

Использование аналитического потенциала результатов мониторинга и прогнозирования поможет преодолеть стихийность, импульсивность в принятии важных решений, ориентироваться в работе на надежный критерий количественно-качественной оценки реального состояния кадров педагогов в регионе, причем полезность прогноза возрастет по мере того, как его сведения начнут отражать состояние объекта не только в статике, но и в динамике, то есть указывать на направленность происходящих в нем изменений.

Результаты социологического прогнозирования кадровых процессов, происходящих в системе полного среднего образования в регионе, могут быть использованы также и для оценки эффективности деятельности управленческого звена с учетом того, что понятие эффективности является одним из наименее разработанных в теории управления.

В разных сферах деятельности используются свои частные показатели эффективности. Но в образовании даже и таких показателей сегодня нет [7]. Это делает особенно значимым развитие практики использования метода прогнозирования в управлении кадровыми процессами, протекающими в системе образования, поскольку позволяет оценить эффективность деятельности управленческого элемента.

Нам видится, что обеспечение развития системы образования в регионе представляется возможным через изменение подхода к управлению этой системой на разных уровнях компетенций и определением оптимальных и действенных методов мониторинга и прогнозирования, что, в свою очередь, также поможет обнаружить возможные влияния на развитие кадрового корпуса различных факторов, предопределив прогноз потребности в кадрах системы полного среднего образования.

## Литература

1. Профессиональное развитие: Пути модернизации постдипломного образования педагога: Сборник методических материалов. М., 2004.
2. <http://www.edu.ru/db/mo/Data/> – Российское образование. Федеральный портал, концепция модернизации российского образования на период до 2010 года.
3. Щедровицкий П.Г. Очерки по философии образования. М., 2005.
4. Янч Э. Прогнозирование научно-технического прогресса. М., 1974.
5. Бестужев-Лада И.В., Наместникова Г.А. Социальное прогнозирование: Курс лекций // [http://business.polbu.ru/bestuzhev\\_sf forecasting/](http://business.polbu.ru/bestuzhev_sf forecasting/) [электронный источник].
6. Гендин А.М. «Эффект Эдипа» и методологические проблемы социального прогнозирования // Вопросы философии. 1970. № 5.
7. Управление развитием школы. М., 2006.

*О.В. Герасимова*

## СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ ОБРАЗОВАНИЯ

Томский государственный педагогический университет

В социологическом и философском дискурсах, в соответствии со специфическим «знаком времени», активно разрабатывается и навязчиво декларируется концепция кризисного состояния образования как следствие кризисности самого общества. Действительно, динамичный распад тоталитарного государства повлек за собой существенные трансформации российского образовательного пространства, хотя подобные процессы происходят во всем постсовременном мире. «Кризисом эпохи постмодернити поражены все устоявшиеся образовательные институты сверху донизу...» [1, с. 161]. «Кризисность» и «изменчивость» – основные характеристики сегодняшних социальных теорий. Как отмечают Г. Ленски и П. Нолан, «никогда прежде привычный мир не изменялся столь быстро для подавляющего

большинства человечества. Изменилось все – искусство, наука, религия, мораль, образование, политика, экономика, семейная жизнь, даже внутренние аспекты нашей жизни. Ничто не избежало изменений» [5, с. 3]. Изменения в образовательном пространстве наиболее динамичны. При всей динамике важно оценить происходящие изменения, поскольку они касаются не только формы образования, но, в первую очередь, целей и содержательно-го наполнения, которые непосредственно напрямую связаны друг с другом. Образование в постсовременном обществе, утратив стержневые ориентиры и цели, должно сформировать новые с учетом изменившихся условий и жизненных стратегий постсовременной личности. Выстраивание нового образа образования предполагает анализ целей и

содержания образования, являющихся основными предметами рассмотрения данной статьи. Актуальность данной проблемы видится в связи с реформированием системы профессионального (вузовского) образования в России, приближения ее к западным стандартам двухуровневого обучения.

