и внутренние потребности органов управления образованием, которые на сегодняшний день используют государственные стандарты.

Можно показать опосредованное влияния интересов и позиции работодателей во всей конструкции образовательной деятельности, связанной с реализацией государственного образовательного стандарта. Показано, что, поскольку, стандарт никак не проверяется практикой (т.е. мнение работодателя отсутствует, стандарт не может быть реально сопоставлен с реальной жизнью и экономикой и т.д.), то в этом случае конструкция никак не проверяется на практике. Она оказывается в значительной степени надуманной, искусственно сконструированной. Однако это оказываются инструментом реализации определенной иерархии интересов. Оказывается вся иерархия перевернута с ног на голову, на первом месте стоят интересы министерства, на втором месте стоят интересы менеджера ВУЗа, который, сделав учебный план в точном соответствии со стандартом, может как угодно влиять на преподавателя (причем естественно в худшую сторону). На третьем месте идут интересы преподавателя. На четвертом месте идут, естественно, интересы студента, а интересы работодателя отсутствуют полностью.

Для устранения существующего положения предлагается, как вариант, другая конструкция, где образовательные стандарты существуют, но они не являются государственными. Стандарт, в этой схеме должен задаваться исходя из того, что вообще происходит в реальной жизни, и что происходит на рабочих местах. Необходимо исходить из того, что существуют объективные процессы, которые формируют некое модельное, эталонное представление о специалистах. Такая модель специалиста формируются, естественно, не в министерствах, а на стыке сообщества работодателей, сообщества потребителей образовательных услуг и педагогического сообщества. Вот на этом стыке возможно появления истинных стандартов образования, которые учитывают всю динамику интересов трех категорий, трех групп участников этого образовательного процесса.

В то же время, участие государства возможно в двух ракурсах. Во-первых, государство может создавать государственную образовательную политику (развивать определенные специальности и направления высшего профессионального образования, строить образовательную деятельность в системе образования в соответствии с общепринятыми в мировой образовательной практике, исходить из того, что государство может стимулировать определенные прогрессивные начинания в образовании, например, открытость образования, развивать образование с использованием компьютерных и телекоммуникационных

возможностей и т.д. Во - вторых, государство может быть и работодателем, поскольку в нем есть органы государственной власти и управления в которых работают государственные служащие и госчиновники. Государство, кроме того, еще и собственник определенных учреждений и организаций, и в этом случае государство выступает как работодатель в полном объеме, формируя, рабочие места и требования к специалистам, которые нужны на этих рабочих местах, т.е. тех специалистов, которые нужны государству. В этом случае государство является заказчиком специалистов, и в этом случае стандарт на рабочие места (из которого строится стандарт на специалиста), может называться государственным.

Таким образом, было бы правильно принципиально отказаться от понятия государственного образовательного стандарта, как универсального явления и перейти к понятию правил игры, или как мы их уже называли образовательным стандартам.

Однако положение дел таково, что стандартизация образования в нашей стране выражается в форме государственного образовательного стандарта (ГОС), и она является элементом законодательного регулирования образовательной деятельности, поскольку в нашей стране действует закон «Об образовании», закон «О высшем и послевузовском образовании». В соответствующих статьях законов прописаны государственно- образовательные стандарты. Заметим, что в 1992 году основные положения закона «Об образовании» воспринимался как ультрареволюционные, т.к. в них были прописаны академические свободы, разрешены негосударственные учебные заведения, выборы ректора на альтернативной основе, обучение на платной основе и др. Министерство образования России приняло на себя тяжкое бремя регулирования образованием при помощи ГОС, и министерство называет это проведением государственной образовательной политики. На самом деле это не совсем так, потому что Министерство через плохие стандарты будет проводить в жизнь антигосударственную политику, которая направлена на замедление темпов перехода страны к рыночным отношениям. Если наша страна нуждается в специалистах для рыночной экономики - не только в экономистах, в юристах, в психологах, но и в инженерах и других специалистах, которые должны развиваться в условиях рыночной экономики, то стандарты, которые называются государственными, замедляют объективное становление нового поколения людей, которые способны работать в условиях рыночной экономики.

Государство считает, что если не будет государственных образовательных стандартов, то и не будет системы образования (напомним, что система образования, в соответствии с законом включает в себя в качестве составного элемента ГОС). С этим тоже нельзя согласиться потому, что в этом случае произойдет только то, что государство просто не сможет инспектировать ВУЗы на предмет

выполнения или не выполнения ими ГОСов. Но, очевидно, что в этом случае ВУЗы будут инспектированы самой жизнью. Прав был С.И. Гессен, отмечая, что «из существа университета, как очага научного знания, свободно исследующего и преподающего истину, естественно вытекает его самоуправление и самопополнение. И действительно, ничто не противоречит больше идее университета, как система бюрократического управления и опеки со стороны государства».

Можно, в дискуссионном порядке, обсудить некоторые вопросы, которые были бы полезны для организации технологий выработки правил игры (образовательных стандартов). Например, обсудить нецелесообразность деления дисциплин на блоки (гуманитарные, естественно-научные, общепрофессиональные, дисциплины специализации), обсудить правильность и целесообразность введения в обязательном порядке нормативных сроков обучения и объема аудиторного времени. Заметим, кстати, что последнее делает наши ВУЗы неконкурентноспособными по отношению к зарубежным ВУЗам, которые сегодня пришли на российский рынок образования, предлагая свои образовательные услуги с использованием сети Интернет (а их насчитывается в настоящее время несколько десятков).

В таком же дискуссионном ракурсе можно обсудить чрезвычайно важный и очень полезный момент, а именно - процедуру принятия стандартов. Сегодня стандарты принимаются учебно – методическими объединениями (УМО), которые является главным «поставщиком» стандартов. Такое положение дел является ареной борьбы различных лоббистских групп, которые не озабочены интересами и потребностями, диктуемыми рынком, а озабочены исключительно лоббированием своих интересов. Усилие такого рода лоббистов, направленное на проталкивание своих интересов и обусловлено тем, что рынок, рыночные отношения, реальные потребности развития экономики и образования, которые были бы адекватны рыночной экономике, - никого не интересуют.

Далее, еще очень важная сторона вопроса, - как разработать предложения, которые позволили бы интегрировать мнение работодателей с мнением образовательной общественности и мнением потребителей? Это важно потому, что работодатели, не будучи профессионалами именно в области образования, не могут правильно сформулировать представление о том, что должно быть в рамках их потребностей. Они могут сказать, только то, что им надо от специалистов. Поэтому, очевидно, что основным субъектом этого интегрирования должен стать, прежде всего, сам университет, а затем уже сообщество университетов, профессиональные ассоциации университетов, где участвовали бы работодатели. Но в любом случае эти договоренности не могли бы иметь нормативного характера. Они могли бы иметь рекомендательный характер.

Особенно важно поговорить об образовательных стандартах в связи с переходом к открытому образованию, которое рассматривается как возможность рационального сочетания различных образовательных программ, технологий и форм обучения для достижения максимальной эффективности образовательного процесса и направлено на получение качественных знаний и развитие личности. Мы отдаем себе отчет в том, что законодательная и, тем более, практическая реализация даже части сказанного не одномоментна и сопряжена с большими трудностями. Тем не менее, поднятые вопросы требуют своего разрешения, особенно для развертывания и совершенствования системы открытого образования.

Таким образом, стандартизация в сфере образования — проблема международная. Практически нет ни одного государства с развитой системой высшего образования, которое бы в той или иной форме не предъявляло определенные требования к качеству функционирования своей системы образования. Как правило, они закрепляются в документах, имеющих определяющее значение для жизнедеятельности образовательной системы, и потому воспринимающиеся ею в качестве социально заданных нормативов (стандартов). Можно сослаться на изданный в 1992 г. в Вашингтоне документ под названием: World Class Standarts for American Education, или на доклад Prime Research and Developmen ltd, содержащий материалы о национальных профессиональных стандартах в Великобритании, или на проведенную ЮНЕСКО в международном масштабе стандартизацию в сфере классификации образования и многие другие источники.

