



О. Ю. ТАРСКАЯ

РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ АСПЕКТОВ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

На современном этапе качественно новое содержание и принципиально иные формы обретает участие России в жизни мирового сообщества. Многоуровневые международные контакты, потребность в разработке глобальных проектов рационального использования природных ресурсов планеты, решение экологических проблем, освоение космоса определяют важность интеграции российской системы высшего образования с мировой образовательной системой. Однако результаты научных исследований ведущих научно-исследовательских институтов России заставляют признать, что система образования страны находится в состоянии глубокого кризиса, наиболее сильно затронувшего систему высшего образования. Во многом это результат ломки существовавшей до 90-х гг. XX в. общественно-экономической формации. Следствием этого стало то, что многие традиции вузовской жизни, важнейшие функции высшего образования в значительной мере утрачены. Недоиспользование интеллектуального потенциала, снижение уровня подготовки специалистов сказались на социальном и экономическом развитии России, ее роли на международной арене. Таким образом, наметился кризис не только форм, но и идей, технологий. Недостатки высшей школы заключаются в обезличенности образования, валовом подходе к образовательному процессу, стиле организации вузовской жизни. На наш взгляд, устарела и сама концепция профессиональной подготовки специалистов. Слабо сокращается разрыв между высшими достижениями науки,

ТАРСКАЯ Ольга Юрьевна, профессор кафедры психологии и педагогики Поволжской академии государственной службы, кандидат социологических наук (г. Саратов).

культуры и вузовской практикой, профессиональным мастерством отдельных вузовских педагогов, ученых и уровнем подготовки рядовых преподавателей, на формирование которых долгое время оказывал воздействие прежний механизм управления образованием, зачастую подавляющий творческую свободу, разумную инициативу в подходах к содержанию и организации образовательного процесса. Но парадокс заключается в том, что в современных условиях, когда перед преподавательским составом открываются перспективы свободы творчества, немногие умеют этой свободой распорядиться.

Что касается организации образовательного процесса и управления им, то основной мировой тенденцией их развития стал переход от иерархически-вертикальных структур к самоорганизующимся горизонтальным. В этом случае ставка делается на личную инициативу, самостоятельность субъектов управления — преподавателей, руководителей, студентов, их способности к профессиональному росту, развитию своей организации, образовательного учреждения, что обеспечивает управленческое саморазвитие этой социальной системы, адаптивно и эффективно реагирующей на изменяющиеся социально-экономические условия, развивает внутренний потенциал. Модели такого перехода только начинают разрабатывать отечественная социология.

Сущность образовательной системы в том, что она представляет собой функционально значимую социальную систему, осуществляющую целенаправленное, организованное регулирование социальных отношений. Ее цель — при помощи создания благоприятного социального климата и условий обеспечить потребности общества и производства не только в высококвалифицированных специалистах, но и ответственных, творческих личностях, способных к дальнейшему саморазвитию.

Теоретический и практический интерес представляет конструирование как можно большего числа вероятностных моделей образовательных систем для диагностики ситуации в сфере образования и прогнозирования ее развития на основе выработки стратегических ориентиров. В связи с этим следует обратить внимание на то, что современный категориальный аппарат социологии образования взаимо-

действует с моделями социальной идентификации, теорией социального конструктивизма, интервенцией информационных технологий, социокультурной поддержкой. Погружение жизненного, социального пространства в социологический дискурс образования позволяет вскрыть характеристики его социальных и экзистенциальных функций, отношенияи контингента высшей школы: преподаватель—студент, администрация—кафедра. Концептуально эти сюжеты коррелируют с постнеклассической концепцией образования, включающей фундаментальность принципа личностных, социальных и природных ресурсов в качестве единой социально-экологической цели образовательной политики¹. Субъект образования выступает как целостная личность с его нездоровьем, девиациями, потребностями в поддержке, он — не абстрактный объект воздействия, когда его тотальность оказывается вне проблемного поля исследований.

