

**ОРГАНИЗАЦИЯ ОБЪЕДИНЁННЫХ НАЦИЙ  
ПО ВОПРОСАМ ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ И КУЛЬТУРЫ**

**МЕЖПАРЛАМЕНТСКАЯ АССАМБЛЕЯ  
ЕВРАЗИЙСКОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО СООБЩЕСТВА**

**ЛЕНИНГРАДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
имени А. С. ПУШКИНА**

**ИНСТИТУТ ТЕОРИИ И ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ  
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

**ИНСТИТУТ РЕГИОНАЛЬНОЙ ЭКОНОМИКИ  
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ НАУК**

**ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

**ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**

**ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ  
«НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ВСЕХ»**

---

---

**ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ:  
НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ  
ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ**

**ТРУДЫ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА**

Том 7 (доп. вып.)

Под научной редакцией  
Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова

Санкт-Петербург  
2009

ББК 74.05я43  
УДК 37(082)  
О-23

Образование через всю жизнь: Непрерывное образование для устойчивого развития: тр. междунар. сотрудничества / сост. Н. А. Лобанов; под науч. ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова.; Ленингр. гос. ун-т им. А. С. Пушкина, НИИ соц.-экон. и пед. пробл. непрерыв. образования. – Т. 7 (доп. вып.) – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2009. – 68 с.

ISBN 978-5-8290-0939-7

В седьмой том трудов международного сотрудничества вошли работы исследователей и практиков непрерывного образования из Беларуси, Болгарии, Германии, Казахстана, Киргизии, Польши, России, Туркмении, Узбекистана, Украины, Финляндии. В издании рассмотрены актуальные вопросы современного образования: теория и аксиология непрерывного образования для устойчивого развития общества, формирование государственной системы непрерывного образования как одного из условий устойчивого развития общества, качество непрерывного образования для устойчивого развития, разработка новых моделей и технологий непрерывного образования для устойчивого развития, создание педагогических инноваций в системе непрерывного образования и др. Все авторы единодушны, что в современном мире концепции «Образование через всю жизнь» нет альтернативы.

Труды международного сотрудничества могут представлять интерес для российских и зарубежных преподавателей вузов, учителей, организаторов образования, а также для научных работников, аспирантов, студентов гуманитарного и естественно-научного профиля. Данный том будет издан и на английском языке.

ISBN 978-5-8290-0939-7

© Авторы, 2009  
© Лобанов Н. А. – сост., 2009  
© Лобанов Н. А., Скворцов В. Н. – науч. ред.,  
2009  
© Ленинградский государственный  
университет (ЛГУ)  
имени А. С. Пушкина, 2009

## Содержание

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – ОСНОВА ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ <b>Х. Д. Чеченов</b> .....	4
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕГИОНА <b>В. Н. Скворцов</b> .....	8
ОБ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОМ РЕСУРСЕ СОВРЕМЕННОГО КАЗАХСТАНА <b>Гарифолла Есим</b> .....	23
ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОГО ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕТЕ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА <b>Л. М. Кобрина</b> .....	28
К ВОПРОСУ О СОЗДАНИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ ВУЗОВ <b>Н. А. Лобанов</b> .....	33
ДИНАМИКА МОТИВАЦИОННОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОМЫШЛЕННОСТИ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА ЗА 1998–1999 гг. <b>Э. Кауконен, А. Сарно, И. Сарно</b> .....	45
ВОПРОСЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ СОДЕРЖАНИЯ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН <b>А. Д. Кайдарова</b> .....	53
<b>Рекомендации</b> .....	61

## **НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – ОСНОВА ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ**

**Х. Д. Чеченов**

Вопросы непрерывного образования как основы инновационного развития страны обсуждаются в том или ином виде уже с 80-х годов. Но сегодня проблема непрерывного образования стала настолько злободневной, что требует абсолютно однозначной реакции со стороны системы профессионального образования.

Мы много говорим об обществе знаний, о человеческом капитале, о конкурентоспособности, о переходе к инновационной экономике, основанной в целом именно на квалификации работающего экономически активного населения, которая может быть обеспечена созданной эффективно функционирующей, контролируемой системой непрерывного образования, чего на сегодняшний день, на мой взгляд, в России пока нет.

Есть определенные пилотные проекты, есть вузы, которые начинают работать в этой сфере, и есть первые, безусловно, положительные результаты. Но если мы действительно понимаем, что конкурентоспособность базируется на профессионализме, на квалификации, на образовании, специальности, специализации, на их адаптации к быстро меняющейся динамике, то, я думаю, что и нормативно-правовая база, которая сегодня не соответствует этим задачам, требует незамедлительного решения. Но самое интересное в том, что одним из препятствий на пути к развитию системы непрерывного образования является даже не нормативно-правовая база, а определенный психологический барьер. Мы все еще действуем, работаем и мыслим в пределах традиционного профессионального образования, которое вроде бы имеет и нормативную базу, и кадровый состав, и учебный инструментарий, но оно сегодня работает недостаточно эффективно.

Сегодня знание, как таковое, является личным капиталом обучающегося, тем капиталом, который даст ему возможность найти себя в современном мире. При этом трудовая мобильность должна быть достаточной для того, чтобы человек смог найти себя не только в своей стране, но и в международном сообществе.

Как обстоит ситуация с непрерывным образованием на данный момент? В России существует лишь нескольких вузов, которые уже широко и эффективно используют информационно-коммуникационные

технологии, спутники связи, индивидуализируют обучение каждого гражданина по его возможностям, желанию, по его квалификации вне зависимости от его местоположения. Этот опыт должен быть отражен в нормативно-правовых актах, поскольку даже эти, безусловно, передовые методы обучения встречают сопротивление у значительного количества вузовского сообщества. Считалось и, к сожалению, до сих пор существует такой стереотип мышления, что достаточно получить в профессионально-образовательном образовательном учреждении, скажем, в среднем или высшем учебном заведении некие знания, после получить практические навыки и дальше с ними работать всю жизнь. Но такой стереотип входит в противоречие с интересами государства, не говоря об интересах личности.

В этой связи, стоит задача создания совершенно нового учебного инструментария. Это не только учебные планы, программы, образовательный стандарт, которые должны учитывать инновационный тип экономики, но и соответствующие учебные материалы на электронных носителях – учебники, учебные пособия, нормативно-правовые и иные документы и т. д. Необходимо иметь и соответствующие библиотеки. И всем этим необходимо уметь пользоваться. Но сегодня положено лишь начало.

Говоря о типе вуза, надо отметить, что давно возникла необходимость дистанционного обучения, дающего качественное образование вне зависимости от места проживания человека относительно самого вуза. Но последние лет 10-15 в России наметилась, на мой взгляд, ошибочная линия. Для того чтобы предоставить всем гражданам возможность получить образование, было создано бесконечное число филиалов. Что такое филиал? В любом населенном пункте появился инициативный человек, смог пробить у себя в регионе решение о создании филиала некоего вуза, и, не имея ни соответствующего штата, а иногда и основных фондов, создает филиал вуза. Сейчас у нас есть вузы, имеющие по 20 филиалов. Если бы эти филиалы имели соответствующие штаты необходимой профессиональной квалификации, с опытом педагогической и научной работы, то тогда бы не было проблем. Но ведь на самом деле этого нет. И поэтому кадровый корпус России сильно засорен именно вот такими «филиальными» выпускниками. Это ошибочный путь для предоставления возможности как можно большему числу граждан получить высшее или среднее профессиональное образование.

Ссылаясь на мировой опыт, можно сказать, что общество знаний на минимум 60% состоит из экономически активных людей, которые имеют высшее образование.

Безусловно, человек, имеющий высшее образование, лучше адаптируется к жизненным условиям, если, конечно, это действительно высшее образование, а не всего лишь диплом, который он получил в каком-то филиале филиала. Я не против филиалов, но должен быть разумный баланс между системой непрерывного образования, которая дает возможность в любом месте по индивидуальной программе, на любом уровне профессиональной подготовки получать необходимые знания, адаптированные к сегодняшней, даже, может быть, к завтрашней системе, и количеством филиалов.

Надо разумно, без резких движений свести огромное количество вузов и филиалов к тому уровню, который может соответствовать двум критериям: достаточность рынка образовательных услуг (то есть вузов и их действующих филиалов) и качество получаемого образования.

Говоря о нормативно-правовой базе, следует отметить, что в России сегодня она обеспечивает традиционную форму получения профобразования. Несмотря на то, что Закон «Об образовании» многократно дополнялся, изменялся, сегодня мы стоим на пороге кодификации этого закона, поскольку его изменения и его дополнения настолько велики, что это напоминает известное изречение: «Талмуд – один том, толкования к талмуду – 20 томов». Мы должны совместно прийти к тому, чтобы, во-первых, нормативно-правовая база наших стран отвечала бы новым требованиям и создавала бы основы для непрерывного образования взрослых, а во-вторых, существовала бы не только внутристрановая, но и трансграничная, и международная системы, связывающие нас. Например, если мы собираемся работать совместно на трансграничном уровне, то у вузов, которые имеют возможность вести непрерывное образование взрослых на разных уровнях профориентации и профпригодности, должно быть право нострифицировать документы о среднем образовании друг друга.

Еще один важный момент – академическая мобильность студентов, без нее, без обмена научными кадрами, без взаимных стажировок мы потеряем друг друга. Никто этого не хочет. Более того, все вместе мы можем быть гораздо более эффективными с точки зрения образо-

вательных процессов, а, следовательно, и конкурентоспособности наших экономик.

Самое главное и основное. Любая страна, входящая в СНГ, используя спутниковые системы обучения, лучшие образцы преподавания и подготовки кадров, может обеспечить индивидуально для каждого человека, качественное образование. Это наше общее достояние, которое надо использовать.

## ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕГИОНА

**В. Н. Скворцов**

**1. Особенности и перспективы экономики знаний.** Информационное общество<sup>1</sup> и экономика знаний<sup>2</sup> – вот реалии не только завтрашнего, но уже сегодняшнего дня. Технократическая цивилизация диктует свои законы, а жизнь меняется так быстро, что без постоянного усвоения новых знаний человек оказывается вытесненным из активных экономических и социальных процессов.

В отличие от классической экономической системы, основанной на традиционных ресурсах (труд, земля и капитал), в новом глобализованном и высокотехнологичном мире первое место среди ресурсов естественным образом принадлежит даже не столько информации, сколько более высокой её форме – знаниям. Знание и технологии получения и освоения знаний определяют конечную эффективность производства; и для работника, и для менеджера, и для предпринимателя оно становится более первичным, чем инстинктивное умение.

Сегодня специальное знание предшествует профессиональной деятельности, общее знание позволяет человеку и работнику постоянно развиваться, повышая тем самым индивидуальный и совокупный человеческий капитал<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> **Информационное общество** – стадия развития человеческого общества в цепочке доиндустриальное – индустриальное – постиндустриальное – информационное (общество знаний). Отличительная черта ИО – новые способы коммуникаций, новая элита, новая экономика. Рассматривается в теориях Д. Белла, Р. Райха, М. Кастельса, Г. Шиллера, Ю. Хабермаса, Э. Гидденса,<sup>2</sup> Ж. Бодрийяра, З. Баумана, Ф. Уэбстера, Э. Тоффлера и др.

<sup>2</sup> **Экономика знаний** – экономика информационного общества (общества знаний), основанная на знании, в том числе информации и информационных технологиях, как основном производительном ресурсе, в ней происходит появление информационного сектора экономики и превращение фундаментальной науки в непосредственную производительную силу.

<sup>3</sup> **Человеческий капитал** – знания, способности, навыки, здоровье человека, которые могут стать источниками доходов для него самого, организации, государства. В специальной литературе по управлению человеческими ресурсами человеческие ресурсы рассматриваются в основном с точки зрения организации, и представляют собой «знания, способности и умения работников организации», образуя, совместно с социальным и организационным капиталами, так называемый «интеллектуальный капитал организации».

Страна, нация, регион, не понимающие или не желающие принять этот факт как данность, неизбежно будут отставать в своем социально-экономическом развитии. Страны, начинающие своё обновление именно с национальной системы образования – безусловно выигрывают как в темпах социально-экономического роста, так и в его качестве, а, главное, в перспективе (как когда-то СССР, затем Япония, Швеция и другие). Ведь в СССР одной из первых задач Советской власти после 1917 г. стала ликвидация неграмотности, а после – развитие системы профессионального, в том числе и высшего образования. Такое явление в СССР как интеллигенция 60-х годов, реально плодотворный культурный слой населения, и даже такое явление как «утечка мозгов» в 80-е и 90-е – это тоже результаты государственной политики в области образования.

Национальная система образования важна тем более, поскольку только она, даже в условиях глобальной экономики, помимо решения основной образовательной задачи, позволяет сохранять в поколениях национальную идентичность, воспитывать граждан своей страны, формировать определённое (позитивное) мировоззрение, определяющее в конечном итоге пути развития нации.

