

УДК 377.4, 378

О. Е. Шафранова

ПРЕПОДАВАТЕЛЬ ВУЗА КАК СУБЪЕКТ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлены результаты осмысления необходимости изменения целевого и содержательного аспектов работы системы непрерывного образования в контексте философии «образование через всю жизнь», а также обоснование необходимости переосмысления аксиологии профессиональной эволюции и непрерывного образования преподавателя вуза, как системообразующего элемента, оптимизирующего данные процессы.

In article are presented results of the comprehension to need of the change target and profound aspect of the functioning the system of the continuing education in context of the idea "lifelong learning", as well as motivation to value of re-comprehension of the axiological grounds professional evolution and continuing education the teacher of university, as a key element, optimizing these processes.

Одной из особенностей современного этапа развития человечества является интенсивное переосмысление сущности и содержания образования, как условия обеспечения нового качества жизни человека и человечества в контексте глобальной взаимосвязи, целостности мира. Императив целостности мировых процессов определяет подход к выявлению сущности и роли образования на современном этапе развития цивилизации. При этом согласно методологическим принципам всеединства и развития анализ образования как сферы социального бытия человека невозможен вне учета качеств мира (природного, культурного), качеств человека и качеств отношения человека с миром.

Образование рассматривается как сфера социального бытия человека, в контексте которой осуществляется не только обретение человеком образа мира (природного и культурного), своего образа человеческого в его родовой, и уникальной сущности, но и обретение образа желательных для него, значимых отношений с действительностью, с миром в целом.

Первые две составляющие имеют давнюю историю, восходящую в первом случае к идеям эпох Возрождения и Нового времени, а во втором случае к временам античных философов с их идеей пайдеи [1], а также бо-

лее поздней идеей развития присущих людям природных задатков и возможностей [6]. Что касается третьего направления образования современного человека, то ему еще только предстоит состояться и обрести свои четкие очертания в виде теоретического и процессуального обеспечения.

Сама идея необходимости такой составляющей образования современного человека обусловлена актуализацией концепции устойчивого развития цивилизации. Если под устойчивым развитием понимать «наиболее безопасный и перспективный путь трансформации взаимосвязи общества и природы, основанный на изменениях социально-политических, экономических и духовно-практических ценностей и ориентиров, которые обеспечили бы сохранение как самого человека, так и благоприятной для него среды обитания» [5, с. 337], то становится очевидным, что реализация концепции устойчивого развития актуализирует идею гармоничного сосуществования и соразвития биосферы, общества и человека на основе снятия ценностной состязательности. Это, в свою очередь, определяет значимость ценностной компоненты жизни цивилизации, общества, каждого человека.

Тот факт, что идея устойчивого развития обусловлена имманентным человеческой природе стремлением согласовать собственную жизнь, собственное бытие с бытием мира, детерминирует значимость идеи воссоздания единого, т. е. гармонии отношения Мира и Человека. На обыденном уровне данная цель выражается в стремлении человека минимизировать противоречия, возникающие в процессе его взаимодействия с миром природы, культуры, другими людьми, самим собой.

Следовательно, содержанием образования нашего современника должно стать, прежде всего, обретение образа гармоничных, непротиворечивых отношений с миром. При этом одним из наиболее значимых императивов в реализации данного содержания является императив подлинной непрерывности образования как формы жизни личности, и непрерывного профессионального становления и самоизменения в «мире изменений» [13, с. 76]. Важно, что логика установления гармонии человека с миром может реализовываться в двух стратегиях. Первая связана с пассивным приспособлением человека к требованиям жизни, общества, ситуации и за счет этого обретения равновесия, гармонии в отношениях с миром. Вторая предполагает активное выстраивание гармоничных отношений с миром в рамках стратегии самопроектирования, сознательного самоизменения. Именно в рамках второй модели человеческой жизни непрерывное образование приобретает свою подлинную значимость.

Современное переосмысление целей, содержания, технологий непрерывного образования актуализировало обращение мировой общественности к потенциалу сферы профессионального образования как сферы, обретающей особую значимость в эпоху перехода к постиндустриальному обществу. Соб-

ственно сама возможность существования такого общества определяется формированием класса «интеллектуальной элиты», способного отвечать вызовам времени, актуализирует необходимость пересмотра сущности (содержания, методологии, технологии, целей и т. п.) высшего образования, а также сущности профессиональной жизнедеятельности преподавателя вуза в новых условиях.

