Нестерова Наталья Васильевна. Локальная система высшего гуманитарного образования: теория, методика, организация : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.08 / Нестерова Наталья Васильевна; [Место защиты: ФГОУВПО "Краснодарский государственный университет культуры и искусств"].- Краснодар, 2005.- 469 с.: ил.

Краснодарский государственный университет культуры и искусств

На правах рукописи

05**.**2.00501970**“**

НЕСТЕРОВА НАТАЛЬЯ ВАСИЛЬЕВНА

ЛОКАЛЬНАЯ СИСТЕМА
ВЫСШЕГО ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА, ОРГАНИЗАЦИЯ

Специальность 13.00.08 - Теория и методика профессионального образования

Диссертация на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Краснодар — 2005

ОГЛАВЛЕНИЕ

[ВВЕДЕНИЕ 3](#bookmark1)

ГЛАВА 1. ЛОКАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА: ОБЩАЯ

КОНЦЕПЦИЯ, ФУНКЦИИ И СТРУКТУРА 33

§ 1. Психолого-педагогическая и организационно-управленческая .

характеристика локальной образовательной системы 33

§2. Профессорско-преподавательский состав Университета:

профессиональная педагогическая деятельность 66

§3. Студенты Университета: социально-демографическая

характеристика 91

ГЛАВА 2. СОДЕРЖАНИЕ, ФОРМЫ И МЕТОДЫ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В

ЛОКАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ 131

§1. Содержание высшего гуманитарного профессионального

образования 131

§2. Организация и методика учебно-воспитательного процесса 152

§3: Инновационные технологии обучения 189

[ГЛАВА 3. КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И ЕГО КОНТРОЛЬ 226](#bookmark8)

[§ 1. Традиционные формы контроля знаний студентов 226](#bookmark9)

§2. Компьютерное тестирование студентов 259

§3. Управление качеством образования в локальной системе 293

[ЗАКЛЮЧЕНИЕ 329](#bookmark13)

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ

ЛИТЕРАТУРЫ 353

[СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ 419](#bookmark16)

[ПРИЛОЖЕНИЯ 421](#bookmark17)

з

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы. Один из важнейших постулатов человечества, вступившего в XXI век, заключается в том, что дальнейшее его выживание на­ходится в прямой зависимости от полноценного образования членов общества. Будущее человечества - принципиально новая цивилизация, в основе которой не только экономика материального производства, но и информатизированная экономика знаний.

В настоящее время постиндустриальная информационная цивилизация и экономика знаний продвигают человечество в новое измерение развития обще­ства, производства, науки и культуры. Ускоряются темпы исторического вре­мени, сокращаются расстояния, формируется всемирная информационно­коммуникационная среда. Происходит смена источников экономического рос­та. Ведущее место занимают интеллектуальные, наукоемкие, информационные ресурсы производства; формируется новая технологическая база; повышается производительность труда; возрастает роль культурных ценностей, потребно­стей и интересов; трансформируются сами устои человеческого бытия, пони­мание смысла жизни.

Ориентированная на знания экономика требует, чтобы ее главный ресурс - человек - был хорошо образован, способен генерировать, приобретать новые знания и творчески применять их. Такой человек может быть подготовлен только эффективной системой образования, нацеленной на будущее. Поэтому императивом перехода общества в качественно новое состояние становится опережающее развитие образования, и прежде всего высшего.

Ситуация в области высшего образования, сложившаяся в России, не поддается однозначной оценке, слишком она противоречива и сложна.

Как свидетельствуют официальные документы, модернизация всей сис­темы высшего профессионального образования, коренное улучшение его со­стояния, содержания и форм, обеспечение государственных гарантий доступ­ности, создание условий для повышения качества - главные направления госу­

дарственной политики России в области подготовки кадров высшей квалифи­кации на современном этапе.

В стране вырос показатель числа студентов на 10 тыс. населения (почти 400 студентов). Подготовка специалистов с высшим профессиональным обра­зованием осуществляется более чем в 1300 гражданских высших учебных за­ведениях, включая 688 негосударственных образовательных учреждений. Рас­тет общий среднегодовой контингент студентов вузов, составляющий около 5,5 млн человек.