**2. Смысл и насущная необходимость непрерывного образования в экономике знаний.** Таким образом, смысл и насущная необходимость непрерывного образования в экономике знаний очевидна. НТП задаёт темпы изменений в экономике и общественной жизни, мир становится глобальным, а поскольку объём информации, необходимой для эффективной экономической деятельности, постоянно увеличивается, то профессиональные знания девальвируются и работнику необходимо осваивать все новые и новые знания с тем, чтобы соответствовать динамике развития профессиональных знаний. Само по себе, безотносительно к профессиональной деятельности, непрерывное образование есть способ удовлетворения бесконечных духовных потребностей любого человека, основа и средство самосовершенствования каждой человеческой личности, его духовного и культурного развития, дорога, ведущая к мудрости, создающая реальную альтернативу так называемому обществу материального потребления.

**3. Особенности настоящего момента.** В этом смысле экономические кризисы, как, например, текущий, являются менее значимым социально-экономическим явлением, чем тенденции в образовательной деятельности, поскольку любой экономический кризис – явление

временное, а текущая образовательная тенденция формирует реальное будущее страны и нации. Способности, желание и возможность определенного количества людей обучаться в течение всей своей жизни – это те значимые характеристики образовательных тенденций, которые должны учитываться органами государственной власти и управления в любой развитой стране как единственный потенциал развития человеческого капитала. Таким образом, развитие способностей, стимулирование желания и предоставление разнообразных возможностей получения знаний – вот стратегические приоритеты государственных органов управления в сфере образования, позволяющие формировать основы будущего общества.

#### **4. Основа и факторы социально-экономического развит**

Надо сказать, что текущие объективные социально-экономические процессы общемирового масштаба, такие как глобализация (третья волна)<sup>4</sup>, международное разделение труда, сервизация<sup>5</sup> экономики и рост численности народонаселения определяют на сегодняшний день те ключевые моменты, которые следует учитывать в стратегическом управлении страной и регионом. Глобализация делает мир близким, НТП неуклонно сокращает потребности промышленности и сельского хозяйства в работниках, оставляя, тем самым, сферу услуг основной точкой приложения рабочих рук. В этих условиях наёмный работник, более или менее терпеливо ждущий рабочего места от предпринимателя или власти, должен постепенно уступить место самозанятому, то есть человеку, способному создавать собственное рабочее место в любой конкретной социально-экономической ситуации. Таким образом, возможность поступательного социально-экономического развития конкретного региона напрямую определяется количеством и качеством его населения уже не как потребителя благ, а как субъекта творческого, в том числе предпринимательского, труда.

**5. Человеческий капитал Ленинградской области и пути его роста.** Новое представление о человеческом капитале основано, в первую очередь, не на совокупности однажды усвоенных знаний и умений, а на признании важности творческого начала человека, реализуемого в общественно полезной деятельности, что подразумевает и твердую нравственную основу, и позитивное мировоззрение, способность и желание самосовершенствоваться. Существуют различные пути повышения человеческого капитала в нашем регионе: экстенсивные и интенсивные, которые частично используются в программах правительства и профильных комитетов, связанных с привлечением и переподготовкой рабочей силы.

**6. Региональные особенности рынка труда Ленинградской области.** В этом смысле наш регион имеет свои определенные особенности, которые как позитивно, так и негативно сказывающиеся на его сегодняшнем социально-экономическом положении. Это и геопо-

---

<sup>4</sup> Первая – 1870-1914 гг.(из Европы в Новый свет), вторая – 1950-1980 гг.(интеграция богатых стран – ОЭСР), третья с 1980 г. как результат развития транспортных и коммуникационных технологий.

<sup>5</sup> Рост удельного веса сферы услуг по отношению к производству и сельскому хозяйству.

литическое положение региона, и близость к Объединенной Европе, в частности и морским путям, что позволяет Ленинградской области выполнять общественно полезную роль не только в рамках Северо-Запада, но и страны; одновременно это и близость ко второй нашей столице – Санкт-Петербургу, что определяет традиционно подчиненную роль всей Ленинградской области и некоторый дисбаланс в развитии её территории. Объективно существующая конкуренция с Петербургом за жизненно важные для региона ресурсы, в первую очередь кадры и инвесторов, надо признать, начинает негативно влиять на общее социально-экономическое положение региона.

**7. Как видятся перспективы региона.** Наш регион, безусловно, имеет достаточный потенциал и возможности развития не только в традиционно существующих отраслях материального производства. Пример соседних стран со сходным ландшафтом, климатом и ресурсной базой позволяет думать, что в современных условиях для успешного социально-экономического развития страны человеческий фактор, в конечном счете, значит намного больше, чем хотелось бы думать ортодоксальным экономистам. Недаром из производительных сил главной признаётся все же рабочая сила, а не средства производства. Хотелось бы, чтобы региональные органы управления уделяли больше внимания стратегическим вопросам развития региона. Если исходить из понятной стратегии развития региона, то станет возможным определиться и со всеми системообразующими факторами, в том числе – профессиональным образованием. Ведь активизация человеческого фактора, его трансформация в общественно полезную и высокопрофессиональную деятельность, формирование позитивной направленности, – это, безусловно, задача, которую ставит общество в лице органов госуправления перед системой образования, как общего, так и профессионального.

**8. Что делается в Ленинградской области в настоящее время.** Надо отметить безусловные успехи руководства Ленинградской области, особенно экономического блока, в плане развития региональной экономики. Сравнивая наследие 90-х годов с сегодняшним состоянием области как экономического субъекта, видишь разницу. Поднимается сельское хозяйство, улучшается инфраструктура, привлекаются новые ресурсы производства, создаются условия для малого бизнеса. Конечно, не все инвесторы, действующие на территории нашей области, сознают свою социальную ответственность и ведут

себя соответствующим образом, прикрываясь при этом мировым экономическим кризисом. Социально безответственное поведение крупных предпринимателей, не являющихся резидентами нашего региона, создает дополнительные трудности и населению, и руководству области, переводя временные и условные экономические трудности в разряд не только социальных, но и политических проблем. Такое поведение крупных предпринимателей проявляет, на наш взгляд, незрелую потребность в местных управленческих кадрах, имеющих не только необходимый уровень профессиональной подготовки, но и осознающих свою социальную ответственность.

Самоуправление территорий как неотъемлемый атрибут подлинной демократии также, в свою очередь, требует определенной подготовленности управленческих кадров, экономической грамотности и социальной компетентности граждан, которое невозможно без соответствующего уровня образования. В противном случае, казалось бы легитимная местная власть может разбазарить землю и другие ресурсы в угоду своим или чьим-то корыстным интересам, как это мы наблюдаем в Санкт-Петербурге, или активно противодействовать усилиям региональной администрации, сводя на нет все позитивные начинания и проекты.

Процесс выработки управленческого решения на региональном уровне необходимо соотносить с мнением населения этого региона. И значительную помощь в этом могут оказывать высшие учебные заведения. Так ЛГУ имени А. С. Пушкина всегда активно использовал свой научный потенциал для решения прикладных задач. В частности, для определения потребностей жителей Ленинградской области в сфере профессионального образования университет в настоящее время проводит довольно масштабное социологическое исследование по опросу общественного мнения трудоспособного населения Ленинградской области. Предполагаемая выборка составляет 1000 человек. Опрос проводится на территории Подпорожского, Ломоносовского, Киришского, Бокситогорского, Тосненского, Лодейнопольского, Киришского, Гатчинского, Тихвинского, Приозерского, Сланцевского и ряда других муниципальных районов Ленинградской области. В качестве респондентов выступает население трудоспособного возраста (старше 25 лет), имеющее профессиональное образование и опыт практической работы после обучения и являющиеся уроженцами и жителями городов, сел и поселений Ленинградской области. Отметим, что абсолют-

ное большинство опрошенных имеет среднее специальное и/или высшее профессиональное образование (90%), а также прошедшие различные формы дополнительное профессиональное образования. Если не углубляться в чисто технические детали опроса, то применительно к теме доклада на основе предварительного анализа можно сделать следующие выводы:

- среди населения по-прежнему сохраняется потребность в высшем образовании (из 5-ти возможных видов профессионального образования 82,6 % опрошенных хотели бы получить сейчас сами или дать своим детям именно высшее профессиональное образование);

- высшее образование понимается населением не только утилитарно – как способ получения профессии, но и как основа экономического состояния региона (61%), а также как залог социальной гармонии, отсутствия социальной напряженности в регионе (56%);

- большая часть опрошенных (67%) хотела бы иметь возможности получать дополнительное и высшее профессиональное образование именно на территории нашей области, при этом основная ответственность за обеспечение такой возможности лежит, по их мнению, на региональных органах власти и управления (53%);

- следует признать, что населения Ленинградской области хорошо себе представляет, каким образом можно улучшить систему профессионального образования (распределении ответов на поставленные вопросы приведено в нижеследующей таблице).

Таблица

Увеличить количество бюджетных мест	60%
Установить тесные взаимосвязи с работодателем и готовить специалистов целенаправленно для конкретных предприятий	50,7%
Давать больше практических профессиональных навыков	47%
поднять качество обучения	40%
Давать такое образование, которое позволяет быстро переобучаться в профессиональном плане и позволяет всегда иметь работу в выбранной области	36,9%
Разместить филиалы образовательных учреждений в различных городах Ленинградской области	36,9%
Обучать с обязательным предоставлением общежития	33,6%

Опрос также выявил весьма существенный для нашего региона предпринимательский потенциал: 26,3% опрошенных чувствуют в себе силы для открытия своего дела. Показательно, что именно такое же число опрошенных показало, что им хватает экономических знаний,

чтобы быть уверенным в завтрашнем дне. Можно сделать вывод о том, что при дальнейшем распространении экономического знания как вспомогательного, а не основного, для работников любых специальностей, предпринимательский потенциал также может возрасти.

Весьма показателен, с нашей точки зрения, также тот факт, что наиболее востребованными профессиями в нашем регионе, помимо рабочих специальностей, респонденты назвали профессии учителей и врачей (2 и 3 место). Это указывает на глубокую озабоченность трудоспособного населения состоянием и качеством систем здравоохранения и образования в нашем регионе, поскольку среди населения растет понимание того, на чем базируется успешная трудовая жизнь их детей – на здоровье и способности к обучению. А это, в свою очередь, требует и соответствующего внимания к этим вопросам от органов государственной власти и управления. Таковы предварительные итоги опроса общественного мнения.

Профессиональное образование Правительством Ленинградской области рассматривается сегодня как один из инструментов для достижения экономических и социальных целей развития региона: поддержки приоритетных промышленных отраслей, повышения доходов населения, решения проблем социальной адаптации молодежи и др. Уже несколько лет в области действует программа совершенствования системы профессионального образования, в рамках которой была осуществлена реорганизация ряда образовательных учреждений.

Развитие системы профессионального образования в рамках формирования эффективной системы непрерывного образования на муниципальном уровне и на уровне области в целом могут быть сведены к следующим основным задачам:

- изменение механизма формирования регионального заказа на подготовку кадров, в том числе с учетом текущих и среднесрочных потребностей конкретных предприятий и организаций;
- дальнейшая оптимизация сети государственных образовательных учреждений профессионального образования, в частности создание образовательных комплексов, автономных образовательных учреждений; апробация новых моделей образовательных учреждений профессионального образования (технопарки, ресурсные центры);
- расширение системы государственно-общественного управления в образовательных учреждениях профессионального образования;

– повышение инвестиционной привлекательности профессионального образования.

Университетская общественность в целом поддерживает эти мероприятия. На территории Ленинградской области действуют 16 учреждений среднего специального образования

гиональное и межрегиональное культурно-информационное пространство. Поэтому, мы считаем целесообразным создание в сфере профессионального образования Ленинградской области при непосредственном участии вузов комплексных центров подготовки и переподготовки, технопарков, инкубаторов для малого и среднего бизнеса.

Однако все эти мероприятия невозможно реализовать без активного участия (организационного, финансового, мотивационного) органов региональной власти. В результате всех этих мероприятий, не очень эффективная региональная система профессионального образования должна превратиться в эффективную региональную систему непрерывного образования.

#### **9. Высшее образование (российская школа) как один из основных способов формирования человека, гражданина и профессионала.**

В этой связи следует отметить особую роль высшего профессионального образования в современных условиях. Во-первых оно становится востребованным человеком на определенном жизненном этапе, который характеризуется не столько возрастом или поиском своего места в жизни, сколько способностью принимать жизненно важные решения и нести за них ответственность. Во-вторых, традиции российской образовательной школы состоят в предоставлении такого набора знаний, который, не уменьшая профессиональной компетентности в избранной специальности, тем не менее позволяет человеку быть достаточно свободным в выборе своей сферы экономической деятельности. Таким образом, при правильной системной организации, высшая школа – это один из основных способов формирования человека, гражданина и профессионала, значимыми качествами которого должны являться позитивное мировоззрение, государственный подход, реальный патриотизм, профессиональная компетентность, способность к самообразованию, экономическая и социальная компетентность и самодостаточность на рынке труда.

Излишняя коммерциализация высшего образования, обучение только на платной основе, при отсутствии широкого спектра источников индивидуального финансирования обучения (через семейные и личные средства, образовательные кредиты, государственные стипендии, целевое обучение за счет средств будущего работодателя, спонсорские средства и т.п.), автоматически приводит к вытеснению

определенных социальных групп из образовательного пространства, а дальше будут трущобы, гетто и города-призраки.