Согласно материалам ЮНЕСКО и ООН высшее образование является частью общей системы или образовательного потока, обеспечивающей:

- образование высококвалифицированных, ответственных граждан, способных отвечать на нужды общества профессиональной деятельностью, постоянно совершенствующих свои знания и умения;
- свободный доступ к высшему и непрерывному образованию, обеспечивающему возможности индивидуального развития, социальную мобильность;
- создание, расширение и распространение знаний с помощью исследований в научной, технологической, социальной сфере, в области гуманитарных наук и искусств; понимание, сохранение, усиление локальных, международных и исторических культур в контексте культурного плюрализма;
- развитие и совершенствование образования на всех уровнях [3].

Очевидно, что даже такой, весьма схематичный, абрис задач высшего образования, позволяет согласиться с предположением Н. Н. Моисеева о том, что роль высшего образования по мере роста могущества цивилизации будет непрерывно возрастать [9, с. 2].

Историографический анализ роли высшего образования в развитии цивилизации показывает, что во времена первых европейских университетов велика была пространственнообразующая и времяобразующая функция высшей школы. Сам факт сосредоточения в одном месте большого количества философов и теологов, составляющих интеллектуальную элиту той эпохи, позволял говорить о создании определенного образовательного гуманитарного пространства, результатом совокупного влияния различных компонентов которого являлся «образовательный эффект». То есть первые университеты, их преподаватели оказывали непосредственное влияние на становление и развитие именно образованных, а не обученных, или подготовленных к профессиональной деятельности людей. Очевидно, что во времена доиндустриального общества, когда системообразующую функцию в цивилизации выполняла религия, высшая школа с ее глубоким научным содержанием еще не рассматривалась как научный центр.

Все изменилось во времена индустриального общества. Еще в эпоху Возрождения высшая школа стала все больше становиться не только и не столько образовательным институтом, сколько институтом научно-образовательным. А уж тогда, когда наука стала определять развитие цивили-

зации, т. е. в индустриальном обществе, высшая школа окончательно сформировалась как научный ее центр. Именно с этого времени в истории цивилизации за университетами надолго закрепился приоритет функции научного приращения цивилизации над функцией образования интеллектуальной элиты.

Однако в начале XX век, в преддверии смены индустриальной эпохи на эпоху постиндустриальную, назрела необходимость пересмотра социокультурной роли высшего образования в целом и его преподавателей в частности. Макс Вебер, разделяя идею элитарности университетского образования, призывал преподавателей вузов переосмыслить содержание и характер своей профессиональной деятельности в контексте все более массового характера высшего образования. Весьма современно звучит мысль ученого о том, что ключевой задачей университетского преподавателя должно стать содействие формированию универсального, нравственного, ценностного знания, которое не только поможет выпускнику вуза выстоять в условиях все большей специализации его жизнедеятельности, но ответственно подойти к выбору конечного смысла своей деятельности [2, с. 772].

Сегодня роль высшей школы определяется тем фактом, что с переходом к ноосферной цивилизации меняется роль науки в ее развитии. Безусловно, эпоха триумфа науки миновала. При этом «наука как бы переключилась больше на непосредственное обслуживание практики» [11, с.13]. Однако это означает лишь то, что подавляющее количество научных исследований сегодня приходится на прикладные области. «Результаты таких исследований актуальны непродолжительное время – изменятся условия и такие модели никому уже не будут нужны. Но тем не менее и такая наука необходима и такого рода исследования являются в полном смысле научными исследованиями» [11, с.15]. Именно в такого рода научных исследованиях особую роль играет высшая школа и все ее субъекты, в первую очередь – преподаватели.

Примечательно, что сегодня особенно остро встал вопрос об аксиологическом измерении как современной науки, так и современного образования. Ибо «на переднем плане исторической сцены окажутся те страны, те народы, которые будут способны обеспечить более высокий уровень образованности, воспитанности и мастерства людей во всех его проявлениях, способности к поиску: накопление знаний, развитие науки, создание новых технологий и наукоемких производств неизбежно повышает требования к общеобразовательному уровню и профессиональной квалификации каждого отдельного работника, *все более смещая акцент на развитие его духовных способностей как неперенное условие способности к труду*» [11, с. 25].