В ключе постмодернизма образование предстает как институт социальной идентификации, конструирования реальности, социального интеллекта, культурного инвайронмента и плюрализма жизненных стилей, взаимодействия мировых и региональных потоков культуры; удовлетворения статусных социальных, интеллектуальных и экзистенциальных потребностей. Исходя из этого, сам подход к моделированию и возможной типологизации моделей образовательных систем выходит за рамки традиционных подходов, так как сравнительной оценке в большей степени будут подвергнуты базовые принципы и характер взаимодействия основных субъектов образования — слушателей, преподавателей, руководителей образовательных систем.

Если образовательную систему рассматривать как подвергающуюся процедуре моделирования, то в качестве ее основных элементов в первую очередь будут выступать ее субъекты, играющие определяющую роль в осуществлении процесса образования в целеполагающем, организационном, функциональном и ресурсообеспечивающем плане. К ним относятся общественные и государственные структуры, непосредственным образом участвующие в определении целей, организации, реализации, финансировании образования, разработке его программ. Выделение основных факторов, определяющих качественное своеобразие той или

иной образовательной системы и ее разновидностей, позволяет перейти к процедуре моделирования, в ходе которой по каждому из данных факторов будет представлено несколько вероятностных моделей образования. Уже сегодня можно обобщенно сформулировать некоторые параметры инновационной демократической модели в системе принципов постнеклассического образовательного пространства.

В первую очередь это *принцип антропологизма и демократизма*, согласно которому современное образование должно стать поддерживающим, интегрирующим, обеспечивать открытость, гибкость, включать индивидуальный контакт и сокращение властной дистанции.

Принцип универсальности, фундаментальности и синтеза, обеспечивающий единство классической и неклассической моделей в постнеклассическом образовательном пространстве на базе университетского образования.

Принцип инновационности, изначально утверждающий инновационный тип образования, меняющий облик общества, социокультурный инвайронмент субъектов образования, дающий расширение выбора образовательных программ, профессиональных и личностных возможностей, осуществление жизненных стилей, достижение конкурентоспособности и, самое главное, — жизненного успеха.

Принцип непрерывности образования, учитывающий спрос и предложение, социальный заказ на профессии. В рамках этой модели гибко реализуются различные варианты программ переобучения и повышения квалификации.

Принцип информационности связан с так называемой интервенцией информационных технологий в высшую школу.

Инвайронментальный принцип региональности означает, что учебное заведение должно быть не только подготовкой к жизни, но и самой жизнью, адаптацией молодого человека к социальным изменениям.

Выступая в качестве условия самореализации и жизненного успеха человека, образование осуществляет свою институциональную функцию в сотрудничестве преподавателя и слушателя, в среде поддержки, артикуляции свободы и прав человека. Переход к постнеклассическому образовательному пространству нельзя отрывать от общих социально-экономических процессов, происходящих и на региональном уровне. Происходящее на региональном уровне

определяется воздействием глобальных и локальных факторов. Наблюдаются и тенденции универсализации образования, глобальных образовательных проектов на фоне локальных процессов. Поэтому необходим акцент не только на местных факторах, но и отношениях между федеральным центром и регионом, имеющих правовой и этический аспекты. Региональная образовательная политика в данном случае выступает как связующее звено между стратегиями центра и процессами функциональной специализации на местах.

Суть и формы происходящих изменений в области образования, их качественные характеристики полностью не исследованы. Социологи и философы России рассматривают научно-образовательный потенциал образования в двух аспектах: социальном и педагогическом. *Социальный аспект* отражает совокупность человеческих возможностей, имеющихся кадров с учетом условий, в которых они способны проявить свой потенциал, а также востребованность этого потенциала обществом на различных его уровнях. *Педагогический аспект* заключен в результатах, достигнутых при использовании потенциала. В связи с этим предметом исследования ученых, связывающих эту проблему с развитием новой цивилизации XXI в. и управлением развитием образовательных систем, стало качество современного образования. Социокультурный аспект проблемы качества образования еще в начале XX в. поднимали известные русские ученые В. М. Бехтерев, Н. И. Пирогов, И. А. Ильин². «Образование без воспитания, — писал И. А. Ильин, — есть дело ложное и опасное. Оно создает чаще всего людей полубразованных, сомнительных и заносчивых, тщеславных спорщиков, напористых и беззастенчивых карьеристов; оно вооружает противодуховные силы; оно развязывает и поощряет в человеке „волка“»³. В. М. Бехтерев в своей речи для врачей-психиатров еще в 1905 г. критиковал школу, поставляющую «телесно убогих и нравственно неустойчивых и притом с громоздким, мало пригодным к жизни багажом знаний»⁴.