Мы имеем положительный для нашего университета опыт обучения исключительно на коммерческой основе на экономическом и юридическом факультетах. Но среди обучающихся на этих факультетах (в отличие от других факультетов, где обучение осуществляется на основе бюджетного финансирования) преобладающая часть студентов не является жителями Ленинградской области. Но и вузах Санкт-Петербурга, где обучение дороже, жителей Ленинградской области практически нет. Учитывая средние доходы населения по нашей области и объективную ограниченность существующего рынка труда, в данном случае легко можно прогнозировать ещё большее снижение уровня доступности высшего образования для детей и жителей именно нашего региона. Можно ли говорить в таком случае о возможностях роста человеческого капитала? Очевидно, что нет. Поэтому следует признать, что в настоящих экономических условиях бюджетное финансирование региональных вузов – это единственный путь обеспечения доступности высшего образования для жителей Ленинградской области.

**10. Основные проблемы при составлении региональных программ развития образования.** В контексте рассматриваемого вопроса полезно обратиться к региональным программам развития, отражающих двойственный взгляд органов государственного управления на систему образования.

Федеральным институтом развития образования в программе «Показатели и индикаторы образования. Анализ региональных программ развития образования» проанализировано развитие образования 26 регионов. По мнению этого аналитического органа программные цели, фиксируемые в региональных программах развития образования, не являются целями самого образования, а отражают цели, которые ставят перед образованием государство и общество в интересах государства и общества. В ряде регионов уровень осознания образования как фактора развития территории явно недостаточен или концептуально не выражен. Узость в постановке социально значимых целей неизбежно сводит содержание задач к внутрисистемным, не связанным с развитием экономической и социокультурной среды региона.

Уже на этапе целеполагания место и роль системы образования в развитии регионального человеческого потенциала понимается по-



ные программы. В большинстве программ участие региональных систем образования в отечественных и международных проектах не рассматривается как фактор собственного развития. Образование, по сути дела, остаётся наедине с самим собой даже при решении отнюдь не специально образовательных задач, например, «снижении вероятности социального сиротства». И хотя образование начинает видеть в обществе своего главного заказчика, но ещё не видит в нём партнёра по формированию образовательной политики, которого надо активно превращать в заинтересованного союзника.

В практике российского образования сложилось некое множество показателей и индикаторов его деятельности. В определенной мере эти показатели и индикаторы представляют собой неструктурированную смесь традиционной образовательной статистики и новых «отчётных» и «контрольных замеров», привнесённых в последние годы многочисленными государственными программами и проектами в сфере образования. Помимо этого, каждый российский регион, исходя из специфики развития собственного образовательного пространства, создаёт свою версию показателей и индикаторов, фиксируемых в региональных программах развития образования. Руководители образования федерального уровня заинтересованы в усилении так называемой «властной вертикали» и контроле над происходящими процессами. Такие рычаги управления, как государственные образовательные стандарты, базисный учебный план и учебники, не гарантируют сохранения единого образовательного пространства. Именно на этом уровне остро осознаётся разрыв между «ценой» системы образования и её социально-экономической эффективностью.

#### **11. Реформирование высшей школы: системные аспекты.**

Комплекс мер, реализуемых по модернизации высшей школы России, обусловлен необходимостью решения ряда ключевых проблем, в числе которых:

- преодоление несоответствия существующего законодательства целям развития высшего образования в условиях рыночной экономики;
- повышение степени гибкости образовательных программ в соответствии с реальными потребностями рынка труда;
- обеспечение необходимого соответствия структуры образовательных учреждений и номенклатуры специальностей потребностям развития экономики и социальной сферы и др.

Приходится признать, что программные меры по модернизации высшего образования, содержащиеся в Концепции модернизации российского образования, утвержденной Правительством Российской Федерации в 2001 г., носили весьма ограниченный и несистемный характер. Определение стратегических направлений модернизации не было обеспечено соответствующей институциональной структурой для выработки научно обоснованных решений и объективной государственно-общественной экспертизы результатов. Формирование программы преобразований, в значительной степени, было монополизировано специалистами в области экономики образования, ключевые представления которых базируются на концепции потребительского рынка образовательных услуг. Программа модернизации в отношении высшей школы, в основном, предусматривала организационно-экономические меры.

В то время как стратегия развития высшего образования должна формироваться не только исходя из представления о нем как о производителе образовательных и иных услуг. В научно-образовательном процессе реализуются не только отношения «производитель – потребитель услуги», но и отношения профессионального сотрудничества, результатом которого являются новый уровень профессиональной компетентности участников этого взаимодействия. В систему приоритетов (в их взаимосвязи) обязательно следует включать: проблемы содержания образования, совершенствование педагогических, в том числе информационных технологий; развитие научной и инновационной деятельности; гармонизацию отношений вузов с обществом и государством; процессы демократизации внутривузовской жизни; структурные изменения и институциональные преобразования; эффективный менеджмент; активное международное сотрудничество.

## **12. Варианты развития системы профессионального образования Ленинградской области.**

Рассмотрим несколько вариантов развития системы профессионального образования Ленинградской области:

– негативный, отражающий снижение финансирования высшего образования (уменьшение количества образовательных услуг, числа учащихся, качества их подготовки и т. п.) и как следствие – резкое сокращение потенциала региона, маргинализация части населения, снижение качества жизни и другие явления;

– нейтральный, т. е. оставить все как есть.

– позитивный, направленный на увеличение финансирования, оптимизацию взаимодействия всех субъектов организации образовательного процесса, включение региональных вузов в систему регионального непрерывного образования в соответствии с региональными особенностями и стратегиями развития.

Например, можно расширить финансовые источники, в частности: за счет привлечения работодателей к финансированию подготовке специалистов по их прямым заказам; восстановить конкретный заказ государственных органов (в т.ч. образования) на молодых специалистов; создать Региональный центр непрерывного образования (постоянного обучения, повышения квалификации, дополнительного и высшего профессионального образования, переподготовки и т.п.) на базе ЛГУ имени А. С. Пушкина (расширить площади, выстроить кампус, ввести дистанционные формы образования для новых специальностей и т. п.).

Спектр предлагаемых программ позитивного сценария можно, разумеется, увеличить с учетом реальных возможностей территории на среднесрочную и долгосрочную перспективы. Однако, при этом постоянно надо иметь в виду, что для того развивалось образование, чтобы инвестиции пошли в образование, само образование должно стать инвестиционно-привлекательным для субъектов инвестирования. Феноменология этого явления, связанная с рыночными отношениями, практически не изучена. И может быть именно в этом одна из причин того, что крупный капитал, предпринимательское сообщество по-прежнему направляют свои денежные потоки на создание торгово-развлекательных комплексов, сети гостиниц, ресторанов, автозаправочных станций, а не на строительство учебных и лабораторных корпусов, кампусов, предпочитают покупать готовые технологии на Западе, а не финансировать инновационные проекты российских университетов. Инвестиционная привлекательность образования – современное явление, порожденное социально-культурными условиями, обеспеченное изменяемостью, конкурентоспособностью, гибкостью, прогностичностью, системностью и востребованностью образования, опирающегося на взаимодействие с бизнесом, хозяйствующими субъектами и профессиональными сообществами. Значительная часть вины в том, что образование не стало пока инвестиционно-привлекательным лежит и на самом образовании. И это *tabula rasa* для менеджмента и маркетинга в сфере образования.

## **ОБ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОМ РЕСУРСЕ СОВРЕМЕННОГО КАЗАХСТАНА**

**Гарифолла Есим**

Главный вопрос нашей эпохи – научиться жить по-новому. Что это означает? Это понимание грядущих перемен. «Здесь не место, – как справедливо недавно отметил Президент Российской Федерации Дмитрий Медведев, – многочисленным промахам в системе Единого государственного экзамена по истории, порожденные непрофессиональным отношением к этой важнейшей отрасли науки. Можно предположить, что в определенной степени корни этого непрофессионализма берут начало в негативистских тенденциях, направленных на разжигание вражды между народами».

Об этом же писал Президент Казахстана Нурсултан Назарбаев, выступая недавно на страницах «Российской газеты» (02.02.2009 г.) со статьей «Ключи от кризиса»: «... надо иметь смелость признать, что мы находимся на рубеже создания радикально новой, по-иному построенной модели мировой экономики, политики и глобальной безопасности». Это крайне важный вывод, требующий конкретизации и развития. Предстоит еще в полной мере осознать, что новый мир стучится к нам в двери. Предстоит найти пути и методы осваивать новые явления жизни, открывать людям глаза на грядущие перемены, утверждать у них сознательную позицию созидателей, а не разрушителей. В этом отношении интересен вопрос об интеллектуальном ресурсе каждого народа.

Когда политики, политологи говорят об интеллектуальном ресурсе Казахстана, они начинают с конца: они говорят и пишут то, что они сейчас видят, то, что обозримо, и начинают классифицировать. Методологически этот подход не верен. Интеллектуальные ресурсы – это человеческие ресурсы, а человеческие ресурсы это то, что имеет свои корни в истории, в прошлом.

В каждом народе есть духовные ориентиры, у нас – это Абай и Мухтар Ауэзов, которые, каждый сам по себе, являются измерением казахской цивилизации, по существу, они сами – цивилизация или субстанции этой цивилизации. Они вывели казахский народ на магистраль общечеловеческого обновления. Абай – это достояние не только казахского, но всего тюркоязычного мусульманского мира.

И возникает вопрос: «Откуда такая мощь интеллекта могла появиться в степи?». Абай не заканчивал университетов, как их заканчивали мы, не защищал диссертаций, как мы защищали, собственно говоря, он и не выезжал далеко за пределы своего родного края. Каким образом он достиг таких высот мысли? Во-первых, он аккумулировал всю восточную мудрость, во-вторых, он обратил взор на Европу. Он был знаком с учебником американского профессора Дреппера (профессор химии, автор книги «Умственное развитие Европы», в которой собраны биографии философов, начиная с Сократа). Абай проштудировал этот учебник по философии Дреппера от корки до корки, и начал сравнивать свой субстанциональный интеллектуальный уровень с европейским. При этом Абай опирался и на интеллектуальное наследие своих предков. И это, прежде всего, Коркыт, ответивший на вопросы, что есть жизнь, что с нами происходит после смерти, можно ли преодолеть смерть, бессмертен ли человек? Он задумывался об этом в IX веке, и народ в течение одиннадцати веков трансформировал из поколения в поколение его мудрость. В этом же ряду стоят такие имена как: Юсуф Баласагун с его «Благодатными знаниями» – наставлениями о счастье и управлении государством; Ахмет Яссави и великий философ, последователь Аристотеля аль-Фараби.

Абай же проявлял особый интерес и к русской культуре, в частности к русской поэзии. Абай во второй половине XIX в. выделил Пушкина и Лермонтова из множества русских поэтов и, тем самым, накрепко связал духовный мир русских и казахов. Художественному вкусу поэта не перестаешь удивляться. Абай глубоко изучил Пушкина и Лермонтова, и желая представить их казахам, перевел их произведения на казахский язык.

Роман в стихах «Евгений Онегин» Александра Пушкина Абай перевел не весь, а только отрывки: «Портрет Онегина», «Письмо Татьяны», «Ответ Онегина Татьяне», «Монолог Онегина», «Письмо Онегина Татьяне», «Монолог Ленского», «Предсмертные письма Онегина» – всего восемь отрывков.

Отношение Абая к Лермонтову несколько иное, поскольку они близки по духу. Им переведены на казахский язык 27 произведений Лермонтова. Анализ всех переводов требует специального исследования, я же остановлюсь лишь на одном.

В 1829 г. Лермонтов переводит на русский язык стихотворение Шиллера «Дитя в люльке», написанное в 1796 г. Абай, пользуясь пе-

реводом Лермонтова, переложил его на казахский язык. Что же вызвало интерес трех мыслителей, трех поэтов – Шиллера, Лермонтова, Абая? Отвечая на этот вопрос, мы окажемся в области серьезной отрасли знаний – философии жизни.

Как прожить жизнь, как ею распорядиться? Чтобы жить, человек совершает порой недостойные поступки, идет на крайние меры, тем самым подвергая саму жизнь опасности. А вот для младенца в люльке этой проблемы нет.

**Счастлив ребенок!**

**И в люльке просторно ему: но дай время**

**Сделаться мужем, и тесен покажется мир**

**(Шиллер. Ребенок в люльке. Перевод М. Ю. Лермонтова)**

Это же стихотворение в переводе Абая (подстрочный перевод):

**Как Просторное урочище – Колыбель для малыша**

**Божье создание не будет голодным,**

**Повзрослеешь, и тесен покажется мир,**

**Будешь искать тишины и крова над головой.**

И возникает вопрос: «Кто же счастлив по-настоящему? Дитя или взрослый?». Не знаю насчет Шиллера, а Лермонтов говорит зрелому человеку – «тесен покажется мир». Абай же ставит вопрос несколько иначе. Он говорит «будешь тщетно искать покоя и крова». Как это страшно осознавать: некогда колыбель казалась тебе целым миром, теперь же в целом мире тебе нет места. Но может быть, во всем виноват сам человек, его поступки? Взрослея, человек обретает силу, которая не дает ему покоя, заставляя метаться, искать то, что ему кажется необходимым. Он проводит жизнь в хлопотах, суете, в погоне за своей мечтой. Об этом говорит Абай, и такой Абай понятен не только казахам.