2. Государственные образовательные стандарты

Понятие "Государственный образовательный стандарт" в ранге базового термина сферы образования было впервые введено в России в 1992 году Федеральным законом Российской Федерации "Об образовании". Мы уже отмечали ранее, что в этом стандарте, согласно законодательству, фиксируются нормы, относящиеся к содержанию образовательных программ и, главное, к уровню подготовки выпускников школ и вузов. Это вызвало неоднозначную реакцию во всех слоях академического сообщества, от учителей начальных классов до маститых профессоров вузов.

В менталитете российского общества слово "стандарт" воспринимается как что-то крайне жесткое, однозначное, пусть даже и образцовое, символ унификации и отказа от вариативности. Механический перенос такого понятия в мир человеческих отношений, в котором яркая личность со своей неповторимой индивидуальностью ценится выше всего, кажется не просто нелепым (неумным), но и кощунственным. Правда, понятие "образование" в России исторически связано с представлением о "создании себя по образу Бога", так что высокий образец для саморазвития и духовного совершенствования присутствовал при воспитании и обучении в школах России издревле.

Но нельзя, по мнению многих педагогов, директивно, "сверху", утверждать стандарт на характеристику личности выпускника российской школы или университета. Большой заслугой создателей российских государственных образовательных стандартов явилось то, что они с самого начала отказались от их идентификации со стандартами в техносфере. Образовательные стандарты проектировались на принципиально другой основе, предполагающей создание широкого поля для свободы преподавания и обучения в рамках единого образовательного пространства. При этом присущая советскому периоду идея нормирования или декретирования в сфере убеждений человека, его идеологических или религиозных взглядов, личностных характеристик, была сразу отвергнута. Со своей стороны Комитет по государственным стандартам России еще в 1993 г. дал по этому поводу специальное разъяснение, указав, что на стандарты в сфере образования не распространяются правила, действующие для создания стандартов в сфере производства материальных ценностей, и исключили, таким образом, образовательные стандарты из сферы своего ведения.

Что же представляет собой российский образовательный стандарт, в частности, государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования?

Рассмотрим вначале ГОС ВПО с позиции документоведения, т.е. познакомимся с назначением этого документа, его формой, структурой, содержанием и порядком разработки [2].

Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ГОС ВПО) согласно законодательства предназначен для обеспечения:

- единого образовательного пространства России при обеспечении свободы реализации национальных образовательных программ;
- качества высшего образования;
- возможности для объективной оценки на основе ГОС ВПО деятельности высших учебных заведений;
- признания и установления эквивалентности документов иностранных государств.

Любой стандарт для определенной образовательной программы, будь-то подготовка учителя или инженера, юриста или экономиста, состоит из двух частей:

- федеральный компонент;
- национально-региональный компонент.

В федеральный компонент, утверждаемый Минобразованием России, наряду с требованиями, относящимися к содержанию образовательной программы и уровню подготовки освоивших ее лиц, входят также:

расчетный срок освоения этой программы для очной и заочной форм обучения;
требования к условию ее реализации;
требования к итоговой аттестации выпускников.

Национально-региональный компонент утверждается самим вузом и служит для отражения в содержании образования национально-региональных особенностей подготовки специалистов. Как правило, первый компонент относительно содержания программы обучения составляет примерно 65%, а второй — 35% от полного объема.

Сразу же отметим, что подобная структура позволяет решить диалектически противоречивую задачу сохранения единства образовательного пространства, не подавляя интересов, традиций и научных школ субъектов Российской Федерации.

Федеральный компонент любого стандарта, *во-первых*, должен включать требования к содержанию образовательной программы, разделенные на четыре блока:

блок общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин;

блок математических и общих естественнонаучных дисциплин;

блок общепрофессиональных дисциплин;

блок специальных дисциплин.

Это означает, что для каждого блока в стандарте должны быть указаны дисциплины, входящие в него, и очень кратко (несколько строк) их содержание. Должны быть также указаны содержания учебных и профессиональных практик.

Особо отметим, что как федеральный, так и вузовский компонент стандарта в той части, где описано содержание образования, должны выделять часть времени на дисциплины, которые студент может выбрать по собственному желанию.

Во-вторых, федеральный компонент должен содержать требования к уровню подготовки выпускников, освоивших содержание всей программы обучения. Это, в свою очередь, означает, что разработчики конкретного ГОС должны, исходя из понимания профессиональной деятельности того или иного специалиста, описать те итоговые знания, умения и навыки, которые обеспечат ему профессиональную компетентность в сфере труда, для которой он подготовлен. Не должна быть опущена при этом и общая культура личности, т.е. среди требований к выпускнику, скажем, инженерного профиля должны быть и требования к его знаниям в сфере психологии, философии, культурологии, педагогики, владению иностранными языками и т.п. Фактически содержащиеся в ГОС требования к уровню подготовки выпускника указывают не степень усвоения им тех или иных дисциплин, а относятся сразу к группе родственных дисциплин, т.е. носят междисциплинарный характер.

Опыт создания первого поколения ГОС ВПО показал, что эти требования, исходя из выше сказанного, можно отнести к различным градациям уровня усвоения. Характерные требования в порядке возрастания градаций можно сгруппировать следующим образом:

иметь представление о процессе, явлении, понимать их природу и т.п.;
знать, почему и как, решать (или иметь навыки решения) задачи определенного класса;

владеть знаниями на методологическом уровне, позволяющем применять их для решения нестандартных задач в нештатных ситуациях.

Интересно отметить, что в США стандартные требования к овладению математикой имеют очень широкое семантическое поле в сфере формулировки характера требований. Учащиеся должны уметь: анализировать, знать, логично рассуждать, объяснять, описывать, понимать, представлять, применять, решать, соотносить, истолковывать, исследовать, сравнивать, узнавать и т.д., — более 50 терминов.

В-третьих, федеральный компонент содержит сведения о том, какие итоговые испытания предстоит выдержать выпускнику вуза для присвоения ему соответствующей квалификации с вручением диплома. Это могут быть: экзамен по отдельной дисциплине (например, по предмету, который учитель будет преподавать в школе) или по циклу дисциплин; защита перед комиссией выполненного дипломного проекта (например, для инженерных специальностей) или дипломной исследовательской работы (для окончивших факультеты естественных наук а университетах). Кроме того, разработчики должны кратко описать степень сложности этих испытаний и время для подготовки к ним. Так, для большинства образовательных программ на подготовку дипломных проектов и работ отводится более полугода, считая преддипломную практику.

И, наконец, документ должен содержать ряд сведений о сфере действия стандарта, его разработчиках, дате утверждения и т.п.

Рассмотрим созданные в последние годы и реально действующие стандарты ВПО как инструмент влияния на качество российского образования.

Головной научной организацией, координирующей разработку ГОС для высшего профессионального образования (ВПО), выступил Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. Непосредственно создание ГОС осуществляли более 70 учебно-методических объединений и 20 научно-методических советов. Общее число разработчиков составляло несколько тысяч человек. К концу 1996 года были разработаны и утверждены Министерством образования в области высшего профессионального образования:

по направлениям подготовки (бакалаврские программы) — 92 стандарта;

по специальностям — более 400 стандартов;

по магистерским программам — более 220 стандартов.

Разработка ГОС велась в два этапа. На первом (1992-1993 гг.) были сформированы на основе ГОС образовательные программы подготовки бакалавров. Затем, в 1994-1995 гг. на основе ГОС были созданы образовательные программы подготовки специалистов, а позднее — магистров.