Таким образом, актуальность проблемы качества образования в кризисный период развития России в XX в. очевидна и в начале XXI в. Однако проблема качества образования в условиях глобализации мирового сообщества

может быть решена только тогда, когда образование начнет затрагивать глубинные процессы развития человека, его менталитет, интеллект и мышление. Образование призвано обеспечить достижение двуединой цели: развитие мыслительных способностей человека и его духовно-нравственное воспитание, формирующее его духовный мир. Без этого не может быть интеллигентности, связанной с понятиями «духовность», «совесть», «нравственность» и высоким уровнем интеллектуального развития человека и общества. Важно понять, что и роль России в развитии мировой цивилизации в значительной мере зависит от качеств человека, формирующихся в процессе образования⁵.

Как оценить или измерить качество образования? Какими должны быть критерии и показатели качества? Можно ли управлять качеством образования? Ответить на эти вопросы сложно, поскольку речь идет об измерении уровня образованности человека как результате деятельности образовательных систем, в которых он находился в течение жизни. На наш взгляд, это можно сделать с помощью разработок акмеологии. Суть инструментария этой науки можно пояснить на примере измерения уровня профессионализма преподавателя — главного звена образовательного процесса.

Продуктивность деятельности преподавателя оценивается исходя из приобретенных им устойчивых отношений и сформированности профессионально-педагогических умений. Личность преподавателя служит обществу средствами своей профессии, выполняя ролевые функции на высоком, среднем или низком уровне. Необходимо знать эти уровни и уметь путем наблюдения, анализа и оценки ранжировать наблюдаемых, относя их к тому или иному образцу. Сопоставляя продуктивные модели деятельности с малопродуктивными, можно корректировать свою деятельность как преподавателя, а также деятельность других субъектов образовательного процесса. При выделении основных ценностных отношений необходимо опираться на положение о том, что характер человека представляет собой устойчивую систему отношений к обществу, труду, другим людям, самому себе⁶. Чтобы сделать эту систему предметом анализа или самоанализа, необходимо привлечь всех участников образовательного процесса к анализу и сравнению

деятельности профессионалов высшей, средней или низкой продуктивности. В связи с этим разрабатываются шкалы оценок, характеризующие профессионально-педагогические умения и устойчивые отношения. Затем в соответствии со шкалами выбираются критерии оценки. Оценив деятельность преподавателя со стороны руководства, студентов, коллег и произведя самооценку, определяются факторы, содействующие или препятствующие продуктивности деятельности. Кроме того, можно производить ранжирование личностей по продуктивности деятельности и делать соответствующие выводы. Точно таким образом можно анализировать деятельность студентов, исходя из продуктивности их учебной деятельности. Исследование показало, что таким образом можно оценивать знания, навыки и умения студентов, отойдя от привычных форм проведения экзаменов и зачетов, причем полученные результаты более объективны.

Сегодня предлагаются европейские социальные модели, в том числе и образовательные в рамках Болонского процесса. С точки зрения интеграции это правильно и прогрессивно. В этом плане предлагаемые пока на региональном уровне акме-социальные модели, на наш взгляд, вполне могут вписаться в этот процесс и общую структуру образовательного пространства Европы и мира. Однако приходится признать, что региональный опыт инноваций в образовании не всегда востребован, и это обстоятельство требует осмысления.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Ярская В. Н. Постнеклассическое образовательное пространство // Социальные проблемы образования: методология, теория, технологии. Сб. науч. ст. Саратов, 1999.

² Субетто А. И. Проблема качества высшего образования в контексте глобальных и национальных проблем общественного развития (Философия качества образования). СПб.; Кострома, 2000.

³ Ильин И. А. Спасение в качестве // Русский колокол. 1928. № 4.

⁴ Бехтерев В. М. Личность и условия ее развития и здоровья. СПб., 1905.

⁵ Ильин И. А. О воспитании в грядущей России // Наши задачи: Т. 2. М., 1992.

⁶ Максимова В. Н. Акмеология: новое качество образования. СПб., 2002.