Абай – синтезирующая личность, он говорит о трех разновидностях любви: первая – любовь человечества к творцу, породившему людей любовью, и эту любовь мы называем философией долга; любить всех как братьев – это философия милосердия; Любить праведность, как олицетворение Божьего пути – эту любовь мы называем философией праведности. Все эти три философии порождены любовью (Любовь – начало всех трех течений).

Другими словами, когда мы говорим об интеллектуальном и духовном потенциале нации, надо иметь в виду, что мы сейчас в поиске, мы все еще ищем. Помните произведение бельгийского писателя Мориса Метерлинка «Синяя птица»? Повсюду ее искали, а где нашли? У себя дома. Так же и наши поиски: мы собираем эти ценности по всему миру, но чтобы найти их в других странах, сперва надо вооружиться тем, что у нас самих есть.

Сейчас молодежь многое знает, в ее распоряжении Интернет, сотовая связь, телевидение и так далее. Ученик Абая Шакарим еще в 1912 г. высказывал сомнение: становится ли лучше человечество по мере своего развития? И сегодня это вопрос вопросов. Когда в космос полетел Юрий Гагарин, то балкарский поэт Кайсын Кулиев написал такие строчки: «Люди, люди, высокие звезды, долететь бы мне до вас!» Полет в космос – это техническая задача, она может быть успешно решена, если инженеры-конструкторы по своей части все выверят. Но вот «долететь» до человека, который находится рядом с тобой – задача сложнее. Архисложная задача!

Президент нашей страны Нурсултан Назарбаев говорил, что умную экономику делают умные люди. Умные законы тоже делают умные люди. В связи с этим нагрузка на депутатов колоссальная. Надо принять новый закон «О науке». Его надо принимать с учетом духовного потенциала народа. Мне кажется, у нас есть определенное отставание в законотворческой деятельности от реального процесса современного общества. Однако это тоже сопряжено с определенной трудностью. Если мы все переведем на язык законов, останется ли поле свободы, пространство для творчества? Если мы сузим его, не получим ли людей-роботов, которые законопослушны, но не могут создать никаких духовных ценностей. Есть проблема, есть вопрос, над которым надо задуматься.

Закон «О науке» мы примем. Сейчас Мажилис его рассматривает. Я свое предложение высказывал в ходе его обсуждения неоднократно, и нашел понимание. Самое главное, что науку делает ученый, это основной постулат. Создайте ему только условия. Его образовательный, научный уровень – это и есть интеллектуальный потенциал страны.

Второй вопрос, который я тоже отстаивал, не менее важный. Наши научные работники (и директора НИИ, и ученые), когда мы перешли на рыночные отношения, поняли, что научная работа может

давать прибыль, и стали предлагать: давайте срочно переведем все на рыночные рельсы, чтобы наука давала нам прибыль! Это ошибка. Фундаментальная наука моментальную прибыль никогда не даст, человек может 20 лет работать, прежде чем получит результат. И может получить отрицательный результат, что в науке – тоже результат.

И третий момент, важный для развития науки. Она должна быть сконцентрирована в вузах. Об интеграции науки и образования нам постоянно говорит Президент страны. Что получается сейчас – в институтах обучают, на производстве работают, а наука сама по себе существует при институтах. Готовят специалистов по старым учебникам, студент уже со второго курса должен быть приобщен к науке, к технологии. Вот тогда он и станет хорошим специалистом. Но этот вопрос до сих пор не получил своего решения, и я не могу понять, почему.

Наука переживает сейчас очень сложные времена. Молодежь в науку не идет, и этому есть объективные причины. Когда наступил у нас перелом (как и у вас тоже), произошла ценностная переориентация, ученые оказались самыми низкооплачиваемыми. И перед ними встала дилемма – имея колоссальные знания, они не могли прокормить себя, свою семью. И многие ушли из науки. Но, однажды с ней расставшись, ты никогда не вернешься. Многие мои коллеги, талантливые исследователи, ушли, а мы остались. Конечно, мы изначально другое поколение.

## **ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОГО ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕТЕ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА**

**Л. М. Кобрина**

Переход российского высшего профессионального образования на двухуровневую систему обусловлен, несомненно, как требованиями времени, так и необходимостью принятия активного участия в экономике, промышленности, культуре, искусстве, науке Европейского союза.

Россия имеет вековой опыт подготовки специалистов в разных профессиональных областях и универсальную классическую систему высшего образования. Универсальность данной системы определяется, в первую очередь, удобством организации, управления и контроля за качеством (что всегда являлось приоритетным в российском образовании), единством и комплексностью планов и стандартов, прозрачностью вузовского процесса. Классической системой является, прежде всего, благодаря университетской традиции формировать при подготовке специалистов не только профессиональные знания и умения, но, в первую очередь, практические навыки профессии, готовя специалиста, умеющего размышлять, анализировать, владеющего навыками исследовательской и практической деятельности, способного обучить, передать опыт коллеге.

Необходимо признать, что изменения в государственной образовательной политике сделали более доступным получение высшего профессионального образования, создав большие возможности для охвата все увеличивающегося числа желающих и снизив при этом качество подготовки специалиста. Кроме того, настало время согласиться, что приобретение «узкой» специальности снижает возможность получения должности, следовательно, подталкивает молодого специалиста к трудоустройству на смежные профессии с потерей квалификации и более низкой тарификацией.

Совместное заявление европейских министров образования (Болонское соглашение) заставляет пересмотреть позиции отечественных чиновников с точки зрения конкурентоспособности российской системы высшего профессионального образования.

Страны участники Болонского соглашения активно анализируют основные положения и дескрипторы системы, как по организации са-

мого процесса, так и по присуждению квалификаций разного цикла (бакалавр, магистр, кандидат, доктор).

Сегодня нам предстоит решить – приобретаем ли мы готовые положения и дескрипторы, или принимаем активное участие в их разработке, влияя на построение единого общеевропейского пространства нашей экстраординарной российской культурой и научными традициями. Удостоверяя поддержку общим принципам, указанным в Болонской декларации, мы обязаны координировать нашу образовательную политику для сохранения лучших традиций национальной системы образования и университетской автономии.

В частности, в системе высшего образования, наряду с укрупнением специальностей и направлений, должна предусматриваться разработка и реализация профилей подготовки по всем ныне существующим специальностям во всех областях знаний. Новый образовательный стандарт и учебный план должны позволить варьировать дисциплины специальной подготовки через региональный и вузовский компоненты, а также через курсы по выбору.

Большее значение в примерном, обсуждаемом сегодня стандарте придается самостоятельной работе, тьюторству и индивидуальному сопровождению студентов, что, несомненно, позволит выделить одаренных, талантливых и усердных студентов для продолжения образования на следующем цикле. Однако интересно представить, как будет аргументироваться выбор программы и тьютора, не выпадут ли отдельные дисциплины из учебного плана навсегда, ввиду их не востребованности? Необходимо понять, какие возможности предоставляет «новое» образование студенту, в чем состоит преимущество и эффективность болонской системы, а в чем ее недостатки?

Прежде всего, происходит разделение профессиональных и академических курсов подготовки, сообщается мобильность образовательному процессу, обеспечивается его конкурентоспособность, гибкость, что ведет к возможности широкого применения выпускником полученных знаний, делает специалиста так называемым «универсальным» бакалавром.

С другой стороны, распределение дисциплин существующего учебного плана не позволяет отнести подготовку в системе высшего профессионального образования по многим специальностям в направлении «Бакалавр» (инженер, врач, дефектолог, искусствовед, музеевед, психолог, военные специальности и многие другие), то есть,

«укрупнить» специальности и направления, что определяет логику сохранения «специалитета» при переходе на новые стандарты. Либо, вместо укрупнения, признать необходимость организации отдельных, узких направлений, что предполагает создание многочисленных и разнообразных профилей «бакалавриата», определив возможность выбора индивидуальных программ логикой профессиональной подготовки.

Сегодня важно учитывать тот факт, что новый закон предписывает переход на двухуровневую систему не позднее 2009 г., таким образом, ограничив возможности многих ВУЗов, так как для лицензирования и аккредитации магистерских программ, например, требуется выпустить курс бакалавров дневной формы обучения. Кроме того, существует требование, по которому лицензирование магистерских программ проводится только в том высшем учебном заведении, где есть аспирантура соответствующего профиля. В этом случае, присвоение квалификации «доктор» по окончании магистратуры, будет противоречить статусу выпускника аспирантуры после защиты кандидатской диссертации (присвоению ученой степени кандидата наук). Можно полагать, что выдвигая подобное условие лицензирования магистратуры, разработчики закона планируют постепенное сведение на «нет» подготовку в ВУЗах кандидатов и докторов наук. Другими словами, в настоящих условиях многие ВУЗы, где по ряду специальностей сегодня не имеется аспирантуры, остаются не в университетском секторе, так как только университетский сектор предполагает присвоение академической степени.

В этой связи целесообразным представляется предложить сохранение подготовки специалиста по некоторым вышеперечисленным специальностям, наряду с организацией направления «Бакалавр», во избежание замещения магистратурой аспирантуры и докторантуры.

Разделение специалитета и бакалавриата предоставит ВУЗам возможность сохранения контингента студентов и последующего перевода их в другой ВУЗ для продолжения образования на следующих ступенях. При этом одни факультеты продолжат подготовку специалистов – практиков, другие будут присваивать академическую степень, готовя научные кадры для университетского сектора.

Тем не менее, изучение и анализ документов Болонской декларации позволяет выделить наиболее очевидные проблемы, возникающие в процессе подготовки по новой, общеевропейской системе:

- разделение академических и профессиональных курсов приведет к разрыву теории и практики, что недопустимо при подготовке врача, инженера, военного специалиста, психолога, дефектолога, культуролога, искусствоведа, а также по ряду творческих специальностей;

- конкурентоспособность академической степени сделает подготовку редчайшего специалиста-практика подготовкой «усредненного», а не «универсального» бакалавра;

- подготовка бакалавра, основанная на «теоретизации» образования не предусматривает активной практической деятельности студента, обедняет практические навыки выпускника, что создаст дефицит профессии на рынках труда уже через несколько лет после первых выпусков (необходимо учитывать опыт зарубежных коллег, например, ведущие университеты ФРГ готовят бакалавра, обязанного кроме академической степени, овладеть профессией с точки зрения практического применения знаний);

- укрупнение специальностей в направления приведет к уничтожению профильных кафедр, к растворению редчайших специалистов в общетеоретической «околонаучной» подготовке, и, как следствие, к слиянию факультетов;

- гибкость, достигаемая посредством кредитной системы, приведет к бесконтрольности и невозможности сопровождения студента, к отчислениям ввиду «ненакапливаемости» кредитов, к уменьшению контингента учащихся, к резкому увеличению стоимости университетского образования;

- накопительная и перезачетная кредитная система, свободный выбор предмета и преподавателя, сделает невозможным единое Приложение к диплому, сведя, таким образом, на нет все проекты обеспечения качества образования, единые европейские стандарты и сравнимость квалификации по всей Европе;

- анализ дескрипторов по присуждению квалификации по окончании разных циклов т. н. «послевузовской» подготовки (PG) показывает нелогичность и абсурдность многих пунктов проекта Закона. Не имеет окончательного решения и согласованности пункт Закона, определяющий уровни циклов подготовки и квалификацию выпускника. Академическая степень «Магистр» не дает права получившему её, зваться доктором, так не является послевузовской, а лишь второй ступенью (вторым циклом) высшего образования.

На совещании в Берлине (19 сентября 2003 г.), Бергене (20 сентября 2005 г.), Лондоне (май 2007 г.), в Коммюнике Конференции европейских министров высшего образования (третья часть которых получали высшее образование в Советском Союзе) говорится, что в соответствии с принципами университетской автономии ответственность за обеспечение качества высшего образования, в первую очередь, возлагается на сами учебные заведения, и, таким образом, создается база для реальной ответственности академической системы в рамках каждого государства.

В системе квалификаций для европейского пространства высшего образования должны быть указаны различия в возможности трудоустройства выпускников, имеющих степени, полученные как после первого, так и после второго и третьего циклов.

Степень должна определять общее направление и род занятий, а система квалификации должна учитывать все разнообразие индивидуальных потребностей, академических успехов и спроса на рынке труда. Сильный ВУЗ может внести и вносит огромный вклад в экономическое и общественное развитие государства, а значит, способен и должен обладать полномочиями для принятия решений, касающихся их внутренней организации, управления и содержания интегрированных образовательных программ.