Необходимость анализа проблемы содержания образования ставит вопрос не только о том, что именно должно включать в себя образование, какой корпус знаний, но и вопрос о том, как можно мыслить пути решения этой проблемы и кто имеет право решать, какие знания важны и чему нужно учить в первую очередь.

Первые социально-философские идеи, касающиеся образования, появляются в античности в период зарождения теоретического знания. Античные мыслители рассматривают такие проблемы, как влияние социальных факторов на образование, социальное неравенство в образовании, цели образования. Для Платона главная цель образования и воспитания – сохранение целостности государства, а значит, и общества. Поэтому высший класс правителей должен получать знания, дающие не только высокую образованность, но и нравственность – это философия, право, мораль, литература, история, математика и т.д., а народ нужно приобщать только к практическим знаниям. Для каждого класса Платон создает особую систему воспитания-образования, направленную на постоянное воспроизводство социальной структуры и ее оптимальное функционирование. Платон не говорит напрямую о том, кто должен формировать содержание обучения, однако можно сделать вывод, что это правители-философы.

Аристотель, вслед за Платоном, выделил ряд актуальных проблем в области образования. И один из основных вопросов, поставленных Аристотелем, касается целей образования: для чего нужно гражданам обучение? Для развития мышления? Для развития нравственности? Для приспособления к жизни? Личность человека, по Аристотелю, определяется природой и обучением, на что огромное влияние оказывает социальная среда. Аристотель считает, что цель образования – формирование нравственной личности, так как без нравственности человек, обладая умом, может пользоваться им для безнравственных целей.

В Средние века в Европе фактором, определяющим проблемы формирования содержания образования явилось христианство и Библия как источник знания. Целью образования провозглашается духовное воспитание, нравственное совершенствование человека, при этом пресекалось любое искажение Священного Писания и властвовал авторитет учителя. Содержание образования строго контролировалось со стороны церкви.

В эпоху Возрождения и Реформации происходят значительные изменения в образовании и воспитании: утверждение индивидуализма, ориентация на личность. Активно реформируется содержание учебного процесса. Смена содержания образования получила два направления: в сторону трудового обучения и воспитания и в сторону универсализации (философия, латынь, греческий язык, астрономия, математика и др.).

В эпоху Просвещения государство объявляется ответственным за образование в правовом и финансовом отношении, меняется структура образования. Образование все более и более становится подконтрольным государству. В эпоху с XVIII до середины XX в., когда наиболее характерным был сословно-классовый тип обществ, образование служило целям легитимации и передачи знания, находясь под пристальным государственным контролем (для него характерна модель образования, которую З. Бауман назвал «первичным обучением» – это содержание учебы, то, что может быть «отслежено и записано, даже запроектировано и запланировано») [1, с. 155]. Такой тип обучения успешно обеспечивал необходимую связь между знаниями и профессиональной деятельностью человека. Университет играл важную роль в формировании образа образования, задавая обществу образовательные критерии. Будучи таким важным общественным институтом, университет не мог обходиться без пристального государственного контроля. «Буквально везде университетское знание контролировалось властью, даже способы его передачи санкционировались государственными институтами (министерствами, комитетами, департаментами, устанавливавшими процедуры, стандарты и т.п.). Государство, конечно же, сохраняло видимость университетской независимости ... и не без разумной корысти брало на себя заботы по финансовому и ресурсному поддержанию высшего образования, значительно расширяя свои собственные возможности внешнего наблюдения и контроля» [3]. Таким образом, именно государство в этот период контролирует содержательное наполнение образовательных стратегий.