Принципиальным решением при разработке ГОС явилось усиление фундаментальности образования. При этом под фундаментальностью понимались не просто научные знания, составляющие фундамент естественнонаучного мировоззрения выпускника, а сочетание фундаментальных знаний, необходимых для всестороннего развития личности. Это означает, что к фундаментальному образованию отнесены как естественные и математические дисциплины (физика, химия, математика и др.), так и гуманитарные и социально-экономические (философия, психология, филология, история, экономика, физическая культура и др.). Объем фундаментальной естественнонаучной подготовки для специальностей технического профиля был увеличен, в среднем, на 30%, а для большинства гуманитарных направлений изучение в высшей школе дисциплин этого профиля вводилось впервые. Естественно, объем этого цикла для гуманитариев был в 2-3 раза меньше и представлял собой небольшой интегральный курс современного естествознания, дополненный необходимыми сведениями по математике и информатике.

Цикл гуманитарных и социально-экономических дисциплин состоял из 10 курсов, часть из которых присутствовала в том или ином виде в образовательных программах советского времени, а некоторые (культурология, политология, социология) вводились впервые.

Произведенные изменения были направлены как на устранение деформации ряда учебных дисциплин, вызванных абсолютным приоритетом в советское время одного политического учения; так и на расширение общекультурной подготовки студента, приобщения его к мировому гуманитарному знанию.

Еще одним принципиальным решением в области фундаментальности высшего образования при создании ГОС ВПО явилось междисциплинарное описание ряда требований к выпускнику. Эти требования, являясь интегральными показателями интеллектуального развития личности, связаны практически со всеми учебными дисциплинами..

Такой подход к описанию требований ориентировал преподавателей вузов на усиление взаимосвязи различных дисциплин, создание интегральных курсов, обеспечивающих формирование целостного научного представления о процессах и явлениях, происходящих в мире природы и общества. Для достижения высокого уровня готовности выпускников к творческой высокой и интеллектуальной деятельности создатели ГОС ВПО перенесли центр внимания субъектов образовательного процесса на методологию

изучаемых в высшей школе наук, методологию деятельности, моделирование и проектирование. Поэтому более 60% требований к выпускнику — это владение методами различных расчетов, принятия решений, контроля и оценки, прогнозирования, а также принципы моделирования, менеджмента, маркетинга, управления и т.п.

И, наконец, в рамках создания ГОС ВПО был сделан реальный шаг к обеспечению широкого профиля дипломированного специалиста. Введено 90 направлений четырехлетней подготовки бакалавра, на базе которой достраивалась научная специализация (магистратура) и подготовка дипломированного специалиста. Многоуровневая подготовка позволяет студентам получить фундаментальную подготовку по широкому направлению и лишь затем на этой базе — узкую специализированную.

Теперь коснемся использования ГОС ВПО в качестве основы для объективной оценки деятельности вузов в части подготовки специалистов. Отметим тот факт, что укрупненный характер содержащихся в них требований, каждое из которых распадается на множество требований-задач, не позволяет напрямую проверить соответствие уровня подготовки выпускника этим требованиям. Можно в этой связи сказать лишь о том, что требования, содержащиеся в ГОС, выступали в стандартах первого поколения скорее в качестве ориентиров для организации объективного контроля, чем в роли диагностируемых норм. Однако, эти ориентиры позволили упорядочить работу вузовских комиссий, осуществляющих итоговый контроль выпускников, сделав более прозрачной и понятной эту процедуру как для студентов, так и для членов этих высоких комиссий, имеющих в России статус государственных (председатели таких комиссий по представлению ректора вуза назначаются федеральным государственным органом управления образования, куда, кстати, направляются и где анализируются отчеты об их работе, представленные председателем).

После выхода в 1996 году закона РФ "О высшем и послевузовском профессиональном образовании" в структуру ГОС ВПО были внесены существенные дополнения и изменения. Кроме того, накопленный опыт вузов по использованию ГОС для реализации образовательных программ выявили ряд их "конструктивных" недостатков. Наиболее "ощутимые" из них, это:

- недостаточная вариативность блока гуманитарных и социально-экономических дисциплин, его неориентированность на будущую профессию выпускника;
- уже упомянутая невозможность использования требований, содержащихся в документе и применяемых в процессе промежуточного контроля, для прямой диагностики уровня подготовки выпускников;

- неоправданные различия в содержании образовательных программ родственного профиля, затрудняющих рациональную организацию учебного процесса в многопрофильных вузах;
- несогласованность ГОС ВПО со стандартами других уровней образования и между собой.

В ходе обновления ГОС (1999-2000 гг.) были выделены инварианты (ядро) ГОС ряда близких по научному базису специальностей и именно это ядро сделано объектом стандартизации на уровне государственного органа управления образованием. Это привело к существенному сокращению объектов ГОС ВПО федерального уровня и расширило правовое поле вузовского уровня.

Более гибко представлен блок гуманитарных и социально-экономических дисциплин. В качестве обязательных для изучения студентами всех вузов выделены лишь четыре дисциплины (философия, история, физическая культура и иностранный язык), а остальные включаются в программу обучения по решению вуза и выбору студента. Существенно изменилась форма требований к выпускнику. В обновленных стандартах она представлена не только в виде требований к их знаниям, но и в виде набора задач профессиональной деятельности, с которыми он должен уметь справиться. Из стандарта также фактически исключены все ранее содержащиеся в них требования, проверить выполнение которых на итоговых испытаниях не представляется возможным,

Введен раздел "Требования к абитуриентам" для определения необходимого предшествующего уровня образования и для унификации требований к абитуриенту.

В заключение еще раз вернемся к тому, что же представляет собой российский государственный образовательный стандарт, с позиции непосредственных субъектов педагогического процесса — студентов и преподавателей.

Для российских вузов, в течение многих десятилетий живших в жестких рамках типовых учебных планов и программ, регламентировавших от имени государства весь объем образовательной программы, новый базовый документ — существенный шаг по направлению к академической автономии и свободе преподавания (вряд ли две строки стандарта, раскрывающие, например, содержание 4-семестрового курса физики, можно считать ограничениями творческой инициативы педагога). С позиции студента, получившего право на участие в формировании своей индивидуальной образовательной траектории — это тоже шаг к свободе обучения. Поэтому ГОС ВПО сегодня можно рассматривать как стандарт, фактически закрепляющий свободы преподавателя и студента с учетом интересов государства и общества в целом.

Суммируя вышесказанное, можно сказать, что ГОС — это совокупность норм и положений, согласующих (гармонизирующих)

основные требования к содержанию, проведению и результатам обучения и воспитания со стороны всех субъектов, заинтересованных в деятельности образовательной системы.

Как же конкретно выглядит ГОС, какова его структура?

В проекте «Реформа образования в РФ: концепция и основные задачи очередного этапа» отмечается, что разработка ГОС имеет первостепенное значение для реформы содержания образования. ГОСы призваны «... расширить возможности для непрерывного образования и академической мобильности, они должны соответствовать запросам личности, общества, государства... иметь инструментально – педагогическую организацию, опирающуюся на строго определенные для каждой ступени обучения нормы». ГОСы не должны препятствовать реализации вариативных программ, они должны обеспечивать их преемственность по всем уровням и ступеням образования.

ГОС ВПО устанавливает:

Структуру ВПО (ПОП)

Общие требования к ПОП и условиям их реализации

Общие нормативы учебной нагрузки студента и ее объем

Академические свободы вуза в определении содержания ВПО

Общие требования к перечню направлений (специальностей ВПО

Порядок разработки и утверждения государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников в качестве федерального компонента. Правила госконтроля за соблюдением требований ГОС.

Структура ГОС

1. Общая характеристика направления

1.1. Каким приказом утверждена

1.2 Нормативная деятельность обучения. Квалификационная академическая степень

1.3 Характеристика сферы и объектов профессиональной деятельности (на что направлена деятельность, в каких организациях)

1.4 К чему должен быть подготовлен (например, к обучению в магистратуре, освоению образовательных программ третьего уровня, к профессиональной организационно-управленческой конкретно-исследовательской деятельности и т.п.)