## **К ВОПРОСУ О СОЗДАНИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ ВУЗОВ**

**Н. А. Лобанов**

Рейтинговая оценка российских вузов явление сравнительно новое и во многом заимствованное из мировой практики рейтингов вузов. И заимствование это вполне естественное, так как желание понять своё место в интеллектуальном строю подготовки специалистов с высшим образованием с полным основанием можно отнести к стратегическим интересам государства. С тех пор как в России конкурентоспособность работников на рынке труда стала важнейшим критерием их оценки в глазах работодателей и профессиональной успешности для самих работников, возник интерес к оценке конкурентоспособности самих вузов, готовящих специалистов с высшим образованием. Устойчивое в прошлом представление, что в России «самое лучшее образование» натолкнулось на «рейтинговое мнение» международных экспертных организаций, которые отвели российским вузам места в последних рядах «галёрки». В Топ-8000 (мировой рейтинг Webometrics Ranking of World Universities, январь 2010 г.) Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова занял 226-е место среди восьми тысяч вузов мира, а следующий за ним российский вуз – Высшая школа экономики – 591-е место [1, с. 51]. В тоже время, по словам Государственного секретаря США Хиллари Клинтон 40 тыс. российских специалистов работает в настоящее время в «Кремниевой долине» (США) [2], что явно ставит под сомнение рейтинговые оценки, выставленные российскому высшему образованию. Сложившаяся коллизия отражает разные культурные традиции высшей школы, методы оценки её деятельности. Например, для советской и современной российской высшей школы показатель «Трудоустройство выпускников» (этот показатель используется в рейтинговой оценке и других стран) является значимым в рейтинговой оценке, тогда как западные эксперты этот показатель игнорируют. Формирующееся общее европейской и мировое образовательное пространство, предполагает сближение взглядов на цели и содержание образование, методы его оценки в целом и применительно к отдельным образовательным учреждениям, в частности. Однако вхождение российского образования в европейскую и мировую системы образования не означает отказ от национального уклада, сложившегося в высшей школе, от национальных

традиций российского образования, которые несли и несут высокий интеллектуальный потенциал профессиональной культуры. Не ставя под сомнение полезность выработать общий (на сколько это возможно) взгляд на международную рейтинговую оценку вузов, полагаю, что для российской системы образования необходимо создать свою рейтинговую систему оценки высшей школы, которая получила бы одобрение основных заинтересованных акторов образовательной деятельности.

1. В мировой и национальных системах высшего образования нет ничего более субъективного, чем рейтинговая оценка вузов. Наглядным подтверждением нашего тезиса является множество рейтинговых схем – методик оценки совокупного достоинства (ценности) того или иного высшего учебного заведения относительно других высших учебных заведений. Парадокс подобной оценки заключается в том, что один и тот же вуз в оценках экспертов или на основе различных методик (методических подходов) может получить столь отличные друг от друга числовые значения на шкале распределений, что согласно одной методике оценки его можно отнести к группе лидеров, а согласно другой – группе аутсайдеров. Нельзя не видеть, что субъективный фактор всегда присутствует в рейтинговой оценке вузов. И, наверное, не следует ожидать абсолютной объективности при построении рейтинговой шкалы вузов, но вузовская общественность вправе ожидать, что эти оценки будут справедливы [3].

Возможно, основным недостатком всех без исключения методик или методических подходов, выстраивающих в линейку «по росту» все российские вузы, является отсутствие чётких оснований для сравнения практически несравнимых между собой учебных заведений. И без всяких методик совершенно очевидно, что Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова будет на много баллов (или других единиц оценки) опережать некий городской или областной педагогический вуз. И будет опережать не только потому, что его интеллектуальный капитал профессорско-преподавательского корпуса неизмеримо выше этого педагогического института, но ещё и потому, что высокий имидж МГУ имени М. В. Ломоносова и в прошлом, и в настоящем реально отражает положение университета в вузовской сообществе. И относительно МГУ имени М. В. Ломоносова, также как и относительно Санкт-Петербургского государственного университета, трудно сказать, что в бóльшей мере влияет на их лидирующее положение

на шкале рейтинга вузов – рейтинговая оценка или сложившийся имидж. Следовательно, отечественный рейтинг оценки вузов должен в максимально возможной мере исключить сложившийся имидж того или иного вуза. Кроме того, необходимо выявить всех заинтересованных акторов оценки вузовской деятельности, а пока в оценочных показателях преобладают вузовские интересы.

Преодолеть сложившуюся практику рейтинговой оценки российских вузов можно, на наш взгляд, если изменить подход к построению рейтинговой шкалы.

2. «Основной целью рейтингов, – пишут Н. Ж. Шаханова и А. М., Мамырханова – является обеспечение потребителей информацией, которая поможет им сориентироваться в системе высшего образования и правильно выбрать для себя вуз. Есть и другие мотивы – реклама вузов и поддержка их усилий по самооценке и повышению качества деятельности» [4, с.13]. Это, безусловно, правильно поставленная цель, но недостаточно полная, так как по нашему мнению, рейтинговая система – это ещё (а может быть в первую очередь) представление на государственном уровне состояния (положения) национальной системы высшей школы. Создание национальной системы ранжирования вузов – один из эффективных рычагов в системе государственного управления образованием в целом.

Приступая к созданию отечественной системы рейтинговой оценки вузов, следует задать вопрос: «Кто, какие социальные институты государства и общества заинтересованы в этой оценке?». По нашему мнению, субъектами социальных отношений, непосредственно проявляющих интерес к созданию системы справедливой рейтинговой оценки, являются: (а) Министерство образования и науки РФ, Министерство труда и социального развития РФ, другие министерства и ведомства; (б) вузы и университеты; (в) государственные региональные органы управления образованием и экономического блока; (г) различные негосударственные фонды, содействующие развитию образования; (д) работодатели; (е) семья (родители учащихся, сами учащиеся) и другие социальные институты (см. схему 1). И каждый из этих социальных институтов заинтересован в создании такой системы оценок по своему, исходя из собственных интересов.

Высшие учебные заведения	Министерство образования и науки РФ, Министерство труда и социального развития РФ, другие министерства и ведомства	Государственные региональные органы управления образованием и экономического блока
Различные негосударственные фонды, содействующие развитию образования	<b>Российские социальные институты государства и общества, заинтересованные в использовании данных рейтинговой оценки вузов</b>	Работодатели
Семья (родители учащихся, сами учащиеся)	Российская академия наук, Российская академия образования, другие отраслевые академии наук.	Общественные организации России: Российский союз предпринимателей и промышленников, Союз ректоров России и др.

Схема 1. Российские социальные институты государства и общества, заинтересованные в использовании данных рейтинговой оценки вузов

При этом эти интересы и требования к системе рейтинговых оценок по своей направленности могут не совпадать. Из этого следует, что общегосударственная система рейтинга вузов должна быть построена на основе некоего «общего договора», т. е. отражать существенные интересы всех акторов образовательной деятельности. Существование общегосударственной рейтинговой системы вузов не означает, что не могут быть созданы и другие рейтинговые шкалы по инициативе общественных или частных организаций, что позволит не только избежать, возможной монополии на оценку, но и с иных позиций взглянуть на рейтинговое распределение вузов.

3. К началу 2010 г. в целом сложилась новая архитектура российского высшего образования, которая по своим контурам напоминает пирамиду.

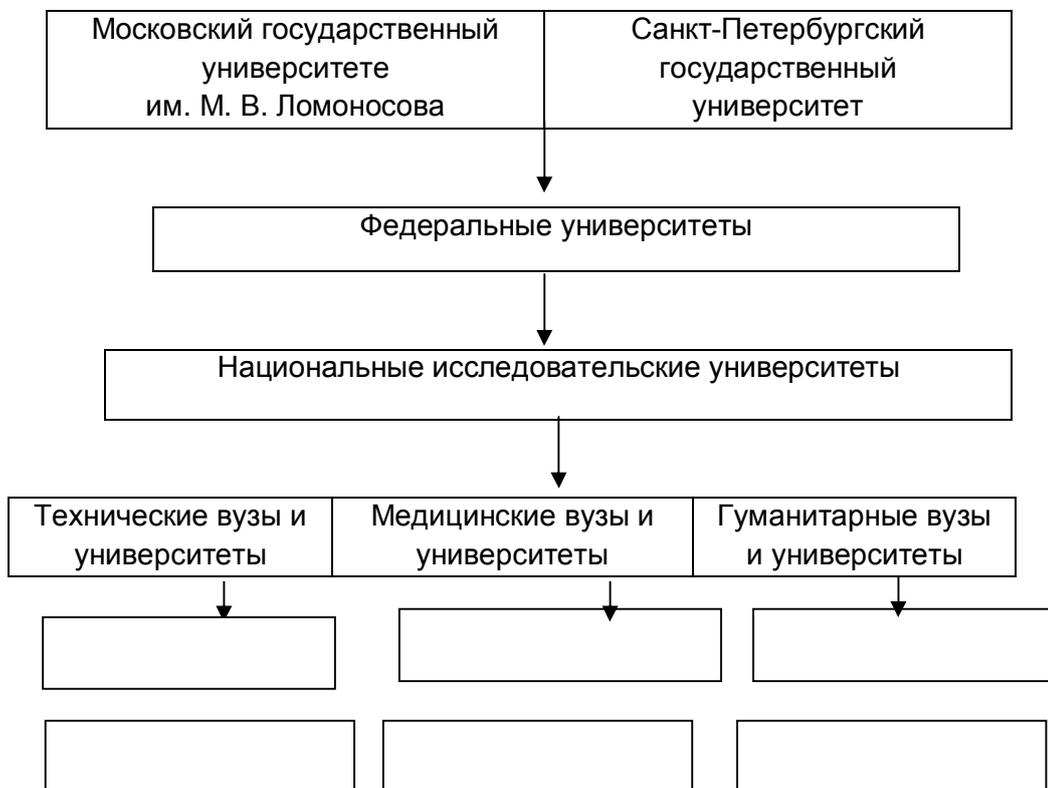


Схема 2. Новая организационная структура российской высшей школы

На самом верху этой пирамиды – Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова и Санкт-Петербургский государственный университет, ниже – федеральные государственные университеты, за ними следуют исследовательские государственные университеты, а за ними – остальные высшие учебные заведения. Я думаю, что было бы справедливо, наряду с тотальным (всеобщим) ранжированием вузов, проводить рейтинговую оценку в рамках второго, третьего и четвёртого уровня. При таком организационном построении (распределении) будет обеспечен, по меньшей мере, справедливый подход в рейтинговой оценке вузов, а сложившийся имидж знаменитых российских вузов не будет оказывать влияния на окончательную рейтинговую оценку. По результатам ранжирования вузам, занявшим

первое, второе и третье места в рейтинге вузов своего уровня установить за счёт средств государственного бюджета (или специального фонда, созданного для этих целей) доплаты к заработной плате преподавателям и исследователям этих вузов соответственно: 20%, 15%, 10%. Доплаты установить на срок не менее трёх лет (даже если рейтинговая оценка будет проводиться ежегодно или раз в два года). Высокий рейтинг вузов – это не только престиж вуза, но это и признание на государственном уровне того факта, что этот вуз подготавливает специалистов более высокого качества, чем остальные, а организация учебного процесса обеспечивает этот высокий уровень. И государство обязано поощрить работу профессорско-преподавательского корпуса вузов (независимо от формы его собственности), занявших верхние первые три строчки на всероссийской рейтинговой шкале. Всероссийская рейтинговая система, независимо от принятой методики ранжирования, должна выполнять активную функцию стимулирования вузов на их пути к международному уровню подготовки специалистов.

4. Заслуживает внимание опыт ранжирования вузов по специальностям бакалавриата Республики Казахстан. Среди стран ЕврАзЭС как и на всём постсоветском пространстве Республика Казахстан единственная, где создана государственная система ранжирования вузов. И эта система работает. При этом выбрана рациональная стратегия перехода к рейтинговой системе высшего образования в целом: на первом этапе формирования государственной системы рейтинга вузов объектом рейтингового анализа стали специальности бакалавриата. По-видимому, следующим объектом государственной рейтинговой оценки станут специальности магистратуры, что, безусловно, логично в условиях двухуровневой системы высшего образования в республике. Методика ранжирования вузов по специальностям бакалавриата опубликована для широкого изучения и пользования в журнале высшей школы [5]. Краткое содержание этой методики представлено в таблице.