Однако вторая половина 60-х годов XX в. ознаменовалась попыткой европейских университетов (в конце концов, успешной) освободиться от этой властной опеки. Возникновение и развитие новых критических направлений (К. Поппер, Т. Адорно, М. Хоркхаймер и др.), антитехнократическое движение в философской, социологической и экономической мысли и формирование различных групп в студенческом движении в итоге выливаются в форму молодежного бунта в мае 1968 г. В общественном сознании «начинают утверждаться радикально критические оценки состояния и будущего евро-

пейской культуры вообще и системы образования в частности» [2, с. 382]. Начиная с этого времени, отмеченного переходом от «простой» современности к «высокой», модель высшего образования начала кардинально меняться. Внешний субъект легитимации в лице государства уже не влияет в глобальной степени на облик образовательной системы и, как следствие, не может изменять и контролировать содержание высшего образования. И вновь возникает вопрос: кто на этом этапе решает проблему содержательного наполнения образования и на основе чего? Прежде чем попытаться ответить на этот вопрос, отмечу, что полученная образовательная свобода поставила множество непростых вопросов и актуализировала множество проблем.

Образование потеряло свой налет сакральности в условиях глобального информационного пространства. Ранее эксклюзивный контроль за источниками знания принадлежал преподавателям (в конечном счете, – контролируемым государством), которые формировали временную и содержательную последовательность, в которой знания должны быть усвоены. Теперь этот контроль утрачен, знания стали доступны всем и каждому, без какой-либо единой логики обучения. Не последнюю роль в этом процессе сыграл Интернет. Как отмечает З. Бауман, «институты всех уровней обучения, обладающие законным статусом, обнаруживают, что некогда неоспоримое право определять критерии профессиональных навыков и компетентности быстро ускользает из их рук. Во времена, когда все – студенты, учителя и учителя учителей – имеют равный доступ к видеомониторам, подключенным к Интернету, когда последние достижения научной мысли, должным образом переработанные, адаптированные к требованиям учебных программ, легкие для использования и упрощенно интерактивные, продаются в каждом магазине компьютерных игр, а последние модели обучающих игрушек попадают в распоряжение человека в зависимости от наличия у него скорее денег, чем ученой степени, – кто осмелится утверждать, что его претензия на обучение несведущих и помощь потерявшим ориентиры не является его *естественным* правом?» [1, с. 164]. Именно открытие информационных каналов показало, насколько влияние учителей опиралось прежде на коллективно принадлежавшее им право осуществлять эксклюзивный контроль над источниками знания и ведущими к ним путями, формируя «логику обучения», – временную последовательность, в которой обрывки и фрагменты знания могут и должны быть предложены и усвоены. Однако эти исключительные права были утрачены.

Существуют и иные причины падения авторитета университета. Для индивида полноценное

университетское образование не может гарантировать или даже обещать успешную профессиональную карьеру. Как на Западе, так и в России в течение последних двух десятилетий производится избыточное количество специалистов, поэтому часто высшее образование оценивается социологами в качестве средства борьбы с молодежной безработицей. Задачи профессиональной подготовки уходят от университетов. Вследствие непрерывной технической революции участники образовательного процесса находятся в такой ситуации, когда знания устаревают быстрее, по сравнению с временем, требующимся на их усвоение и подтверждение университетским дипломом. В этих условиях краткосрочная профессиональная подготовка и переподготовка, материалы для самообучения становятся более привлекательными, чем полноценное университетское образование. Здесь имеет место процесс «вторичного обучения», который можно назвать обучением процессу учебы. Как отмечает А. Согомонов, «значимо не знание само по себе, а языковая компетентность доступа к бесконечности информации (умения самостоятельного получения информации с помощью языковых навыков работы с компьютером, книгой и т.п.)» [3].

Цели образования – это то, что позволяет избежать образовательного хаоса в условиях трансформативности и тотальной информатизации. Содержание образования вытекает именно из целей, поэтому возникает вопрос: кто в таком случае должен выбирать приоритетность и порядок получаемых знаний? Достаточно распространенной является точка зрения, что содержание образования должны определять специалисты в различных областях науки, то есть носители данного знания. Однако, как уже было показано выше, ведомственное формирование содержания обучения значительно сдало свои позиции. К тому же представители того или иного направления в науке при решении вопроса о внесении научных знаний в практику образования озабочены, прежде всего, подготовкой кадров для своей научной области и повышением ее социального статуса. Таким образом, групповые и потому субъективные предпочтения подменяют анализ социокультурных целей образования. В состоянии ли содержание, задуманное немногими избранными в рамках какой-либо научной дисциплины или профессии, достичь цели образования для всех? Достаточно сложно предположить, что они смогут правильно определить, чему должны обучаться широкие слои населения. Как справедливо заметил Ю. Хабермас, «чем более экспертные культуры ... замыкаются в себе, тем более опасность парцелляции и пересыхания повседневной коммуникативной практики» [4, с. 89].