Распределение приема студентов по укрупненным группам специально­стей в России характеризуется следующими данными (в процентах от общего приема): естественнонаучные - 4,8%, гуманитарные - 18,7%, просвещение - 7,2%, медицинские — 2,9%, культура и искусство - 1,9%, экономические - 28,9%, инженерно-технические — 31,1%, сельскохозяйственные - 3,7%, другие - 0,8%.

Ежегодный выпуск специалистов из государственных вузов составляет более 600 тыс. человек, из негосударственных - свыше 70 тыс. человек [67. С. 13-17, 185, 188-198].

В России приняты все концептуальные и юридические документы, опре­деляющие основные направления развития российского образования: законы «Об образовании» и «О высшем и послевузовском профессиональном образо­вании», Национальная доктрина образования, Федеральная программа разви­тия образования, Концепция государственной молодежной политики в Россий­ской Федерации, Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года.

Линия на развитие российского образования подкреплена целым рядом организационно-экономических, практических мер, имеющих далеко идущие последствия.

В стране создаются условия для повышения качества высшего профес­сионального образования, включающие:

• приведение содержания образования в соответствие с установленными

требованиями;

* проведение мероприятий по созданию вузовских систем контроля каче­ства с целью объективности оценки знаний обучающихся и выпускни­ков;
* информационное обеспечение образовательного процесса (качество биб­лиотечных фондов, возможности оперативного доступа к источникам информации, обеспечение реального доступа к информационным источ­никам и др.);
* материально-техническое обеспечение образовательного процесса (со­временное учебно-лабораторное оборудование, включая компьютеры, соответствующее программное обеспечение и технические возможности доступа к информационным сетям и др.).

Одновременно осуществляется государственный контроль на основе об­разовательных стандартов, процедур аттестации и государственной аккредита­ции высших учебных заведений, а также в процессе итоговой аттестации выпу­скников.

Продолжается работа по структурной и институциональной перестройке профессионального образования (оптимизация сети учреждений, создание фи­лиалов, образовательных комплексов, в том числе университетских, коопера­ция учебных заведений и др.). Предполагается отработка различных моделей интеграции среднего и высшего профессионального образования, обеспечение реальной многоуровневости высшего профессионального образования.

Дальнейшее развитие системы высшего образования в стране определя­ется рядом важнейших государственных документов. К ним относятся: Распо­ряжение Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2001 г. № 1756-р, утвердившее Концепцию модернизации российского образования на период до 2010 г., Приказ Министерства образования Российской Федерации от 11.02.2002 г. № 393 «О Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года».

Концепция развивает основные принципы образовательной политики в

России, которые определены в Законе Российской Федерации «Об образова­нии», Федеральном законе «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» и раскрыты в Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 г., Федеральной программе развития образования на 2000­2005 гг., Доктрине информационной безопасности Российской Федерации, а также Концепции информатизации сферы образования Российской Федерации. Эти документы имеют всеобъемлющее значение для обеспечения процесса мо­дернизации образования в России.

Образовательная политика России, отражая общенациональные интересы в сфере образования и предъявляя их мировому сообществу, учитывает вместе с тем общие тенденции мирового развития, обусловливающие необходимость существенных изменений в системе образования:

* ускорение темпов развития общества, расширение возможностей поли­тического и социального выбора, что вызывает необходимость повыше­ния уровня готовности граждан к такому выбору;
* переход к постиндустриальному, информационному обществу, значи­тельное расширение масштабов межкультурного взаимодействия, в связи с чем особую важность приобретают факторы коммуникабельности и то­лерантности;
* возникновение и рост глобальных проблем, которые могут быть решены лишь в результате сотрудничества в рамках международного сообщества, что требует формирования современного мышления у молодого поколе­ния;
* динамичное развитие экономики, рост конкуренции, сокращение сферы неквалифицированного и малоквалифицированного труда, глубокие структурные изменения в сфере занятости, определяющие постоянную потребность в повышении профессиональной квалификации и перепод­готовке работников, росте их профессиональной мобильности;
* возрастание роли человеческого капитала, который в развитых странах составляет 70-80% национального богатства, что, в свою очередь, обу­словливает интенсивное, опережающее развитие образования как моло­дежи, так и взрослого населения.

Отечественная система образования является важным фактором сохране­ния места России в ряду ведущих стран мира, ее международного престижа как страны, обладающей высоким уровнем культуры, науки, образования.