2. Требования к уровню подготовленности лиц, завершивших обучение по программе направления

2.1 Общие требования к образованности специалиста, определяемых словами:

знаком

знает

имеет целостное представление

способен продолжить обучение и вести профессиональную деятельность

имеет научное представление
понимает сущность и социальную значимость
готов

2.2. Требования к знаниям и умениям, определяемых словами:

иметь представление

понимать

быть знакомым

владеть

иметь представление

3. Обязательный минимум содержания ПОП по направлению, сгруппированных по циклам:

ГСЭ Цикл общих и социально-экономических дисциплин (часов)

ЕН Цикл общих математических и естественно-научных дисциплин (часов)

ДН Цикл общепрофессиональных дисциплин (часов)

СД Цикл специальных дисциплин, устанавливаемых вузом (часов)

ДП 00 Дополнительные виды подготовки (военная подготовка, гражданская оборона и др.)

Ф.00 Факультативы (часов)

П.00 Практики (недели)

ГА, Государственная итоговая квалификационная аттестация (часов)

В заключение раздела хотелось бы обратить внимание на следующее. Мы рассмотрели стандарты на содержание образования, но в образовательные стандарты входят и «педагогические» стандарты, например, структуру представления учебного материала, проведения учебных занятий и т.д. В этой связи первое, на чем можно остановиться для иллюстрации – это попытаться стандартизировать (в «мягком» понимании) форму представления учебной информации в различных средствах представления учебной информации, выполненной на различных носителях (книги, компьютеры, сайты и т.д.).

Научные исследования в НИИ Образовательных Технологий МЭСИ позволили предложить рациональную структуру представления учебного материала. Исследование структур отечественных и зарубежных сетевых курсов и учебных пособий для дистанционного обучения позволили установить, что для эффективного обучения целесообразно рекомендовать разбивать весь учебный материал на модули (по объему, равному приблизительно традиционной лекции). Модули имеют одинаковую структуру и являются максимально самодостаточными для самостоятельного изучения материала студентом.

Структура учебного модуля СК «по максимуму» включает в себя:

1. Текст психологического настроения;
2. Наименование модуля;

Цели изучения модуля (перечисление того, что будет знать и уметь студент в результате работы над модулем);

4. Учебные вопросы (в количестве 2-4 и по названию желательно соответствующие названию экзаменационных билетов)

5. Учебная информация по каждому учебному вопросу (учебный материал, изложенный традиционно по каждому учебному вопросу модуля в виде текста с рисунками, схемами, графиками и т.д..)

6. Резюме по модулю (представляется в форме, приближенной к ожидаемым ответам студентов на вопросы, указанные в начале модулей)

7. Вопросы для самопроверки и рефлексии (желательно с ответами, комментариями и рекомендациями)

8. Структурно – логическая схема модуля (содержание модуля в образно – графическом представлении);

9. Список литературы к модулю и ссылки на сайты интернет по тематике модуля.

В целях повышения дидактической эффективности усвоения материала целесообразно, «как высший пилотаж», содержание информационной части целесообразно строить в виде субблоков, порядок следования которых выбирается самим преподавателем (подход Подласого И.П.)

1. Информационный субблок (содержит минимальный объем учебной информации, необходимой для усвоения)

2. Расширяющий субблок (расширяет и дополняет содержание информационного блока)

3. Проблемный субблок (предполагает изложение части учебного материала в проблемном стиле)

Естественно, что при дидактической необходимости учебная информация, отображаемая в модуле, формируется в СК с применением гипермедиа технологий. Целесообразность использования гипертекста, видео и аудио решает сам преподаватель.

Отметим элементы на которые хотелось бы обратить внимание и отметить их особенности:

Текст психологического настроя (молитва);

Девиз курса;

Аудиозапись текста курса;

Структурно – логическое графическое изображение содержания курса;

Хрестоматия;

Выделение в учебном тексте информационного, расширительного и проблемного блоков;

Глоссарий.

Какие же трудности ждут нас на пути стандартизации?

Во - первых, менталитет россиянина. К примеру недавно был удовлетворен судебный иск на организацию, которая провела классификацию и ранжирование художников по критериям, которые включали в себя и стоимостную оценку их работы. Такая стандартизация как вы видите вызывает неприятие ортодоксов от искусства. То же можно ожидать и от ортодоксального крыла педагогов по отношению к стандартизации образования.

С другой стороны, говоря о стандартизации образования, хотелось бы напомнить, что в соответствии со Ст. 3. Закона «О высшем и послевузовском образовании» педагог, обладая академическими свободами, имеет право «излагать учебный предмет по своему усмотрению, выбирать темы для научных исследований и проводить их своими методами». Конечно, - это декларация, но тем не менее, преподаватель на законном основании может отвергнуть все предлагаемые выше рекомендации, но, по крайней мере должен к ним прислушиваться.

Выводы

1. Стандартизация образования вызвана, с одной стороны, необходимостью создания единого образовательного пространства в стране, что позволит обеспечить единый уровень образования, обучающихся в различных типах образовательных учреждений – государственных, муниципальных, так и негосударственных, с другой - стремлением России войти в систему мировой культуры. Образовательный стандарт – это обязательный уровень требований к подготовке выпускников и соответствующие этим требованиям содержание, методы, формы, средства обучения и контроля. Это норма, образец, мерило. ГОС приобретают реальное воплощение в формировании в следующих нормативных документах - плане, программе, литературе, документах.

ГОС – это диагностичное описание глобальной цели образования, которая представляет собой формирование профессиональных и личностных качеств выпускника вуза, диагностируемых как конечный результат его (заведения) работы. Задачами учебных заведений является разбивка общей цели на подцели, характеризующие поэтапный процесс формирования (обучения и воспитания) личности во времени (семестры, учебные курсы).

2. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ГОС ВПО) согласно законодательства предназначен для обеспечения:

- единого образовательного пространства России при обеспечении свободы реализации национальных образовательных программ;
- качества высшего образования;

- возможности для объективной оценки на основе ГОС ВПО деятельности высших учебных заведений;
- признания и установления эквивалентности документов иностранных государств.

3. Любой стандарт для определенной образовательной программы имеет:

- федеральный компонент;
- национально-региональный компонент.

В федеральный компонент, утверждаемый Минобразованием России, наряду с требованиями, относящимися к содержанию образовательной программы и уровню подготовки освоивших ее лиц, входят также:

- расчетный срок освоения этой программы для очной и заочной форм обучения;
- требования к условию ее реализации;
- требования к итоговой аттестации выпускников.

Национально-региональный компонент утверждается самим вузом и служит для отражения в содержании образования национально-региональных особенностей подготовки специалистов. Как правило, первый компонент относительно содержания программы обучения составляет примерно 65%, а второй — 35% от полного объема.

Существующие ГОС не в полной мере обеспечивают конкурентноспособность российской системы образования, поэтому требуют пересмотра структуры и порядка обновления.

Вопросы для самопроверки и рефлексии

1. Сформулируйте цели создания Государственных образовательных стандартов (ГОС).
2. Перечислите положительные и отрицательные стороны ГОС.
3. Изучите ГОС по своей специальности. Какие дисциплины вам кажутся лишними, а какие вы ввели дополнительно.

Литература

1. Рубин Ю.Б. Образовательная система как объект стандартизации. Материалы конференции «Проблемы нормативно - правового обеспечения открытого образования», 31 января 01 февраля 2001г, г.Москва. МЭСИ.
2. Татур Ю.Г. Образовательная система России: высшая школа –М.: ИЦПКПС, 1999.-278с.

3.5 Качество обучения с использованием Интернет

*Что за кладезь - Интернет!
И чего в нем только нет?
Как найти свое там место
И его устроить вместе?
В.В. Анненков*

Учебные вопросы

1. Актуальность и особенности обучения в Интернет.
2. Подходы к оценке качества обучения в Интернет.

Цели

(в результате учения Вы будете)

1. Знать особенности Интернет-обучения.
2. Ориентироваться в подходах при оценке качества Интернет – обучения.
3. Уметь использовать методики оценки качества для оценки реальных сетевых курсов.