Общество должно сказать свое слово при определении целей образования, путей и способов их достижения. Образование для всех, являясь про-

граммой общественной и личной жизни, предполагает наличие механизмов, позволяющих каждому участвовать в его оценке и контроле.

## Литература

1. Бауман З. Индивидуализированное общество. М., 2002.
2. Огурцов А.П., Платонов В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. СПб., 2004.
3. Согомонов А.Ю. Меняющаяся прагматика знания и университетская идентичность в обществе «высокой» современности // <http://www.strana-oz.ru/?numid=3&article=173>
4. Ю. Хабермас. Демократия. Разум. Нравственность. М., 1995.
5. Lenski G., Nolan P., Lenski J. Human Societies. An Introduction to Macrosociology. N.Y., 1995. P. 3.

*А.В. Дугин*

## ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ УСТАНОВКИ ПОЗИТИВНОГО ОТНОШЕНИЯ ЛИЧНОСТИ К ПРИРОДЕ В УСЛОВИЯХ ИНТЕНСИВНЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ

Сибирский государственный индустриальный университет, г. Новокузнецк

Отечественная система образования переживает период реформ, одной из причин которых является переход к рыночной экономике. Социально-политические перемены, происходящие в нашей стране, способствуют формированию нового социального заказа на образовательную деятельность. Достаточно динамично развивается рынок образовательных услуг. Заказчиками образовательных услуг наряду с государством становятся родители, студенты вузов, предприятия и различные коммерческие структуры, общественные организации и др. Возникает необходимость учета требований, предъявляемых к специалистам на предприятиях и в бизнес-структурах, что наиболее актуально для технических вузов.

В свою очередь, требования, предъявляемые к специалистам на промышленных предприятиях, претерпевают изменения. В качестве примера можно привести результаты интеграции промышленных предприятий в международное социально-экономическое пространство, что обострило проблему соответствия продукции, технологических процессов и персонала международным стандартам. Одной из групп международных стандартов, которые постоянно ужесточаются, являются экологические. Усилия, предпринимаемые развитыми странами для предотвращения глобального экологического кризиса, привели к внедрению системы контроля за состоянием окружающей природной среды, важным элементом которой является экологический менеджмент. Внедрение системы экологического менеджмента является обязательным условием для экспортоориентированных промышленных пред-

приятий, что, в свою очередь, обостряет проблему повышения уровня экологического образования и сознания персонала.

Опыт, накопленный в системе повышения квалификации и переподготовки кадров промышленных предприятий, позволяет сделать вывод, что огромное значение, с точки зрения повышения компетентности руководителей различного уровня и инженерно-технических работников, имеет уровень развития экологического сознания. Низкий уровень развития экологического сознания слушателей курсов повышения квалификации обуславливает психологические препятствия в освоении материала, а в дальнейшем – в использовании полученных знаний, умений и навыков на производстве. Таким образом, актуальным является повышение уровня экологического сознания руководителей различного уровня и инженерно-технических работников промышленных предприятий. Одним из направлений решения этой проблемы является оптимизация системы экологического образования в высшей школе.

Под индивидуальным экологическим сознанием мы понимаем совокупность представлений личности о взаимосвязях в природных и социальных системах, ценностей, перцептивно-аффективных реакций, оценок, приоритетных стратегий и технологий взаимодействия с окружающей средой, сложившуюся в ходе восприятия элементов общественного экологического сознания и приобретения индивидуального опыта. Одной из структур экологического сознания является отношение к