Обеспечение такого уровня образованности, определяемого ценностными ориентирами цивилизации устойчивого развития, можно рассматри-

вать в качестве целевой компоненты современного высшего образования.

Содержательное же его наполнение связано с необходимостью возрождения в высшей школе подлинной целостности педагогического процесса, обеспечивающего становление требуемого качества образованности его субъектов. Если взять ставшую уже классической формулу содержания образования, включающую знания, опыт деятельности по образцу, опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к миру, то становятся очевидными акценты в профессиональной жизнедеятельности преподавателя вуза, призванного содействовать освоению студентами всех аспектов содержания. Императив гармонии обуславливает взвешенное отношение к каждому из этих элементов, тем более, что предыдущие годы породили гиперболизацию знаниевой и репродуктивно-умениевой компонент в содержании любого образования, в том числе и высшего.

Интенсивные изменения во всех сферах жизни современного человека задают особенную значимость освоения им опыта творческого решения возникающих перед ним жизненных и профессиональных проблем. Очевидно, что в рамках высшего образования такой опыт осваивается студентом преимущественно в контексте научной деятельности под руководством и совместно с преподавателем. Не случайно в современной Европе второе рождение получило положение о том, что преподаватель высшей школы не «преподает свой предмет, а высказывает публично свои научные взгляды – поэтому он и называется профессором (от лат. *profiteor*), а студенты не просто учатся, но занимаются наукой (*studiosus*), при этом и тот и другой «двигают науку вперед» – *treiben Wissenschaft*» [7, с.14]. В 1995 году, после признания на XXVII сессии ЮНЕСКО научно-исследовательской работы преподавателей вузов в качестве обязательного компонента их профессиональной деятельности, были уточнены подходы к пониманию сущности научной деятельности профессорско-преподавательского состава и их исследовательской активности. При этом в качестве исследовательской деятельности рассматриваются оригинальные исследования в области естественных и социальных наук, культуры или образования, предполагающие тщательные, упорядоченные изыскания на основе критического подхода с использованием различных приемов и методов, зависящих от характера и условий поставленных проблем, которые направлены на уточнение и/или решение этих проблем, а научная работа есть работа по повышению квалификации преподавателей, совершенствование знаний ППС по преподаваемым дисциплинам, научные публикации и выступления с сообщениями по проблемам оптимизации содержания и организации учебного процесса [12, с.10].

Если возвращение науки в содержание высшего образования сегодня является одним из условий повышения его качества, то очевидно, что к са-

тому преподавателю вуза повышаются требования как к ученому, исследователю. С этим трудно спорить, однако необходимо помнить, что большинство преподавателей современного отечественного вуза – это люди, большую часть своей профессиональной жизни проработавшие в условиях, когда «наука в нашей стране развивалась преимущественно вне стен вузов – в системе научных академий и отраслевых научно-исследовательских институтов, а система государственного планирования адресных заданий и выделяемых под них ресурсов способствовала «натурализации» и научного хозяйства, замыканию связей внутри коллективов» [4]. Следовательно, для подлинного возвращения науки в высшую школу необходимы изменения, прежде всего, в сфере профессиональных приоритетов преподавателей вузов. А это область аксиологии их профессиональной жизнедеятельности.

Еще один аспект содержания образования связан с приращением эмоционально-ценностного опыта студента. Эта задача сегодня, в свете перехода к ноосферной цивилизации, должна рассматриваться в качестве приоритетной в современном образовании вообще и в высшей школе в частности, именно потому, что образование рассматривается как «динамическая составляющая, которая включает в себя все аспекты информированности о состоянии природы и общества, *ориентирует на формирование навыков, видение перспектив и укрепление ценностей, которые дадут возможность людям любого возраста принять на себя обязательства по созданию надежного будущего*» [10, с.51].