Высшая школа должна стать важнейшим фактором гуманизации общест­венно-экономических отношений, формирования новых жизненных установок личности. Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нрав­ственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные по­следствия, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамиз­мом, конструктивностью, обладают развитым чувством ответственности за судьбу страны.

На современном этапе развития России образование в его неразрывной органичной связи с наукой, становится все более мощной движущей силой экономического роста, повышения эффективности и конкурентоспособности народного хозяйства, что делает его одним из важнейших факторов нацио­нальной безопасности и благосостояния страны, благополучия каждого граж­данина. Потенциал образования должен быть в полной мере использован для консолидации общества, сохранения единого социокультурного пространства страны, преодоления этнонациональной напряженности и социальных кон­фликтов на началах приоритета прав личности, равноправия национальных культур и различных конфессий, ограничения социального неравенства. Мно­гонациональной российской школе предстоит проявить свою значимость в де­ле сохранения и развития русского и родного языков, формирования россий­ского самосознания и самоидентичности. Обновленное образование должно сыграть ключевую роль в сохранении нации, ее генофонда, обеспечении ус­тойчивого, динамичного развития российского общества — общества с высоким уровнем жизни, гражданско-правовой, профессиональной и бытовой культу­рой.

В переходный период развития необходимо решить назревшие социаль­ные и экономические проблемы не за счет экономии на общеобразовательной и профессиональной школе, а на основе ее опережающего развития, рассматри­ваемого как вложение средств в будущее страны, в котором участвуют госу­дарство и общество, предприятия и организации, граждане - все заинтересо­ванные в качественном образовании.

В этой связи предстоит обеспечить опережающий рост затрат на образо­вание, существенное увеличение заработной платы работникам образования и усиление стимулирования качества и результативности педагогического труда.

Главная задача российской образовательной политики - обеспечение со­временного качества образования на основе сохранения его фундаментально­сти и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, об­щества и государства.

Модернизация образования - это политическая и общенациональная за­дача, она не должна и не может осуществляться как ведомственный проект, а потому определение направлений модернизации и развития образования не может быть ограничено рамками образовательного сообщества и образова­тельного ведомства.

Решение задачи коренного улучшения системы профессионального обра­зования, качества подготовки работников в тесной взаимосвязи с развитием фундаментальной и прикладной науки имеет определяющее значение для бу­дущего страны. Оно предполагает совместные усилия академического и педа­гогического сообщества, государства, предпринимательских кругов. Цель мо­дернизации образования состоит в создании механизма устойчивого развития системы образования.

Основное направление развития профессионального образования - под­готовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, сво­бодно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, соци­альной и профессиональной мобильности; удовлетворение потребностей лич­ности в получении соответствующего образования.

Модернизация образования - это масштабная программа государства, осуществляемая при активном содействии общества. Она должна привести к достижению нового качества российского образования, которое определяется прежде всего его соответствием актуальным и перспективным запросам совре­менной жизни страны.

Основными ключевыми понятиями государственной образовательной политики России на современном этапе развития высшего профессионального образования и на перспективу являются: доступность, качество и эффектив­ность.

Полностью солидаризируясь с авторами «Ежегодного доклада о развитии высшего профессионального образования» [67] в оценке современного состоя­ния российского высшего образования, диссертант тем не менее констатирует, что оно пока еще не преодолело системный кризис [254], возникший в течение последних десятилетий. Функционирование системы образования продолжает дестабилизировать целый ряд объективных факторов, главными среди которых являются социальная и экономическая нестабильность, дефицит финансовых средств, неполнота нормативно-правовой базы и др. Попутно отметим: пред­кризисное состояние испытывает и вся мировая система подготовки кадров высшей квалификации, правда, по разным причинам. Идет настоящая, еще не осознанная в полной мере революция образования, доселе не имевшая себе равных по всем основным параметрам — целям, ценностям и направленности, содержанию и характеру, составу непосредственных участников процесса об­разования, его продолжительности и методам, средствам, которые общество выделяло и которые предстоит выделять на образование.

Новая концепция образования не умозрительный фантом, а настоятель­ная социальная потребность, удовлетворение которой необходимо уже сейчас.

