

- Д.В. Воронов // Перспективы развития высшей школы: материалы XI Международной научно-методической конференции / Учреждение образования "Гродненский государственный аграрный университет". – Гродно, 2018. – С. 113-115.
2. Дубровицкая, Т.Д. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов / Т.Д. Дубровицкая // Психологическая наука и образование. 2004. – №2. – С. 82-86.
3. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э.Ф. Зеер. – М.: Моск. психолого-социальный ин-т, 2005. – 217 с.
4. Климов, Е.А. Образ мира в разногипных профессиях / Е.А. Климов. – М., 1995 – 85 с.
5. Лукина, В.С. Исследование мотивации профессионального развития / В.С. Лукина // Вопросы психологии. 2004. – №5. – С. 25-32.

УДК 378.1

НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗРЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М.В. Воронов

Московский государственный психолого-педагогический университет (Россия, 127051, г. Москва, ул. Сретенка, 29; e-mail: mivoronov@yandex.ru)

Аннотация. В статье выявляются и анализируются проблемы непрерывного образования. Формулируются предложения по их разрешению.

Ключевые слова: образование, преемственность, тенденции, системность, механизм.

SOME APPROACHES TO THE SOLUTION OF PROBLEMS OF CONTINUOUS EDUCATION

M. V. Voronov

Moscow state University of psychology and education (Russia, 127051, Moscow, 29, Sretenka st.; e-mail: mivoronov@yandex.ru)

Summary. The article identifies and analyzes the problems of continuing education. Proposals for their resolution are formulated.

Keywords: education, continuity, trends, consistency, mechanism.

Требования непрерывности и преемственности, как основы современного образования вполне обоснованы в работах многочисленных авторов. На повестке дня все более актуальны вопросы их практической реализации. К сожалению, со временем вопросы непрерывности и преемственности образования все более обостряются и превращаются в проблемы. Заметим, что речь идет уже именно о проблемах, поскольку формируются они на базе расширяющихся противоречий, которые часто носят объективный характер.

Она из них проявляется в тенденции расширения применения принципов дифференцированного обучения в общеобразовательной школе. Следуя им, признается целесообразным, исходя из особенностей учеников, делить их на группы (пусть иногда и условные), в каждой из которых процесс обучения происходит по-разному. При этом предполагается организация «оптимального учебного процесса для всех учеников, вне зависимости от их уровня усвоения учебного материала, темпа обучения, умственных и возрастных возможностей, а также потребностям» [1]. Казалось бы благое намерение. Более того, если речь идет о дополнительном образовании взрослых, то и возражений

практически не возникает. Когда же мы говорим о средней и особенно начальной школе, вопросов весьма много и не простых. Например, как и на каком основании ученики будут выбирать уровень своего обучения? Интересно было бы посмотреть результаты исследования по спектру и мотивам выбора школьниками (особенно младших и средних возрастов) тот или иной уровень и направленности обучения. Еще вопрос: что означает мысль «вне зависимости от уровня освоения материала»? Получается, что априори допускается неодинаковый уровень подготовки выпускников. Не отсюда ли берет начало широкое варьирование требований к уровню подготовки, когда «проходной бал» назначается из «высоких соображений»? Негативные проявления результатов такого рода новаций мы встречаем на каждом шагу. В частности, выпускники школ не осваивают общую необходимую сумму знаний за курс средней школы. В этом случае можно говорить только об их общем, но никак не среднем (полном) образовании. В этой ситуации все более актуализируются призывы к построению единой содержательной линии, обеспечивающей эффективное поступательное развитие ребенка, его успешный переход на следующую ступень образования, а также связь и согласованность каждого компонента методической системы образования (целей, задач, методов, средств, форм организации) [2].

Многие такого рода вопросы были бы сняты, если авторы использующие научный термин «оптимальный» указывали, в смысле каких критериев они оптимизируют процесс. Дело в том, что формулирование применяемых критериев высвечивает преследуемые цели. К сожалению, все большее число исследователей и особенно администраторов забывают об этом, и, имея высшее образование, активно используют термин «наиболее оптимальный».