Таблица

**КРИТЕРИИ И ПОДХОДЫ РАНЖИРОВАНИЕ ВУЗОВ  
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН ПО СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ БАКАЛАВРИАТА**

№	Наименования критериев и показателей	Вес, %	Баллы
1	Высокая концентрации талантливых студентов, преподавателей и исследователей	20	Максимальное количество баллов, которое может получить вуз по этому критерию не может превышать <b>200 баллов</b>
1.1.	Студенты, награждённые медалью «Алтын белгі, победители международных олимпиад и научных соревнований по общеобразовательным предметам (награждённые дипломами первой, второй и третьей степени), республиканских и международных конкурсов исполнителей и спортивных соревнований (награждённые дипломами первой, второй и третьей степени), перечень которых определяется уполномоченным органом в области соревнования, а также победители республиканских олимпиад и научных соревнований по общеобразовательным предметам (награждённые дипломами первой, второй и третьей степени), обучающиеся в данном вузе по данной специальности	5	Вузу, у которого данное отношение является наибольшим, присваивается <b>50 баллов</b> . Остальные вузы получают убывающие количество баллов по мере уменьшения вычисленного отношения
1.2.	Доктора наук, работающие в данном вузе на кафедре, выпускающей бакалавров по данной специальности	10	Определяется отношение численности докторов наук, работающих в данном вузе на кафедре, выпускающей бакалавров по данной специальности, к общей численно всех докторов наук, работающих во всех казахстанских вузах на кафедрах, выпускающих бакалавров по данной специальности. Вузу, у которого данное соотношение является наибольшим, присваивается <b>100 баллов</b> . Остальные вузы получают убывающие количество баллов по мере уменьшения вычисленного отношения

продолжение таблицы

1.3.	Кандидаты наук и доктора философии (PhD), работающие в данном вузе на кафедре, выпускающей бакалавров по данной специальности	5	Определяется соотношение численности кандидатов наук и докторов философии (PhD), работающие в данном вузе на кафедре, выпускающей бакалавров по данной специальности, к общей численности кандидатов наук и докторов философии (PhD), работающих во всех казахстанских вузах на кафедрах, выпускающих бакалавров по данной специальности. Вузу, у которого данное соотношение является наибольшим, присваивается <b>50 баллов</b> . Остальные вузы получают убывающие количество баллов по мере уменьшения вычисленного отношения
2	Изобилие ресурсов	20	Максимальное количество баллов, которое может получить вуз по этому критерию не может превышать <b>200 баллов</b>
2.1.	Общий объем расходов вуза за прошедший календарный год, деленный на приведенное число студентов вуза, обучающихся на конец календарного года	20	Определяется общий объем расходов вуза за прошедший календарный год, разделенный на приведенное число студентов вуза, обучавшихся на конец календарного года. Затем вычисляется общий объем расходов всех казахстанских вузов за прошедший календарный год, деленный на приведенное число студентов всех казахстанских вузов, обучавшихся на конец года. После чего определяется отношение первого результата ко второму. Вузу, у которого данное соотношение является наибольшим, присваивается <b>200 баллов</b> . Остальные вузы получают убывающие количество баллов по мере уменьшения вычисленного отношения

продолжение таблицы

3	Международное сотрудничество	15	Максимальное количество баллов, которое может получить вуз по этому критерию не может превышать <b>150 баллов</b>
3.1.	Преподаватели и учёные из других стран, привлечённые к работе в данном вузе на кафедре, выпускающей бакалавров по данной специальности	10	Определяется численность преподавателей и учёных из других стран, привлечённых к работе на кафедре в данном вузе, выпускающих бакалавров по данной специальности, отнесённое к общей численности преподавателей и учёных из других стран, привлечённых к работе во всех казахстанских вузах на кафедрах, выпускающих бакалавров по данной специальности. Вузу, у которого данное соотношение является наибольшим, присваивается <b>100 баллов</b> . Остальные вузы получают убывающие количество баллов по мере уменьшения вычисленного отношения
3.2.	Студенты из других стран, обучающиеся в данном вузе на кафедре, выпускающей бакалавров по данной специальности	5	Определяется численность студентов из других стран, обучающихся на кафедре в данном вузе, выпускающей бакалавров по данной специальности, отнесённое к общей численности студентов из других стран, обучающихся во всех казахстанских вузах на кафедрах, выпускающих бакалавров по данной специальности. Вузу, у которого данное соотношение является наибольшим, присваивается <b>50 баллов</b> . Остальные вузы получают убывающие количество баллов по мере уменьшения вычисленного отношения

продолжение таблицы

4	Конкурентоспособность выпускников	20	Максимальное количество баллов, которое может получить вуз по этому критерию не может превышать <b>200 баллов</b>
---	-----------------------------------	----	---

ководствовались сложившимся в республике лингвистическим, культурным, экономическим и историческим контекстом высшего образования, что de facto

ретариатом Интеграционного комитета Евразийского экономического сообщества, Министерством образования и науки Республики Казахстан, Национальным аккредитационным центром Министерства образования и науки Республики Казахстан 19-20 марта 2010 г. / сост. Г. М. Сарсенбаева А. – Алматы: КазНТУ им. К. И. Сатпаева, 2010, с. 12-19.

5. Методика ранжирования вузов по специальностям бакалавриата // Высшее образование в Казахстане. Аккредитация и нострификация. Информационно-аналитический журнал, 2009, № 6, с.61-65.

## **ДИНАМИКА МОТИВАЦИОННОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОМЫШЛЕННОСТИ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА ЗА 1998–1999 гг.**

**Э. Кауконен, А. Сарно, И. Сарно**

Мотивация к непрерывному образованию, конечно же, во многом производна от самочувствия работника, его роли в составе персонала трудоустроившей его фирмы. Если работник воспринимает себя социальным партнером работодателя, видит перспективы своего профессионального роста, то он, естественно, заинтересован в повышении своей компетентности в процессе непрерывного образования. Напротив, если он ощущает себя ущемленным в своих правах, если он неуверен в своем завтрашнем дне на фирме, у него не будет никаких внутренних побуждений инвестировать дополнительные усилия в свой квалификационный рост для этой фирмы.

Чтобы ответить на вопрос о характере такого рода мотивации, нами был проведен ряд опросов: первый – в феврале 1998 г., последний – в августе–октябре 2009 г. В опросе 1998 г. приняли участие 145 профсоюзных активистов из промышленных фирм города, в опросе 2009 г. – 643 менеджера из производственной сферы<sup>1</sup>. Методологическая схема была предложена и прокомментирована в работе одного из авторов данной статьи<sup>2</sup>. В соответствии с которой в качестве актуально действующих и постепенно изменяющих степень своей активности мы рассматривали четыре основных типа мотивации: релизоный, стимульный, ролевой и сценарный.

Соответствующие им типы трудового поведения российских наемных работников, а также прогнозируемое ныне перспективное развитие экономических и социальных условий, способствующее переходу от одного типа мотивирования к другому можно в обобщенном виде представить в табл. 1.

---

<sup>1</sup> В обоих опросах соблюдена репрезентативность фирм, предприятий по структуре отраслей промышленности региона, во втором опросе репрезентативность соблюдена также по формам собственности и численности персонала.

<sup>2</sup> Сарно А. Перспективы повышения базовой мотивации к труду российских работников // Социально-трудовые отношения: состояние и тенденции развития в России. – Самара, 1999. – С. 179–190.

Таблица 1

**Взаимосвязь типов мотивации и, основанных на них,  
типов трудового поведения**

Тип мотивации	Тип трудового поведения			
	Принудительный 1	Адаптивный 2	Рефлексивный 3	Инновационный 4
Сценарный 4				Сценарный
Ролевой 3			Ролевой	Ролевой
Стимульный 2		Стимульный	Стимульный	Стимульный
Релизорный 1	Релизорный	Релизорный	Релизорный	Релизорный
<b>Тип экономики</b>	Авторитарная плановая	Переходная рыночная	Постиндустриальная	Информационная

Сегодня очевидно, что на этапе авторитарной плановой экономики труд носил преимущественно принудительный характер, наемные работники оказывались, главным образом, в роли безконтрольно эксплуатируемого инструмента в руках государства как нанимателя, в

роли представителей трудовой армии. При этом господствующим типом мотивирования выступал релизорный<sup>1</sup>.

Концептуальные истоки самого этого термина дана в работе лауреата Нобелевской премии К. Лоренца (Основания этологии, 1982), открывшего ключи – релизоры «автоматического» поведения людей, используемые например, в армии. Человеку зачастую трудно дать себе отчет в «реализуемой» им системе поведения, в том, что он во многом «добровольно» подчиняется гипнозу авторитета-власти, магии оружия, психическому заражению – эффекту толпы, идеологическому заражению и т. п. По этой причине в работниках, действовавших в рамках авторитарной экономики пронизательный этолог может распознать несвободных и даже поработченных. Но сами эти работники могли и не замечать этой своей несвободы, им могло казаться, что они действуют по собственной инициативе. До тех пор пока работники не осознали своей зависимости от «принуждающих» их релизоров и пока трудовые функции оставались относительно простыми, как это было в период Гражданской войны, в начале индустриализации, не возникало особой нужды в дополнительных средствах мотивации и стимулирования труда.

Лишь по мере происходившего с 50-х по конец 80-х гг. процесса внутреннего разложения авторитарной экономики, постепенной ее относительной либерализации наемные работники становились частично социально защищенными пассивными исполнителями, участниками своеобразных условно-состязательных спортивных команд с ритуалами социалистического соревнования. На этом этапе возобладали адаптивный тип трудового поведения. При этом социальная компетентность работников, их способность адекватно интерпретировать собственные роли в трудовых отношениях не были функциональны для сложившихся экономических, организационных отношений. На практике признавалось приемлемым, чтобы поведение работников было достаточно «отзывчивым» для применявшихся стимулов.

В ходе разворачивающихся радикальных реформ в России и переходных процессов формирования рыночной экономики стали относительно типичны две роли: с одной стороны, «остаточная» – роль частично социально защищенных пассивных исполнителей, характер-

---

<sup>1</sup> Edward E. Lawler. Motivation in Work Organizations. – San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1994. – 267 p.

ная для госбюджетной сферы; с другой – роль рыночных контрагентов работодателей – «поставщиков» собственных рабочих рук на рынок труда. При этом главенствующим типом трудового поведения остается адаптивный. Работник только адаптируется к тем условиям, отношениям, стимулам, которые «застает» готовыми, сложившимися без его участия. Таким работникам еще не приходит в голову, что с работодателями можно обсуждать желаемые изменения ролевых позиций, что можно для них (или хотя бы для себя) формулировать «заказ» на предпочитаемые социальные роли.

По мере того как наемные работники благодаря развитию структур трипартизма смогут целенаправленно формировать собственную активную маркетинговую политику на рынке труда, активно достигать баланса собственных интересов и интересов нанимателей, они смогут освоить социально престижные роли «предпринимателей квалификационного капитала» – социальных партнеров работодателей. При этом в качестве доминирующего типа мотивирования трудового поведения становится именно ролевой тип. Трудовое поведение приобретает рефлексивный характер. Для эффективной деятельности работнику уже недостаточно слепо адаптироваться к предъявляемым управленческим воздействиям менеджмента, к предъявляемым стимулам.

Функциональным требованием экономической жизни организаций становится навык работников распознавать свои актуальные и перспективные роли, инициативно осваивать их. Такое трудовое поведение становится все более рефлексивным. Развитие организационных отношений, социотехнические новшества перестают выступать прерогативой менеджмента, становятся обсуждаемыми с исполнителями, предметом соглашений с ними. Работники получают своеобразное право на «законотворческую» инициативу, на преобразование трудовых отношений. Социальная роль таких наемных работников в полной мере может интерпретироваться как роль социальных партнеров в отношении работодателей.

Можно предположить, что в перспективе, по мере того как социальный диалог в стране приобретет развитые формы, будет достигнут устойчивый баланс интересов различных социальных, социально-профессиональных групп, наемные работники смогут освоить роль «активных сохозяев» фирм и предприятий. При этом социотехнические инновации станут не столько ответом на эпизодически возникающие ситуации, сколько постоянно текущим рутинизированным процес-

сом, который немислим без эффективного диалога как руководителей и специалистов, так и рядовых работников. Соответственно, преобразования ролей участников трудовых отношений также приобретут характер управляемого процесса, базирующегося на социальном партнерстве и развивающего его, и это может придать мотивационным процессам стратегически-сценарный характер. Соответственно, трудовое поведение сможет приобрести устойчиво инновационный характер.

Все эти вышеназванные последовательно сменяющие друг друга типы трудового поведения и соответствующие им типы мотивации представлены в табл. 1, в которой отражена логика смены типов трудового поведения как восхождение по кумулятивной лестнице типов мотивации, где эволюционно «архаические» нижние ступени не отбрасываются полностью, а в известном смысле «погружаются в основание», оказываются в подчиненной роли.

Так, на первом этапе, когда доминировала авторитарная плановая экономика, в качестве вполне достаточного и функционального для тогдашнего «аппарата» власти выступал релизорный тип мотивации труда, при котором от работников ожидалась демонстрация их собственного энтузиазма и самим себе, и властям, что они самомотивированы и не нуждаются в дополнительных стимулах.

На этапе сначала постепенной (приблизительно с 50-х по 90-е гг., потом все более резко протекающей) внутренней трансформации плановой экономики в рыночную акцентировано актуальным становилось мотивирование труда через все расширяющуюся систему стимулов, провоцирующих работника тянуться за все более высокими стандартами потребления. И с точки зрения теории мотивации, наиболее существенно, что по отношению к стимулам работник оказывался в ситуации относительной свободы и относительной сознательности выбора.

Вместе с тем совершенно очевидно, что трансформация релизорной основы человеческой психики протекает весьма медленно. Осознание автоматизмов собственного трудового поведения у людей еще не дает им сколько-нибудь существенной свободы от них. Но принципиально важно, что начинаются настойчивые попытки брать механизмы релизорного поведения людей под взаимный двухсторонний социальный контроль: со стороны объединений работников и со стороны работодателей. Соответственно, релизорный тип мотивации

еще очень долго будет сохраняться в качестве нижнего этажа в структуре действующих на этом этапе механизмов мотивации труда.

Другими словами, на этапе перехода к рыночной экономике в механизмах мотивации труда стимульная мотивация оказывается актуальной структурой, а релизорная – фундаментальной. Это и демонстрируется взаимным расположением двух клеточек в матрице, описывающей взаимозависимость типов трудового поведения и мотивирования, приведенной в табл. 1: клеточка релизорной мотивации – снизу, клеточка стимульной – сверху. Эта логика расположения клеток действительна и для всей матрицы.