1. Актуальность и особенности обучения в Интернет.

Почему мы обратились к оценке качества обучения именно в Интернет? Одна из причин такова. Как показал анализ теории и практики обучения в России и за рубежом, условия образовательной деятельности в настоящее время характеризуются развитием электронного обучения (E-Education), включающего в себя использование Интернет - технологий, электронных библиотек, учебно – методических мультимедиа материалов, удаленных лабораторных практикумов и т.д. Анализ данных, собранных в НИИ ОТ МЭСИ показывает, что среднегодовой темп роста образовательных технологий при применении электронного обучения в аудиториях мире составил 13%, а прогнозируемый рост web- технологий по прогнозам составит в 2002 году 90%. Такое широкомасштабное применение информационных и телекоммуникационных технологий в образовательном процессе приводит к тому, что стирается грань между очными, заочными и дистанционными формами получения образования, что и является характерной чертой системы открытого образования.

Можно привести еще несколько примеров. По прогнозу IDC, доля сегмента дистанционного Интернет-обучения на образовательного рынке должна увеличиться с 2% в 1998 г. до 14% в 2003 г. Главным потребителем сервисов Интернет-обучения являются США. По прогнозу IDC (International Date Corporation) объем рынка корпоративного Интернет-обучения в США увеличится с \$2,3 млрд. в 2000 г. до более чем \$18 млрд. к 2005 г. (с ежегодными темпами роста

более 50%). IDC также считает, что хотя традиционные аудиторные занятия под руководством преподавателя по-прежнему являются предпочтительным методом обучения с использованием информационных и телекоммуникационных технологий, однако такой подход постепенно перестает быть доминирующим[1].

Сегодня на территории Российской Федерации образовательной деятельностью с использованием Интернет-технологий занимается около 100 иностранных образовательных организаций, на которых не распространяется российское законодательство об образовании. Около 50 000 граждан Российской Федерации, постоянно проживающих на территории Российской Федерации, являются учащимися иностранных образовательных организаций и обучаются в режимах «on-line» и «off-line». На территории Российской Федерации образовательную деятельность осуществляют организации 23 стран Западной и Центральной Европы, Северной Америки, Австралии, Юго-восточной Азии и Ближнего Востока.

Вышесказанное, однако, не ставит под сомнение важную роль и необходимость очного образования. Речь в данном случае идет о его модернизации и расширении набора его образовательных услуг в соответствии с запросами на повышение квалификации, получение дополнительного образования, пожелания сегодняшних студентов-очников, требования со стороны организаций.

Многие абитуриенты сознательно избирают Интернет-обучение, руководствуясь чисто финансовыми расчетами, — образование без отрыва от основной деятельности позволяет студентам продолжить свою работу и сохранить тем самым финансовое содержание.

Серьезное влияние на развитие этой Интернет-обучения оказывает демографический фактор. В странах с низким уровнем рождаемости (Например в США в 70—80-е гг.) число студентов, имеющих возраст 30 лет и старше, почти утроилось. В последние годы этот рост стал еще более интенсивным. Но чем старше возрастная группа, тем выше в ней доля студентов, обучающихся без отрыва от основной деятельности.

В пользу дальнейшего развития Интернет-обучения говорит и тот факт, что небольшим числом преподавателей охватываются огромные массы учащихся. Это позволит удовлетворить возрастающий спрос на образование.

Итак, если верить информации, полученной опять же из Интернет, делаем вывод, что в мировой системе образования активно проявляет себя Интернет – обучение. Возможно, правда, что эту ситуацию спровоцировали искусственно крупные компьютерные и телекоммуникационные монополии, но, тем не менее, будем считать, что, образно говоря, Интернет, шагая по планете, основательно пришел в образование.

Технологической и дидактической основой Интернет - обучения является сетевой курс. Правда, с нашей точки зрения, более уместно говорить о сетевом учебно- методическом комплексе (СУМИК), т.к. кроме учебно-методического материала (учебного пособия, руководства по изучению дисциплины, тестов, практикумов...) он включает в себя возможность дистанционного взаимодействия между участниками учебного процесса (Э-почту, форумы..). Образно говоря, СУМИК - небольшое виртуальное учебное заведение в котором виртуально учатся и преподают в масштабе одной учебной дисциплины.

Дадим краткую характеристику СУМИК, чтобы лучше представлять, что это такое и как мы будем оценивать качество обучения с его помощью. СУМИК можно представить себе как дидактический, программный и технический интерактивный комплекс для обучения преимущественно в среде Интернет/Интранет. В общем случае студенты и преподаватели могут находиться в аудитории, в доме, офисе независимо от местонахождения в городе, районе, стране – все это не принципиально, главное иметь компьютер и выход в сеть Интернет/Интранет. Обучение проходит вне жестких временных рамок, т.е. нет необходимости собираться всем вместе в определенные часы. С помощью СУМИК можно, в принципе, достаточно эффективно реализовать весь дидактический цикл по изучению дисциплины, включающий в себя виртуальные лекции, семинары, практические занятия, экзамены и т.д.

Обучение с использованием СУМИК возможно в очных, заочных и дистанционных формах получения образования, в довузовском, вузовском, послевузовском уровнях образования, однако СУМИК наиболее эффективен на современном этапе развития технологий для обучения гуманитарным и социально- экономическим дисциплинам при дистанционной форме получения образования.

Таким образом, под СУМИК понимается программно-дидактическая система, обеспечивающая непрерывность и полноту дидактического цикла дистанционного процесса обучения, включающего в себя представление теоретического материала, обеспечивающую тренировочную учебную деятельность и контроль усвоения знаний, а также информационно – поисковую деятельность, математическое и имитационное моделирование. В качестве программной части используются различного рода оболочки или, как их иногда называют интегральные среды разработки и применения сетевых курсов (ИСРИСК). В настоящее время в российской системе образования образовательными учреждениями используется большое число оболочек, среди них WebCT, Learning Space, ВП, Гекадем, ОРОКС и др.

В идеале СУМИК должен обеспечивать все традиционные виды (организационные формы) занятий в вузе (лекции, семинары, практические занятия), НИР, самоподготовку, курсовое и дипломное

проектирование, зачеты и экзамены, а также нетрадиционные (например, метод проектов). По дидактическим целям они могут обеспечивать: формирование знаний, сообщение сведений, формирование умений, закрепление знаний, контроль усвоения, обобщение, совершенствование умений.

Рассмотрим типовую структуру СУМИК[2].

Исследования многочисленных отечественных и зарубежных СК показали, что в общем случае СК включает в себя четыре взаимосвязанных блока: инструктивный, информационный, коммуникативный и контрольный блоки.

Инструктивный блок. В нем должны быть решены задачи описания целей курса и организационные стороны его изучения. Содержательная часть соответствует рекомендациям преподавателям МЭСИ по разработке руководства по изучению дисциплины (study – guide)

Информационный блок. Основные функции в концентрированном виде, которые несет этот блок, совпадают с функциями традиционного учебника. В нем представлена определенным образом структурированная учебная информация. Типовая структура Информационного блока включает 16 инвариантных элементов в следующей предпочтительной последовательности:

1. Наименование курса;
2. Сведения об авторе (ах)
3. Учебная программа (в части списка и содержания тем курса);
4. Руководство по изучению дисциплины;
5. Содержательная часть (учебная информация, разбитая на блоки);
6. Тесты (итоговые);
7. Список используемых сокращений и аббревиатур;
8. Глоссарий (толкование терминов и понятий, используемых в дисциплине);
9. Хрестоматия (полные или сокращенные тексты литературных источников по тематике дисциплины).

Коммуникативный блок. В нем решаются задачи дидактического общения посредством текстового обмена. Это общение реализуется в формах электронных семинаров, консультаций и т.д., а также включаются дистанционные практикумы, лабораторные работы и т.д.