Представляется целесообразным следовать схеме системного подхода: четко сформулировать цели (что хотим получить), затем сформировать критерии (как будем мерить степень достижения целей), а потом, предлагая те или иные новации, представлять научно обоснованную их оценку (в какой мере они приближают нас к цели). Отметим, что потребность в конструктивной формулировке целей того или иного образования и измеримых критериев их достижения все в большей мере актуализируется.

В складывающейся в сфере образования ситуации ответы на многие такого рода вопросы могут и должны находиться в результате реально совместных исследований учителей, преподавателей вузов и административных работников сферы образования всех уровней. При этом в спектре требующих совместного решения помимо традиционных вопросов (обеспечение достаточного уровня знаний; привитие навыков к самоподготовке, повышение уровня мотивации к получению знаний и т.д.) должны присутствовать вопросы создания комфортных социально-психологических условий в каждой учебной организации и взаимовыгодного взаимодействия школьного и вузовского образования [3].

По нашему мнению фундаментальной основой разрешения многих противоречий в системе общего образования остается действенное взаимодействие средних и высших образовательных учреждений каждого региона.

Одним из механизмов реализации такого взаимодействия может служить формирование в вузах кафедр нового типа (опорных кафедр), представляющих

собой достаточно крупный, самодостаточный, в известной мере автономный внутривузовский научно-образовательный коллектив работников, способный самостоятельно и в кооперации вести эффективную научно-образовательную и инновационную деятельность по своему прикладному направлению. Пособиеству это развитие понятия подразделений, известных как базовая кафедра. Традиционно базовые кафедры создаются для использования внешних ресурсов (специалистов-практиков и ученых, а также современного оборудования), которыми располагают сторонние организации с целью повышения качества подготовки выпускников. Опорная же кафедра наряду с частичным решением этих задач ориентирована на активную деятельность по совместной реализации наукоемких и сложных проектов (в первую очередь инновационных). Таким образом, коллектив каждой опорной кафедры не только ведет традиционную научную и образовательную деятельность по своему направлению в своем вузе, но и активно взаимодействует со сторонними организациями при совместном выполнении интеллектуально емких проектов.

Опорная кафедра не только обеспечивает учебный процесс по закрепленным дисциплинам, но ведет поиск, участвует в формировании и реализации соответствующих наукоемких проектов в интересах как государственных, так и иных внешних структур. Для этого она:

- Постоянно ведет активную подготовку своих научно-педагогических кадров способных и желающих выполнять поставленные перед ней задачи, ибо только при наличии кадров способных эффективно решать практические наукоемкие задачи, при реализации проекта может быть достигнут успех. При этом подготовка кадров в значительной мере реализуется в ходе работы над проектами.

- Собирает, структурирует и овладевает знаниями о соответствующих методах, технологиях и методиках, а также ведет собственные разработки в части ее касающейся, способна эффективно применять их на практике. Тем самым она создает и ведет соответствующий раздел информационного поля, где в общедоступной форме располагается информация о данном направлении. По мере своей деятельности сотрудники пополняют не только свой багаж, но формируют, обладающий необходимыми технологиями своего рода «цех» по реализации проектов.

- Обладая внутривузовской «монополией» на учебно-методическое обеспечение соответствующих учебных дисциплин, кафедра участвует в их преподавании на всех образовательных ступенях (от школы до аспирантуры). По своему направлению опорная кафедра является базой для повышения уровня практических знаний обучающихся не только в данном вузе, но и в школах, а также учреждениях и фирмах.

Наличие опорных кафедр, как постоянных коллективов специалистов, активно занимающийся освоением новых знаний и умений, непосредственно участвующий в разработке и в реализации проектов обеспечит основу для объединения усилий всех заинтересованных сторон в направлении разрешения многих проблем современного образования в целом и в первую очередь в регионе [4]. В частности, наличие такого рода научно-образовательных коллективов по направлениям основных школьных предметов должны стать центрами объединения сотрудников высшего и общего образования для