Безусловно, фундаментальная роль в преодолении кризиса отечественно­го высшего образования принадлежит государственной политике в области об­разования, науки, культуры. Однако это лишь необходимое, но недостаточное условие. Огромное значение имеет и происходящее в ключевом звене — выс­шем образовательном учреждении (университете, академии, институте): на­сколько успешно оно будет перестраиваться и внедрять прогрессивные органи­зационные, педагогические и другие инновации, диктуемые изменившейся ок­ружающей средой.

С этой точки зрения важную роль в преодолении кризиса, в модерниза­ции российской системы образования призван сыграть один из ее новых эле­ментов — локальная система высшего профессионального образования, которая представляет собой комплекс образовательных учреждений, обеспечивающих обучение на основании разработанных для данной системы педагогических и организационных подходов. Как показывает практика, на уровне комплексов наиболее эффективно решаются ответственные, исторически важные, социаль­но значимые задачи коренной перестройки профессионального образования в XXI веке. Без максимального вовлечения такого рода систем в данный процесс любые, даже самые продуманные общегосударственные программы подъема высшей школы на уровень требований текущего столетия окажутся менее эф­фективными.

В совокупности названных систем исключительно высока роль локаль­ных систем именно высшего гуманитарного образования. Нарастание значимо­сти гуманитарного образования объясняется тем, что Россия, хотя и медленно, тем не менее вступает в период постиндустриального развития. Это несомнен­но прогрессивное направление развития имеет и свои отрицательные стороны. Нарастающая технизация общества оттесняет на задний план духовные, куль­турные ценности, угрожает превратить человека в существо, нажимающее кнопки. «Машина и техника, - писал Н.А. Бердяев, - наносят страшное пора­жение душевной жизни человека, и прежде всего жизни эмоциональной, чело­веческим чувствам, душевно-эмоциональная стихия угасает в современной ци­вилизации» [48. С. 156].

Развитие и совершенствование гуманитарного образования - важнейшее, если не единственное, средство предотвращения сползания человечества в мир бездуховности, обезличенности, нравственной деградации. Особую злободнев­ность оно приобретает в связи с наступлением антипедагогики, утверждающей, что «.. .гуманизм... представляет собой мешок, в котором... гниют сваленные в кучу трупы сменявших друг друга революционных взглядов на человека» [166].

В Распоряжении Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2001 г. № 1756-р «О Концепции модернизации российского образования на пе­риод до 2010 года» подчеркнуто: «Школа — в широком смысле этого слова — должна стать важнейшим фактором гуманизации общественно-экономических отношений, формирования новых жизненных установок личности. Развиваю­щемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предпри­имчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные ре­шения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладают развитым чувством ответственности за судьбу страны».

Значимость проблемы высока и потому, что в отечественной и мировой практике все еще продолжает сохраняться явное и скрытое пренебрежение к гуманитарному аспекту образования [569. Р. 1], хотя наблюдается противопо­ложная тенденция, заключающаяся в постановке задачи гуманизации естест­веннонаучного и технического образования [144].

Актуальность исследования обусловлена формированием новых систем образования, в частности, локальных. Научные изыскания их деятельности, со­держание форм и методики обучения значимы для современной педагогики высшей школы, гуманитарного образования в целом.

**Разработанность проблемы.** Комплексная по своей сущности проблема локальной системы высшего профессионального гуманитарного образования

тесно связана с педагогикой высшей школы, общей педагогикой, социологией, социальной психологией, психологией, информатикой, менеджментом и дру­гими научными дисциплинами.

Как известно, педагогика высшей школы — область педагогической нау­ки, изучающая теоретические и практические проблемы развития личности студентов и их профессиональной подготовки в вузе, имеет довольно глубокие исторические корни. Однако совокупность работ по теме диссертации не вели­ка.

Организация характерных для высшей школы видов занятий - лекций, диспутов и т.п. - обобщалась в сочинениях многих теоретиков педагогики, на­чиная с Квинтилиана (Marcus Fabius Quintilianus, ок. 35 - ок. 96). Практический опыт преподавания закреплялся также в уставах высших учебных заведений. С XIX в. в Германии, Великобритании и других странах стали появляться специ­альные труды по академической (университетской) педагогике.