На третьем этапе – постиндустриальной экономики, – становящейся главенствующей на нынешнем крупном шаге российских реформ, на позицию доминирующего типа мотивации выдвигается ролевой тип. Соответственно, все более подчиненную роль играют стимульный и релизорный типы.

Наконец, на этапе перспективы – инновационной экономики – актуальным типом мотивации труда становится сценарный, а предыдущие три ступени оказываются погруженными в основание.

Каждому из названных выше типов трудовой мотивации, конечно же, соответствует определенный модальный тип социальной роли работника. Так, в рамках авторитарной экономики, где главенствовал релизорный тип мотивации, в качестве характерной роли выступала роль «рабочей силы, ущемленной в правах». В период формирования и утверждения рыночной экономики доминировали две роли: относительно благоприятная – «сотрудник, нанятый по приемлемой цене», и относительно менее благоприятная – «наемный работник, заинтересованный только в деньгах». На этапе развитой постиндустриальной экономики наиболее типичной ролью работников оказывается роль «социальный партнер работодателя». Наконец, при утверждении инновационной информационной экономики естественной и преобладающей окажется роль «сохозяин работодателя в деле, в производстве».

Конечно же, такой список ролей существенно упрощает, схематизирует реальность. Он отражает лишь главенствующие, наиболее бесспорные для работников и работодателей роли. В действительности «ролевой расклад» более пестр и противоречив, всегда наряду с доминирующими ролями присутствуют и их двойники: как архаичные, так и опережающе перспективные роли. И при более тонком анализе будет целесообразно выявлять как динамичные ролевые синдромы,

так и сосуществующие сценарные альтернативы. И все же, как показало эмпирическое исследование, даже относительно скудный, использованный нами ролевой набор улавливает тенденции, дающие реальные возможности для коррекции социальной практики.

Результаты проведенных нами опросов 1998 и 2009 гг., показывающие динамику базовой мотивации, когда наши интервьюеры задавали своим респондентам прямой вопрос: в какой роли (главным образом) воспринимает себя основная часть работников Вашего предприятия (фирмы) сегодня, приведен в табл. 2.

Таблица 2

**Социальные роли работников  
промышленных фирм, предприятий Санкт-Петербурга**

Социальные роли	1998	2009
Социальный партнер работодателя	10,0	5,7
Сотрудник, нанятый по приемлемой цене	37,6	28,2
Наемный работник, заинтересованный только в деньгах	24,8	39,5
Рабочая сила, ущемленная в правах	27,5	26,3
Другая роль, впишите, какая именно	0,1	0,2
Итого	100	100

Полученные результаты свидетельствуют о противоречивых тенденциях в сфере мотивации. За более чем десять лет несколько снизилась доля работников, воспринимающих себя в негативной роли – «рабочей силы, ущемленной в правах». В этом смысле российская экономика все дальше уходит от архаического наследия авторитарной экономики. Однако снизилась и доля тех, кто воспринимал себя в позитивных ролях: «социальных партнеров», «сотрудников, нанятых по приемлемой цене», и существенно выросла часть работников в роли «наемных работников, заинтересованных только в деньгах».

Другими словами, с точки зрения теории мотивации, годы экономического кризиса заставили отечественную экономику немного отступить от утверждения в стране постиндустриальной экономики.

Получается, что кризисные условия как 1998, так и 2009 г. несколько притормозили создание столь нужной для российской промышленности мотивационной тяги к непрерывному образованию, способствовали затягиванию различного рода переходных процессов.

И все же есть предпосылки для существенных позитивных сдвигов. В ходе последнего опроса мы ввели в качестве одного из основных эмпирически измеряемых признаков инновационный потенциал

фирмы. И наиболее существенным компонентом его выступает развитость инновационных сетей, в которые включен менеджмент фирмы. Инновационные сети – это во многом сети обмена важной информацией, распространения ноу-хау, производственного опыта. И анализ эмпирических данных, проведенных нами в ходе исследования, показал, что корреляция признака «развитость инновационных сетей» с признаком «высота ролевого уровня мотивации» весьма высока: коэффициент ранговой корреляции Кендалла 0,477.

Другими словами, фирмы, ориентированные на инновационное развитие, имеющие развитые инновационные сети, существенно выигрывают в мотивированности своего персонала. Здесь работники существенно чаще позиционируют себя своим работодателям в качестве социальных партнеров. Соответственно, они гораздо интенсивнее заинтересованы участвовать в процессах непрерывного образования. В этом смысле современная ориентация российской промышленности на инновационное развитие, конечно же, даст нужный толчок образовательным процессам.

#### Список литературы

1. Edward E. Lawler. *Motivation in Work Organizations*. – San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1994.
2. Melin H. *Suunnitelman varjossa*, Acta Universitatis Tamperensis. Ser. A. – Vol. 489. – Tampere, 2003.
3. Nonaka I. Takeuchi, H. *The knowledge-creating company. How Japanese companies create the dynamics of innovation*. – Oxford: Oxford University Press, 1995.
4. Prichardt C., et al. (ed.) *Managing knowledge. Critical investigations of work and learning*. Macmillan. – London, 2000.
5. Sarno A. (1997) *Motivation processes: Regulating and Support in labor relations*. Univ. of Economics and Finance: St Petersburg
6. Сарно А. Перспективы повышения базовой мотивации к труду российских работников. В кн.: *Социально-трудовые отношения: состояние и тенденции развития в России*. – Самара, 1999. – С. 179–190.
7. Блом Р., Мелин Х., Сарно А., Сарно И. (2008) *Менеджеры и менеджмент в России: реальность и перспективы*. – СПб.: СПбГУЭФ. – 232 с.



зования (СВПО); (б) провести анализ условий, факторов и детерминант, влияющих на содержание высшего педагогического образования; (в) раскрыть генезис и обосновать периодизацию становления развития СВПО в исследуемый период; (г) дать содержательную характеристику основных этапов развития (СВПО) в Республике Казахстан на протяжении 1928–2005 гг.; (д) выявить ведущие закономерности и тенденции развития содержания высшего педагогического образования в Республике Казахстан в этот период для последующего учета и использования в процессе модернизации современной системы профессионально-педагогического образования; (е) разработать прогнозную модель и рекомендации обновления содержания высшего педагогического образования в Республике Казахстан с целью достижения необходимого качества подготовки учителя, соответствующего потребностям образовательной практики и мировым стандартам.

Содержание (СВПО) в Казахстане прошло длительный период своего становления, развития, трансформации под влиянием различных политических, социокультурных и экономических детерминант. В докладе представлен широкий социокультурный контекст развития содержания высшего педагогического образования, соразмерный сложности и многоаспектности поставленных задач. Проблемное поле исследования проработано в относительно самостоятельных, хотя и взаимосвязанных ракурсах: историческом и абстрактно-аналитическом. При этом исследовательский фокус концентрировался в трех планах: на содержании высшего педагогического образования как исторической реальности, различных формах его отражения в документах разных периодов и на особенностях его научного обоснования в педагогической науке.

Обобщение существующих теорий образования как социокультурного феномена позволило сформулировать рабочее определение СВПО – это дидактически обработанный опыт педагогической деятельности предшествующих поколений, включающий в себя целостную систему научных знаний и технологий педагогической деятельности, воплощенных в профессиональных умениях и навыках учителя; готовность к решению нестандартных педагогических проблем (профессиональные и ключевые компетенции учителя) и определенный уровень общей и педагогической культуры учителя, в том числе ценностные ориентации и установки. Цели и содержание высшего педагогического образования детерминируются государственной образова-

тельной политикой, которая в свою очередь формируется на основе учета требований общества, государства и личности как главных заказчиков образования. Далее они раскрываются в государственном общеобязательном стандарте образования и конкретизируются в реальном образовательном процессе на уровне каждой образовательной системы и каждой учебной дисциплины. Важная специфическая черта СВПО состоит в том, что в процессе педагогической подготовки содержание как совокупность знаний, умений, компетенций, освоение которых и выступает целью образования, неотделимо от технологий его реализации.

Проблема разработки периодизации развития СВПО мотивируется необходимостью более глубокого понимания историко-культурных предпосылок и оснований тех кризисных явлений, которые характерны для образования и проектируемых направлений его дальнейшего совершенствования. Сложность проблемы периодизации связана с отсутствием возможности установления единого критерия для выделения этапов развития историко-педагогического процесса. В таких многофакторных объектах, каким является СВПО, временные рубежи весьма относительны, причем чем дальше отстоит от исследователя историческая реальность, которую он изучает, тем более приблизительны определяемые им хронологические рамки. Нами были проанализированы основные подходы к дефинициям, относящимся к структурированию исторического времени («период», «этап», «эпоха» и др.). На основе исследований В. Г. Храпченкова сформулировано рабочее определение этапа развития СВПО как отдельного промежутка времени в развитии содержания высшего педагогического образования, характеризующегося специфическим сочетанием социально-экономических, социокультурных, организационно-педагогических и других факторов, которые обуславливают трансформацию содержания образования и приобретение им нового качества. Исторические периоды, отражая специфику социально-исторического времени, сегментированного не по годам, а по событиям, неизбежно оказываются многомерными, развивающимися нелинейно. Одновременно сосуществуют различные уровни и параметры изменяющейся педагогической реальности. Именно поэтому необходимы однозначно зафиксированные аналитические критерии разработки периодизации. На основе анализа работ, связанных с периодизацией различных историко-педагогических феноменов, был разработан авторский подход к пе-

риодизации развития СВПО, который учитывает развитие СВПО как инновационный процесс. Нововведения в СВПО типологизированы также по уровням инноваций: базовые (радикальные); модифицирующие и имитирующие нововведения. При разработке периодизации СВПО и выделении этапов эволюции последнего использовался такой критерий, как завершенность инновационного цикла, т. е. временные границы этапа синхронизировались с началом и концом инновационного цикла, поскольку, как показал предварительный анализ, инновационные процессы в СВПО происходили одновременно или параллельно в различных компонентах содержания образования.

В результате историографического исследования были дифференцированы следующие пять относительно автономных этапов в становлении и развитии СВПО: (1) создание системы педагогического образования (1928–1931 гг.), (2) становление СВПО в условиях унификации учебных планов (1932–1958 гг.), (3) развитие СВПО в условиях качественного преобразования школы (1959–1990 гг.), (4) реформирование СВПО в условиях независимости Республики Казахстан (1991–2001 гг.) и (5) модернизации СВПО (2002–2005 гг.) в условиях реализации государственной программы развития образования до 2010 г. Историографический анализ (в том числе в сравнительно-сопоставительном плане) основных тенденций и закономерностей развития СВПО свидетельствовал о том, что эволюция СВПО представляет собой совокупность инновационных процессов. Использование в качестве аналитического критерия фиксации хронологических рамок исторических периодов критерия завершенности инновационного цикла (на самом высоком уровне нововведений, выявленном на данном историческом отрезке времени) позволяет дифференцировать пять относительно самостоятельных этапов.

Первый этап – начало создания системы педагогического образования, открытия педагогических вузов (1928–1931 гг.). В стране решалась проблема дефицита учительских кадров, открывались первые педагогические вузы. Государство нуждалось в системе образования, главной целью которой была подготовка политически выдержанной молодежи, обладавшей прочной общеобразовательной подготовкой для последующего профессионального образования. Поэтому в содержании образования большое внимание уделялось общественным дисциплинам и идеологической подготовке учителя, в том числе для казахской школы. В этот период усиливается практическая состав-

ляющая профессионально-педагогической подготовки: вводится непрерывная производственная практика, устанавливается непрерывный учебный год, непрерывная учебная неделя, двукратные приемы и выпуски в течение года. Основные принципы новой образовательной политики были закреплены в постановлениях партии и правительства. Этот период характеризуется рассогласованностью педагогической теории и практики школьного обучения, хотя программы для вузов составлялись специалистами высшей школы, поэтому можно отметить демократичность и плюрализм СВПО на данном этапе.

Второй этап – становление СВПО в условиях унификации учебных планов (1932–1958 гг.). Продолжается создание системы педагогического образования в республике. Главной задачей в созданных вузах стало увеличение численности студентов-казахов. Педагогические учебные заведения становятся центрами педагогической мысли и политического просвещения среди учителей. Этот этап также связан с существенными прогрессивными изменениями в системе школьного образования. Преобразования СВПО в исследуемый период весьма противоречивы. С одной стороны, в этот период происходит постепенная унификация учебных планов, с другой стороны, усиливается разнообразие (диверсификация) СВПО: вводятся факультативные дисциплины. Кроме того, исключаются педологические дисциплины из учебных планов, усиливается политизация учебного процесса и политехнизация подготовки учительских кадров. В годы Великой Отечественной войны высшая школа Казахстана получает мощный культурный и интеллектуальный импульс (благодаря эвакуированным ученым). Открываются новые учебные заведения, продолжается разработка основных проблем педагогического образования, создаются учебники и учебные пособия, в том числе и для педагогических вузов.