Другими словами, аналогом блока в традиционном очном варианте является, например, консультации, а также семинар который, в свою очередь, является активной формой учебных занятий и широко используются при преподавании всех типов учебных дисциплин.

Дидактическое общение строится с использованием телеконференций, Э-почты. Например, консультации проводятся во время изучения студентом материала, изложенного в модулях, и реализуются через электронную почту, Электронные распределенные семинары проводятся в режиме форумов, при распределенном времени в

соответствии с графиком или в реальном времени (ЧАТ). Сценарий проведения электронного семинара реализуется в “эпистолярном” жанре, т.е. коммуникация проводится с помощью электронных сообщений, а не вербально (словесно) как на очном семинаре.

Контрольный блок. Контроль заключается в проверке хода и результатов теоретического и практического усвоения слушателями учебного материала. Особенностью контроля при применении оболочек при удаленном варианте обучения является необходимость дополнительной реализации функций идентификации личности обучающегося для исключения возможности фальсификации обучения. Содержательную часть блока составляют итоговые и промежуточные тесты

В сетевом обучении широкое распространение получил тестовый контроль, как для самопроверки, так и для итогового контроля по курсу, хотя более целесообразен рейтинговый контроль, учитывающий активность студентов на протяжении изучения курса. Возможности оболочек позволяют реализовать рейтинговый (интегральный) вариант контроля, который учитывает следующие составляющие: активность студентов (количество вопросов при консультациях, интенсивность участия в семинаре и т.д.); результаты выполнения рефератов, эссе, заданий и т.д, которые в электронном виде высылаются студентом в процессе учебы и оцениваются преподавателем; автоматизированного тестирования с помощью средств оболочек и др.

2. Подходы к оценке качества обучения в Интернет

Итак, мы установили, что СУМИК - это нечто более сложное, чем электронный учебник в традиционном понимании, например, выполненный как публикация учебного материала к компьютеру и, в лучшем случае, дополненная тестами. Поэтому в широком смысле, при оценке качества обучения с помощью СУМИК, надо оценить (с точки зрения дидактики, эргономики и т.д.,) не только качество учебного мультимедийного материала, опубликованного на сервере и читаемого в процессе учебы студентом, но и качество семинаров, распределенных проектов, консультаций и т.д, которые будут реализовываться с помощью средств электронного педагогического общения. Средства педагогического общения обычно встроены в оболочку (ИСПРИСК), в которой размещается СУМИК. В таком случае процесс оценки качества распадается, видимо, на априорную оценку, другими словами, некоторую предварительную экспертизу СУМИК (например, на аппаратно – программную эксплуатационную пригодность), и оценку апостериорную, которую можно получить, изучая педагогический эффект (новообразования), которые получатся после обучения студентов с использованием Интернет.

Первую часть (апостериорную оценку) можно получить, оценив качество учебно-методического комплекса по различным группам

показателей с помощью, например, экспертов. Это будет нечто похожее на сертификацию. Это направление достаточно хорошо разработано. В качестве показателей используются эргономические, технические соответствие гигиеническим требованиям и санитарным нормам работы и др.

Второй подход, позволяет представить сетевой учебно-методический комплекс как черный ящик. Мы «запускаем» туда студента и смотрим, что получилось на выходе после его обучения. Это и будет качество образования, которое получил студент, используя СУМИК. Качество в таком случае можно проверить с помощью тестирования и других форм контроля знаний и умений студента.

Естественно, можно и комбинировать, и это будет как бы третий, комплексный вариант оценки.

Другими словами, мы имеем три пути:

1. Экспертная оценка (априорная);
2. Экспериментальная оценка качества (педагогический эксперимент);
3. Комплексная оценка (комбинация первых двух).

Указанные подходы исследованы и обобщены в диссертации Вострокнута И.Е. «Теория и технология оценки качества программных средств образовательного назначения».

Дадим краткую характеристику этим подходам.

1. Экспертный метод оценки

В экспертных методах оценки используются эвристические возможности человека, позволяющие на основании знаний, опыта и интуиции ведущих специалистов, работающих в данной области, получить оценку исследуемых явлений. Эксперт является как бы датчиком исходной количественной информации в тех случаях, когда отсутствуют другие способы ее получения.

Экспертиза – это один из основных методов исследования в общей квалиметрии, широко используемый при проведении экспертной оценки в одном из ее направлений – педагогической квалиметрии, которая занимается количественной оценкой качества педагогических процессов.

Для оценки качества наиболее часто применяются метод групповых экспертных оценок. В основе метода групповых экспертных оценок лежат следующие утверждения. Во-первых, экспертная оценка имеет вероятностный характер и основывается на способности эксперта давать информацию – оценку в условиях неопределенности. Во-вторых считается, что когда оценку дает не один, а несколько экспертов, то истинное значение исследуемой характеристики находится внутри диапазона оценок отдельных экспертов, т.е. обобщенное коллективное мнение – более достоверно. В-третьих, отбор экспертов, процедура общения с ними и обработка полученных экспертных оценок проводятся

по определенному алгоритму. Затем, отобранные и подготовленные эксперты действуют в соответствии с разработанными правилами[3].

2. Экспериментальная оценка (педагогический эксперимент).

Эксперимент проводится, если предварительно обеспечена[4]:

Разработанность гипотезы;
Наличие программы экспериментальной работы;
Разработанность способов и приемов обучения;
Наличие условий для экспериментальной работы;
Разработанность путей и приемов фиксации хода и результатов эксперимента – форм документации;
Подготовленность участников эксперимента;
Надежность методики эксперимента;
др.

Рассмотрим некоторые критерии оценки качества электронного учебного курса. Критерий это – средство для суждения, признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо, мерило оценки.

В педагогических экспериментах используют:

Количественные критерии

Объем используемых знаний;

Коэффициент усвоения учебного материала, который равен отношению объема учебного материала, усвоенного учащимися в течение определенной единицы времени к материалу, сообщенному учащемуся за то же время.

Коэффициент прочности усвоения учебного материала, как отношение запомнившегося материала и материала сообщенного учащимся в процессе обучения за определенный период.

Качественные критерии отождествляются с уровнями знания:

Учебного материала;

Понимания учебного материала;

Овладения учебным материалом (умение фактически использовать усвоенное при решении практических задач);

Овладения интеллектуальными навыками (умение трансформировать усвоенный материал в новых условиях сознательно и оперативно).

Применительно к СУМИК при выборе критериев за основу можно взять качественные характеристики электронного курса, обобщенные в результате анализа зарубежных источников К.К. Шевченко и Е.И. Горбуновой[5].

Основные (общие, системные) качественные характеристики выглядят следующим образом:

Целевая ориентация курса;

Содержание курса;

Мотивированность изучения курса (использование алгоритмов логической непрерывности, системы поощрения);

Возможность освоения учебного материала в зависимости от целей обучения (профессиональная потребность);

Методические возможности изучения курса (различные сценарии: самообучение, самоподготовка, работа в аудитории и т.д.);

Комплексность учебно-методического сопровождения (учебник, руководство по изучению дисциплины, сборник профессиональных задач, хрестоматия и т.д.);

Целесообразность иллюстративного материала (графика, анимация, звук);

Коммуникационные возможности курса (интерактивность, связь студент-преподаватель, студент-студент и т.п.);

Информационная поддержка (помощь студентам и преподавателям при возникновении неожиданных ситуаций);

Контроль знаний (промежуточный, рубежный, итоговый);

Возможность продвижения курса на международном рынке образовательных услуг (представление учебного материала на иностранных языках с учетом особенностей межкультурных коммуникаций);

Возможность обучения контингента с физическими ограничениями;

Возможность обновления учебного материала;

Лицензионная чистота используемых учебных материалов (соблюдение авторских прав).

Дополнительно для оценки качества электронных учебных курсов европейским форумом «Образовательные технологии и общество» рекомендовано использовать специальные критерии.