Собственно возрождается идея, высказанная еще Ортега–и–Гассетом, о том, что результатом высшего образования должен стать человек, не только обладающий развитой потребностью в приобщении к самым высоким ценностям культуры (отсюда его предложение о наличии в каждом университете факультета культуры), но и готовый противостоять влиянию массовой культуры с присущим ей «цивилизованным варварством» [8]. Задача содействия становления такого человека становится сегодня одной из сложнейших проблем отечественной системы высшего образования. Значимость задачи «развития и возвышения в каждом человеке духовного и интеллектуального начала при удовлетворении разумных материальных потребностей всех людей» [11, с. 36] определяет необходимость освоения преподавателем современного отечественного вуза системой компетентностей в области педагогического обеспечения становления такого человека. При этом многолетняя практика ориентации высшей школы на подготовку профессионала в рамках исключительно знаниевой парадигмы, давно переместила акценты в сторону освоения научных знаний самого высокого уровня, а также репродуктивных умений. Аффективная и аксиологическая сферы студента долгое время совершенно выпадали из сферы педагогического внимания преподавателя ву-

за. Тот факт, что сегодня именно в этих сферах каждого нашего современника происходят наиболее существенные изменения, обуславливают значимость набирающей силу идеи гуманитаризации высшего образования, которая как раз и обеспечивает решение задачи гуманитарного приращения человеческой культуры, поставленной сегодня перед высшей школой. Это, в свою очередь, актуализирует гуманитарную, гуманистическую функцию деятельности преподавателя высшей школы.

Таким образом, можно согласиться с тем, что роль высшей школы в современном цивилизационном развитии определяется целостным, системным характером высшего образования, обусловленного оптимизацией в нем интеграционных процессов. При этом такого рода интеграция связана с «многообразными функциями высшей школы: профессиональными, социально-политическими, общественными и системными» [14].

Очевидно, что изменение целевого и содержательного аспектов высшего образования должно самым значительным образом сказаться не только на содержании профессиональной жизни преподавателей высшей школы, но и на содержании и процессе его собственного непрерывного образования. Обозначенные выше изменения в целевых и содержательных аспектах современного образования определяют необходимость исследования аксиологии профессиональной эволюции и непрерывного образования преподавателя вуза, как системообразующего элемента, позволяющего не только определить вектор, но и оптимизировать данные процессы, обеспечив более высокую продуктивность, успешность и удовлетворенность преподавателя собственной жизнью, образованием, профессией.

Литература

1. Аристотель. Политика / Соч.: В 4 т. – М., 1983. – Т. 4. – С. 612-621.
2. Вебер, М. Основные социологические понятия / М. Вебер, пер. с нем. М. И. Левиной. – М.: Прогресс, 1990. – С. 722.
3. Высшее образование в XXI в.: подходы и практические меры (ЮНЕСКО, Париж, 5-9 октября 1998). // Вестник высшей школы. – 1998. – № 11. – С. 3-9.
4. Гребнев, Л. Российское образования: «провинциализм» навсегда? // Высшее образование в России. – 2008. – № 3. – С. 70-83.
5. Данилов, А. Н. Социологическая энциклопедия. – Минск, 2003. – С. 337.
6. Коменский, Я. А. О развитии природных дарований // Избр. соч.: В 2 т. – М., 1982. – Т. 2.
7. Корольков, В. Кадровая ситуация в высшей школе: тенденции и проблемы // Высшее образование в России. – 2000. – № 6. – С. 7-19.
8. Мишед, Л. Идея университета / Л. Мишед // Вестник высшей школы. – 1991. – № 9. – С. 85-90.
9. Моисеев, Н. Н. Цивилизация XXI века - роль университетов // Alma Mater. – № 6. – 1994. – С. 2-7.

10. Мячин, Ю. Образование как ключевой фактор устойчивого развития // Высшее образование в России. – 2007. - № 1. – С. 51-55.
11. Новиков, А. М. Постиндустриальное образование. – М.: Изд-во «Эквес».2008. – 136 с.
12. Предварительный доклад Генерального директора ЮНЕСКО по проекту рекомендаций о статусе преподавательских кадров высших учебных заведений. – ЮНЕСКО. – 1995.
13. Субетто, А. И. Онтология и феноменология педагогического мастерства. Книга первая / А. И. Субетто. – Тольятти, 1999. – 208 с.
14. Чапаев, Н. К. Структура и содержание теоретико-методологического обеспечения педагогической интеграции. Дис.... д-ра пед. наук. – Екатеринбург, 1998. – 208 с.