Третий этап – развитие СВПО в условиях качественного преобразования школы политехнизации (1959–1990 гг.) связан с усилением теоретического компонента психолого-педагогической подготовки учителей и практической направленности СВПО (фундаментализация и прагматизация СВПО). В СВПО ставится задача подготовки учителя, способного осуществлять обучение в аспекте личностно-ориентированного и поисково-исследовательского подходов. Идет дальнейшее совершенствование теории развивающего обучения и подготовка учителя, способного работать в субъект-субъектных отношениях (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин). Развитие теории содержания

педагогического образования происходит на основе документов, регламентирующих содержание образования в аспекте целостного педагогического процесса. В теории развивающего обучения (Л.В. Занков) требовалось осуществлять обучение на высоком уровне трудности достаточно быстрыми, интенсивными темпами с приоритетом усвоения теоретических понятий, с обязательной реализацией принципа сознательности и развития сильных и слабых учащихся. В этот период завершилось определение категориального аппарата дидактики, были разработаны требования к организации учебного процесса и к уроку, появились новые концепции содержания среднего образования (И.Я. Лернер, В.В. Краевский, В.С. Леднев). В 80–90 гг. XX в. появляются работы Н.Д. Хмель и ее научной школы по объекту профессиональной деятельности учителя – теории целостного педагогического процесса (ЦПП).

Четвертый этап – реформирование СВПО в условиях независимости Республики Казахстан (1991–2001 гг.). Начало 2001 г. было ознаменовано разработками и научными изысканиями в области создания казахстанской модели XXI в. высшего педагогического образования (многоуровневость и многоступенчатость). Это были годы поисков создания единого образовательного пространства стран СНГ и Совета Европы. Новым подходом, наряду с уже разработанными, стала стандартизация: необходимо было обеспечить единый уровень образования в условиях увеличивающейся миграции после распада СССР и усиливающейся глобализации. В связи с обретением независимости Казахстаном в подготовку учителя включается этнопедагогика, отмечается вариативность содержания образования, его дифференциация и индивидуализация, осуществляется подготовка учителей для различных типов школ (одаренных и спецшкол для социальной адаптации).

Пятый этап – это модернизация СВПО (2002–2005 гг.) в условиях реализации государственной программы развития образования до 2010 г. На дальнейшее развитие СВПО на данном этапе повлиял ряд стратегических, концептуальных и учебно-методических документов, в разработке которых приняли участие ведущие ученые кафедры педагогики Казахского национального педагогического университета им. Абая. Модернизировано содержание государственных образовательных стандартов по педагогическим специальностям. В СВПО ведущим становится компетентностный подход. Этот период отмечен разработ-

кой инновационных технологий, введением кредитной системы обучения в вузах. Идет процесс перехода от знаниецентрического на деятельностный, компетентностный подходы. На данном этапе ярко проявляется тенденция в развитии высшей школы Республики Казахстан – университетизация высшего образования с присущей для университетов особенностью – фундаментализацией СВПО.

Анализ и взаимное соотнесение всех рассмотренных выше детерминантов и факторов развития СВПО, а также описание их конкретного воплощения в рамках пяти периодов позволили сформировать авторскую модель представления тенденций развития содержания высшего педагогического образования Казахстана в 1928–2005 гг. Их обобщенная интерпретация на протяжении 80-летнего периода показывает, что для характеристики тенденций в наибольшей степени подходит «биполярная» двумерная модель, в рамках которой существуют логические «пары» тенденций, описывающих колебания закономерностей изменения образовательной практики от одного полюса к другому. Причем вне исторического периода невозможно оценить ту или иную тенденцию как позитивную или негативную. На обоих полюсах имеются свои преимущества и недостатки, а самое главное – исторические предпосылки преимущественной ориентации на один или другой «полюс». В этом проявляется многомерность и поликонтекстность развития СВПО. Логические пары тенденций в развитии СВПО: унификация–диверсификация, технократизация–гуманизация, прагматизация–фундаментализация, специализация–универсализация, централизация–децентрализация, интернационализация–этнизация, дифференциация–интеграция, политическая идеологизация–плюрализация. При взаимодействии пар полярных тенденций основными являются механизмы компенсации, взаимодополнения и взаимоисключения.

Результаты данного историко-педагогического исследования позволили разработать прогнозную модель обновления СВПО в Республике Казахстан, которая предполагает введение модели «Образования, ориентированного на результат», модульно-компетентностного формата СВПО и ключевых компетенций как нового образовательного результата высшей педагогической школы.

Таким образом, анализ теоретико-методологических основ формирования содержания педагогического образования в разные исторические периоды функционирования высшей школы и научно-

обоснованная оценка продуктивности реформ с учетом отсроченных результатов позволяют выявить эффективные способы и механизмы структурно-функциональных преобразований и выработать эффективную стратегию модернизации современного содержания высшего педагогического образования и технологий его реализации.

**РЕКОМЕНДАЦИИ**  
**СЕДЬМОЙ МЕЖДУНАРОДНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**  
**«ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ: НЕПРЕРЫВНОЕ**  
**ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ»**  
**первый этап – 19–21 мая 2009г., г. Челябинск;**  
**второй этап – 4–6 июня 2009 г., Санкт-Петербург**

19–21 мая 2009 г. в Челябинске (первый этап) и 4–6 июня 2009 г. в Санкт-Петербурге (второй этап) прошла Седьмая международная конференция «Образование через всю жизнь: Непрерывное образование для устойчивого развития» Ее базовые организаторы – Межпарламентская Ассамблея Евразийского экономического сообщества, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Южно-Уральский государственный университет и Институт теории и истории педагогики Российской академии образования.

В работе конференции приняли участие депутаты национальных парламентов, представители законодательных и исполнительных государственных органов, учебных заведений и общественных организаций государств – членов Евразийского экономического сообщества, а также видные ученые и специалисты в области непрерывного образования, представители крупнейших учебных заведений из Белоруссии, Болгарии, Германии, Казахстана, Киргизии, Польши, России, США, Таджикистана, Узбекистана, Украины, Финляндии, которые плодотворно занимаются вопросами теории и практики непрерывного образования.

Участники международной конференции обсудили вопросы становления и развития непрерывного образования как общемирового процесса, отметив при этом, что концепция «Образование через всю жизнь: непрерывное образование для устойчивого развития» последовательно переходит из сферы теоретических дискуссий в область практических действий, а все большее число стран рассматривают этот процесс как самостоятельное направление не только в сфере образования, но и как часть государственной политики. Присоединение стран к Болонскому процессу открыло дополнительные возможности практического осуществления данной концепции, способствовало формированию общего образовательного пространства. Вместе с тем участники конференции отметили, что усиление процессов глобализации в сфере образования не всегда отвечает национальным интере-

сам и культурным традициям многих стран. В ходе состоявшихся дискуссий, обсуждались направления и перспективы интеграционного взаимодействия в области непрерывного образования в рамках единого образовательного пространства как стран-участниц ЕврАзЭС, так и всего мирового сообщества.

На предыдущих конференциях отмечалось, что переход к непрерывному образованию оказывает позитивное влияние на все стороны образовательного процесса, способствует сохранению конкурентоспособности работника на протяжении всей его жизни. Однако начавшийся мировой экономический кризис показал, что системы образования многих стран не готовы к профессиональной диверсификации, что усложнило ситуацию на рынках труда этих стран. Имеющиеся модели непрерывного образования оказались не всегда дееспособны в условиях экономического кризиса. В тоже время, отмечают участники конференции, непрерывное образование открывает новые возможности для использования инновационных образовательных технологий в образовательной деятельности.

В процессе обсуждения и дискуссии участниками конференции было отмечено:

в области начального образования ведутся работы по психологической и педагогической подготовке детей к последующему уровню образования – школьному; однако, в ряде случаев, отмечается низкий уровень педагогического образования воспитателей детских учреждений;

в области школьного образования отмечается достаточный уровень подготовки школьников во многих специализированных лицеях и низкий уровень их подготовки в массовых школах, что вызвано несогласованностью программ обучения с требованиями последующих потребителей школьного образования – вузами, техникумами, училищами и отсутствием педагогов необходимой квалификации;

в области высшего образования отмечаются существенные практические шаги по реализации Болонского процесса; вместе с тем, наряду с совершенствованием методов реализации образовательного процесса, отмечается низкий уровень подготовки абитуриентов, оцениваемых на основе ЕГЭ, что приводит к существенному отсеву студентов на первых курсах (особенно по техническим специальностям), причем уровень отсева с каждым годом растет; двухуровневая профессиональная подготовка (бакалавры и магистры) в странах, перехо-

дящих на принципы Болонской декларации, не получила ответной востребованности у бизнес-сообщества;

на всех уровнях образовательной деятельности отмечается старение преподавательского корпуса, трудности его пополнения, особенно преподавателями, которые имеют ученые степени, в частности, по техническим направлениям;

Обсудив наиболее важные вопросы становления и развития непрерывного образования, в том числе и в рамках единого евразийского образовательного пространства и всего международного сообщества, участники конференции

#### РЕКОМЕНДУЮТ:

1. Приоритетным направлением при формировании непрерывного образования считать сближение образовательных стандартов с профессиональными требованиями, предъявляемыми бизнес-сообществом, в том числе и к двухуровневой системе профессиональной подготовки.

2. Поддерживая в целом принципы Болонской декларации, необходимо учитывать сложившиеся национальные традиции в области образования, рассматривая их как национальное достояние этих стран, что требует особого к ним отношения.

3. Продолжить работу по разработке, проведению сравнительно-правового анализа законодательств и их гармонизации в государствах в области образования, в том числе членов Евразийского экономического сообщества и Евросоюза, с целью создания международно-правовых основ системы непрерывного образования. Положительный опыт подобной работы накоплен в ЕврАзЭС.

4. Для унификации понятийного аппарата в области образования целесообразно продолжить работу, начатую Научно-исследовательским институтом социально-экономических и педагогических проблем Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина по созданию полиязычного терминологического словаря по непрерывному образованию для стран – членов ЕврАзЭС.

5. Органам управления образования стран-членов ЕврАзЭС:

- интенсифицировать работы по созданию учебных планов, программ, учебников, учебных пособий, другого учебного и учебно-

методического инструментария на электронных носителях для различных уровней профессионального образования;

- разработать критерии оценки качества освоения программы соответствующего уровня и выдачи соответствующего документа государственного образца;

- разработать сетевые программы непрерывного образования, совместно реализуемые несколькими организациями, в том числе с участием иностранных учебных организаций и тренинговых центров;

- разработать комплекс мер по конкурсной поддержке инновационных программ подготовки специалистов для высокотехнологичных производств и непрерывного профессионального образования среди образовательных учреждений и иных организаций, регулирующих программы непрерывного профессионального образования;

- содействовать созданию открытого национального депозитария образовательных модулей и электронных образовательных ресурсов для системы непрерывного профессионального образования на базе современных сетевых информационных технологий.

6. Органам власти и управления стран-участниц ЕврАзЭС:

- принять меры для развития информационно-коммуникационных технологий с возможностью их адаптации к потребностям непрерывного образования взрослых;

- разработать совместно с министерствами образования, работодателями и другими заинтересованными сторонами модели финансирования обучения граждан за счет различных финансовых источников: бюджетов разных уровней, средств работодателей и самих граждан;

- сформировать систему достойной оплаты труда работников образования различных уровней, способствующую сохранению специалистов высокой квалификации в сфере образования и привлечению в эту сферу талантливой молодежи.

## Сведения об авторах

**Чеченов Хусейн Джабраилович** – председатель Комитета Совета Федерации Федерального собрания Российской Федерации по образованию и науке (Российская Федерация, Москва)

**Скворцов Вячеслав Николаевич** – доктор экономических наук, профессор, ректор, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, заслуженный учитель школы Российской Федерации, депутат Законодательного собрания Ленинградской области (Россия, Санкт-Петербург)

**Есим Гарифолла** – депутат Сената Парламента Республики Казахстан, член Комитета по социально-культурному развитию (Республика Казахстан)

**Кобрин Лариса Михайловна** – доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина (Россия, Санкт-Петербург)

**Лобанов Николай Андреевич** – профессор, директор Научно-исследовательского института социально-экономических и педагогических проблем непрерывного образования, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина (Россия, Санкт-Петербург)

**Сарно Альфред Альфредович** – доктор экономических наук, профессор-исследователь, Университет Тампере (Финляндия, г. Тампере)

**Кайдарова Аймен Джексембаевна** – доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Республика Казахстан, г. Алматы)

**Кауконен Эрки** – доктор экономических наук, директор по исследовательской работе, Университет Тампере (Финляндия, г. Тампере)

**Сарно Ирина Николаевна** – доктор социологии, доцент, менеджер проектов, Балтийский институт Финляндии (Финляндия, г. Тампере)

Для заметок

Для заметок

Научное издание

**ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ:  
НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ  
ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ**

**ТРУДЫ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА**

Том 7 (доп. вып.)  
Под научной редакцией  
Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова

Редакторы: В. Л. Фурштатова, А. А. Титова  
Оригинал-макет А. А. Беляевой

---

Подписано в печать 26.05.2009.  
Бумага офсетная. Гарнитура Arial. Печать офсетная.  
Усл. печ. л. 4,25. Тираж 500 экз. Заказ № 518

---

Ленинградский государственный университет  
имени А. С. Пушкина  
196605, Санкт-Петербург, г. Пушкин, Петербургское шоссе, 10

---

РТП ЛГУ 197136, Санкт-Петербург, Чкаловский пр., 25а