Критерии авторской разработки:

ориентация на опыт аудитории, стили обучения;

ориентация на потребности аудитории;

глубина когнитивного анализа задач;

критерии определения стратегии;

определение целей тьюторства;

определение необходимых отношений между тьютором и учащимся.

Критерии проектирования учебных материалов:

наличие материалов для разных категорий учащихся;

разнообразие возможных учебных траекторий;

предварительно определенное число траекторий учащегося;

соответствие поставленным целям обучения.

Критерии процедуры тьюторства:

линейное следование, одинаково для каждого;

сценарное следование, зависит от предыстории.

Критерии адекватности моделирования:
элементы интерактивности и презентации;
адекватность реалиям рабочих мест.

Критерии поставки учебных материалов:
качество графического материала;
качество звука;
время ожидания для выгружаемых учебных материалов и для ответа системы.

Изучение материалов иностранных источников, показало, что в зарубежных системах образования в качестве экспертов обязательно привлекаются студенты.

Во многих университетах США существует практика анкетирования студентов по окончанию изучения курса. Для оценки эффективности использования электронных учебников в учебном процессе им предлагается ответить на вопросы, позволяющие оценить:

- целесообразность изучения курса в электронном виде (возможность достижения целей курса);
- технологии поставки учебного материала;
- длительность загрузки электронного курса;
- контентную сложность курса;
- разнообразие форм заданий;
- наличие иллюстративных материалов, в частности динамических;
- управление курсом;
- возможность обновления и актуализации содержания курса;
- возможность выполнения групповых заданий;
- интерактивность курса (подтверждение правильности действий студента, задания для самооценки);
- обратную связь с преподавателем (электронная почта, время для консультаций);
- поддержку студентов (информация о задачах курса, техническая помощь).
- уместность раздаточного материала (контентное соответствие, достаточность количества, удобство использования).

В среде отечественных специалистов формализованную оценку качества сетевого курса (в части дидактической эффективности) предложил Ю.И. Лобанов, которая имеет цель установить фактический уровень освоения требований образовательной программы. Обучение при этом рассматривается как дидактически управляемый процесс формирования эффективного целенаправленного поведения учащегося в определенных образовательной программой ситуациях и выделяются следующие основные характеристики:

цели курса – перечень формируемых знаний и умений; направленность мотивации;

методы обучения – набор используемых методов обучения; соответствие методов целям курса;

учебный материал – аудио-, видео- и др. материал (описательный, операционный, инструктирующий); соответствующий целям обучения по объему и содержанию;

способы управления действиями – набор правил выполнения действий с указанием операционного состава; соответствие действий целям курса; способы выбора и задания целей действий; способы организации выполнения действий; способы контроля и диагностики; способы коррекции;

структуру курса – набор используемых учебных модулей; способы связей модулей; возможность модификации и расширения курса;

условия применения – уровень начальной подготовки; разнообразие режимов применения; перечень регистрируемых данных; перечень программ статистической обработки; сохранность данных; защищенность от непредвиденных запросов, сообщений; комфортность работы.

эффективность – степень достижимости объявленных целей курса.

Процедура оценки дидактических показателей сводится к следующему. Поскольку эффективность какой-либо целенаправленной деятельности оценивается степенью достижения цели, т.е. степенью близости достигаемого результата деятельности к желаемому, то обобщенным показателем эффекта деятельности может служить степень близости достигаемого результата к максимально возможному $E = 1 - R_g/R_{max}$, где R_{max} – максимально возможная величина вектора результатов, а R_g – расстояние от точки, соответствующей текущим результатам, до желаемой цели в многомерном пространстве критериев. Различную важность частных критериев можно учесть с помощью соответствующих коэффициентов.

Курс характеризуется множеством показателей качества $K = \{K_1, K_2, \dots, K_n\}$. Критерии качества курса задаются множеством желаемых значений показателей качества $G = \{G_1, G_2, \dots, G_n\}$, где G_i – желаемое значение показателя i в шкале $[0, 1]$.

Интегральным показателем дидактической эффективности курса служит индекс качества – степень достижимости целей курса.

Оценка качества курса производится в следующем порядке:

уточняются цели курса;

выбирается набор частных и интегральных показателей;

уточняется важность частных показателей, используемых при расчете интегрального показателя качества (индекса качества);

определяются значения частных показателей;
вычисляется значение индекса качества оцениваемого курса.

Оценка значений дидактических показателей

Индекс качества E , - обобщенный показатель качества СУМИК, рассчитывается как степень достижимости целей обучения, измеряемой в N -мерном пространстве показателей качества K_i :

$$E = 1 - \frac{1}{\sqrt{\sum_i W_i^2}} \sqrt{\sum_i (W_i * (1 - K_i))^2}, \quad W_i, K_i \in (0,1], \quad (1)$$

где W_i – коэффициенты важности выбранных интегральных показателей качества основных составляющих ЭУК, K_i – значения выбранных интегральных показателей качества. Геометрически – это относительное расстояние до идеальной цели.

Если важность всех показателей равна 1, то выражение (1) принимает более простой вид:

$$E = 1 - \frac{1}{\sqrt{N}} \sqrt{\sum_i (1 - K_i)^2}, \quad W_i, K_i \in (0,1], \quad (2)$$

где N – размерность пространства показателей – общее число учитываемых показателей качества.

Интегральные показатели качества курса

Интегральные показатели – обобщенные показатели качества наиболее важных составляющих СУМИК вычисляются как степени близости к идеальным характеристикам в пространстве выделенных частных показателей. В качестве первого приближения в качестве интегральных показателей принимается перечень, приведенный в табл. 1.

Таблица 3.5.1.

Интегральные показатели качества

	Характеристики курса	Важность	Значения
1	Целенаправленность	W1	K1
2	Информационная полнота	W2	K2
3	Функциональная полнота	W3	K3
4	Организованность	W4	K4

Целенаправленность

Основное назначение учебного курса – формирование целенаправленного способа действий учащихся в заданной предметной среде. Основная цель учебной работы учащегося – овладеть системой целенаправленных действий в заданной предметной среде.

С нормативной точки зрения целевые требования к знаниям и умениям специалистов определяются Государственными образовательными стандартами и образовательными программами. Однако формулировки образовательных программ имеют весьма размытый характер и практически всегда требуют конструктивного уточнения учебных целей в реальном учебном процессе.

Значение показателя целенаправленности СУМИК, рассчитывается с помощью выражений (1) или (2) на основании данных табл.3.5.2, заполненной экспертами, которые проставляют соответствующие значения показателей и их коэффициенты важности.

Таблица 3.5.2

Показатели целенаправленности

	Характеристики курса	Важность	Значения
1	Конкретность назначения	W1	K1
2	Перечень формируемых понятий	W2	K2
3	Перечень осваиваемых операций	W3	K3
4	Перечень классов решаемых задач	W4	K4
	Иные		

Одним из вариантов спецификации (перечня) дидактических целей может послужить следующая градация уровней постижения учебного материала:

ознакомление – получить представление о специфике предметной области;

изучение – знать систему понятий и операций предметной области;

освоение - освоить способы манипуляции с понятиями и объектами предметной области.

Важность каждого из уровней можно оценить с помощью соответствующих коэффициентов.

Информационная полнота

В соответствии с общей схемой ЦНС сетевой курс может включать ряд дидактических материалов, представляющих информационную и операционную составляющие осваиваемой предметно-ориентированной деятельности, в том числе:

- систему предметно-ориентированных понятий;
- систему операций и действий над объектами предметной среды;
- систему предметно-ориентированных задач.

Значение показателя информационной полноты учебных материалов рассчитывается с помощью выражений (1) или (2) на основании данных табл.3.5.3, заполненной значениями показателей и их коэффициентами важности, полученными в результате экспертной оценки.

Функциональная полнота

В зависимости от основного назначения курса структура показателей функциональной полноты может существенно варьироваться. Их состав и важность для достижения поставленных целей уточняются с помощью детализированного перечня частных показателей и соответствующих значений ситуативных коэффициентов важности, например, увязанных со следующим перечнем видов учебной работы:

- изучение – освоение системы понятий и операций заданной предметной области;
- экспериментирование – исследование изучаемых объектов или их моделей;
- вычисления – выполнение текущих вспомогательных расчетов;
- упражнения – совершенствование способов выполнения объектно-ориентированных операций и действий;
- моделирование – конструирование имитационных моделей объектов заданной предметной области;
- решение проблем – применение знаний при поиске решения для новых классов задач.

Значение показателя функциональной полноты электронного курса рассчитывается с помощью выражений (1) или (2) на основании данных табл.3.5.4, заполненной соответствующими значениями показателей и их коэффициентов важности.

Таблица 3.5.3

Показатели информационной полноты

	Характеристики курса	Важность	Значения
1	Достаточность теоретического материала	W1	K1
2	Достаточность фактического материала	W2	K2
3	Достаточность методического материала	W3	K3
4	Наличие имитационных моделей	W4	K4
5	Наличие набора проблемных ситуаций и задач	W5	K5
6	Доступность упоминаемых источников информации	W6	K6
7	Возможность получения печатной версии	W7	K7
8	Наличие мобильных носителей учебной информации (CD, видеокассет и т.п.)	W8	K8
	Иные		

Таблица 3.5.4

Показатели функциональной полноты

	Характеристики курса	Важность	Значения
1	Наличие мотивирующей составляющей курса	W1	K1
2	Обеспечение доступа к разнообразным формам информации (полнотекстовые документы, видеоматериал, графика, анимация, звук,..)	W2	K2
3	Наличие имитационных моделей	W3	K3
4	Наличие тренировочных задач	W4	K4
5	Контроль успешности (самоконтроль, тесты, проекты)	W5	K5
6	Возможности общения с автором	W6	K6
7	Учет текущих знаний учащихся	W7	K7
8	Учет психофизиологических характеристик учащихся	W8	K8
9	Выработка корректирующих указаний	W9	K9
	Иные		

Уровень организации

В зависимости от основного назначения уровень организации анализируемого курса может варьироваться в соответствии со значениями ситуативных коэффициентов важности его характеристик или же уточняться с помощью более детализированного перечня частных показателей.

Значение показателя уровня организации курса рассчитывается с помощью выражений (1) или (2) на основании данных табл. 3.5.5, заполненной соответствующими значениями показателей и их коэффициентов важности.

Таблица 3.5.5

Показатели уровня организации

	Характеристики курса	Важность	Значения
1	Спецификация целей	W1	K1
2	Способ систематизации информации (тезаурус, глоссарий, предметный указатель, ...)	W2	K2
3	Адаптивность интерфейса	W3	K3
4	Способ управления (программный, адаптивный, самостоятельный, др...)	W4	K4
5	Способ планирования (календарный, индивидуальный, самостоятельный,..)	W5	K5
6	Разнообразие учебных занятий (изучение теории, упражнения, “эксперименты на экране”, самотестирование, коллективное решения задач, проектирование,..)	W6	K6
7	Организация итоговой аттестации	W7	K7
	Иные		

Данный подход, на наш взгляд, может быть взят за основу при оценке дидактической эффективности СУМИК (сетевых курсов).

В заключение необходимо сказать, что какой бы подход не использовался, при оценке качества необходимо учитывать, что СУМИК должен соответствовать общим дидактическим принципам обучения, и с этого, в принципе, надо начинать. Хотя все эти требования звучат не конструктивно, но о них надо помнить, хотя бы для того, чтобы отдать дань классической неконструктивной ортодоксальной педагогике.

Итак, СУМИК должен отвечать следующим дидактическим принципам:

Научности содержания;

Доступности;

Адаптивности;

Связь с практикой;

Сознательность;

Самостоятельности;

Наглядности;

8.Интерактивности;

9.Развития интеллектуального потенциала обучаемого.

Кроме того, каждый разработанный СУМИК, который предполагается использовать в учебном процессе, должен отвечать принципам педагогической целесообразности, а именно:

СУМИК должен быть наполнен содержанием, которое может быть усвоено только с помощью него.

Должна быть достигнута относительная эффективность (например, время);
Применение СУМИК должно обеспечить достижение учебных целей и задач;
Соответствия возрастным особенностям учащихся;
Соответствовать гигиеническим требованиям и санитарным нормам работы с вычислительной техникой;
Индивидуализации обучения
Учет психологических характеристик взаимодействия

Выводы

1. В связи с экспансией Интернет в сферу образования актуальным становится оценка качества сетевого обучения, а также разработка методик такой оценки.
2. При оценке качества можно выделить несколько подходов априорную оценку (сертификацию), экспериментальную и их комбинацию.
3. В качестве первого приближения при оценке качества обучения можно принять методику, существо которой сводится к оценке численных значений показателей качества сетевого курса экспертами и вычисления интегрального показателя, представляющего собой взвешенную сумму этих показателей.

Вопросы для самоконтроля рефлексии

1. Обоснуйте, почему в настоящее время актуальным становится оценка качества обучения с помощью сетевых курсов?
2. Что является программно-дидактической основой обучения в Интернет?
3. Проанализируйте параметры оценок СУМИК в Табл. 3.3.1 и 3.3.2. Отметьте их достоинства и недостатки. Дополните характеристики, если это целесообразно.

Перечислите классические дидактические принципы, которым должны соответствовать любой учебно-методический комплекс.

Литература

1. Основы сетевого обучения. Под ред. Л.Г. Титарева-М.: МЭСИ 2001
2. Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения. - М.: РАО, 1999.
3. Черепанов В.С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях.-М.:Педагогика,1989.-115с.
4. Педагогический эксперимент-основной метод педагогических исследований. Под ред. Беляевой А.П. СП-б: НИИ Профтехобразования 1992. –48с.
5. Введение в сетевое обучение М.: МЭСИ, 2001(электронное издание, опубликованное в WeCT)

Заключение

На данном этапе работы над книгой, писать заключение, видимо, не имеет смысла, т.к. содержание заключения обычно начинается словами: «Завершая задуманную работу, я считаю необходимым....». Для автора очевидно, что представленная работа в рамках освоенной структуры книги не завершена не только по отобранному содержанию, качеству и стилю изложения (не говоря уже об опечатках и редакционных ляпах), но и настоятельно требует дальнейшего расширения тематики содержания материала.

По завершении данного этапа работы над книгой ясно, каких разделов не хватает для полноценной книги по современной педагогике. Педагогике? Наверное, уже нет! Как понятно для человека все-таки прочитавшего книгу, дальнейший расширенный вариант книги должен иметь другое название, скорее как «Система современного образования: андрагогика и философия». По всей видимости, говоря о высшей школе, надо постепенно отказываться от термина педагогика, оставив это название для сферы воспитания и обучения «детей», чем, собственно говоря, занималась и занимается педагогика. А может быть не стоит нарушать традиции и жонглировать терминами оставить все как есть?

Дальнейшее развитие книги автору видится доработке содержания существующей структуры и в разработке таких дополнительных тем, как «Обучающийся в современных информационно-образовательных средах», «Педагог в современных информационно - образовательных средах», «Теоретические основы Интернет-обучения», «Валеология и воспитание в Интернет», «Средства и системы информационных и телекоммуникационных технологий в образовании», «Практические основы Интернет-обучения».

Во всяком случае, автор открыт для дискуссии и с благодарностью примет все пожелания и замечания очно, по телефону 248-1376 или по адресу AAndreev@staff.mesi.ru.

Сведения об авторе

Андреев Александр Александрович.

Заведующий кафедрой «Экспериментальной и прикладной педагогики».

Доктор педагогических наук, кандидат технических наук, профессор.

Академик Международной академии открытого образования.

Автор более 300 опубликованных научных трудов.

Область научных интересов – обучение в современных информационно – образовательных системах.