Исходный пункт ее решения находится в идеях таких деятелей прошлого, как: Аристотель (384-322 гг. до н.э.), В.Г. Белинский (1811-1847 гг.), И.И. Бецкой (1704-1795 гг.), П.П. Блонский (1884-1941 гг.), Д.-Ф. Витторино (1378-1446 гг.), К.А. Гельвеций (1715-1771 гг.), И.Ф. Гербарт (1776-1841 гг.), А.И. Герцен (1812-1870 гг.), Демокрит (460-370 гг. до н.э.), Д. Дидро (1713­1784 гг.), Ф.А.В. Дистервег (1790-1866 гг.), Н.А. Добролюбов (1836-1861 гг.), Д. Дьюи (1859-1952 гг.), Л.В. Занков (1901-1977 гг.), Т. Кампанелла (1568­1639 гг.), П.Ф. Каптерев (1849-1922 гг.), М.Ф. Квинтилиан (42-118 гг.), Г. Кершенштейнер (1854-1932 гг.), Я.А. Коменский (1592-1670 гг.), Ж.А. Кондорсе (1743-1794 гг.), Конфуций (551-479 гг. до н.э.), *Я.* Корчак (1878­1942 гг.), Н.К. Крупская (1869-1939 гг.), Л.М. Лепелетье (1760-1793 гг.), П.Ф. Лесгафт (1837-1909 гг.), Д. Локк (1632-1704 гг.), М.В. Ломоносов (1711­1765 гг.), А.С. Макаренко (1888-1939 гг.), М. Монтессори (1870-1952 гг.), Т. Мор (1478-1535 гг.), Р. Оуэн (1771-1858 гг.), И.Г. Песталоцци (1746­1827 гг.), Н.И. Пирогов (1810-1881 гг.), Платон (427-347 гг. до н.э.), Ж.- Ж. Руссо (1712-1778 г г.), Сократ (469-399 гг. до н.э.), В.Н. Сорока-Росинский (1882-1960 гг.), Г. Спенсер (1820-1903 гг.), В.А. Сухомлинский (1918-1970 гг.), Л.Н. Толстой (1828-1910 гг.), К.Д. Ушинский (1824-1870 гг.),

Н.Г. Чернышевский (1828-1889 гг.), С.Т. Шацкий (1878-1934 гг.), Р. Штейнер (1861-1925 гг.), Д.М. Янкович (1741-1814 гг.) и др.

В России становление педагогики высшей школы связано с деятельно­стью М.В. Ломоносова, Н.И. Лобачевского, Н.И. Пирогова, традициями учеб­ной практики Московского, Казанского и Петербургского университетов, Про­фессорского института при Дерптском университете. Значительное внимание проблемам преподавания в высшей школе уделяли учёные Н.А. Умов, М.В. Остроградский, Д.И. Менделеев и др., а также писатели и общественные деяте­ли: Л.Н. Толстой, Д.И. Писарев и др. В 1907 опубликован труд проф. Л.И. Пет- ражицкого «Университет и наука», считающийся первой русской книгой по педагогике высшей школы. После Октябрьской революции развитию педаго­гики высшей школы способствовали ученые, создатели крупных научных школ, а также педагоги А.П. Пинкевич, Е.Н. Медынский и др.

С середины 60-х гг. XX в. педагогика высшей школы разрабатывается комплексно, охватив не только специфику образования студенческой молоде­жи, но и вопросы взаимодействия учебной и научной работы в высшей школе, организации и управления высшими учебными заведениями. В 1968 г. при МЭИ под руководством И.Я. Конфедератова организуется первый обществен­ный университет педагогического мастерства. Педагогика высшей школы ста­ла шире использовать достижения общей педагогики и психологии, в т.ч. на­следие В.А. Сухомлинского, Л.С Выготского, Б.Г. Ананьева.

Появились обобщающие работы по педагогике высшей школы. Среди них особого внимания заслуживают работы таких авторов, как: С.М. Василей- ский (лекции в высшей школе, 1959), Н.В. Кузьмина (методы исследования пе­дагогической деятельности, 1970), И.А. Рейнгард (педагогика высшей школы, 1970), И.И. Кобыляцкий (научно-педагогические основы воспитательной рабо­ты в высшей школе, 1974), С.И. Архангельский (теория обучения в высшей школе, 1974, научная организация учебного процесса в высшей школе, 1976, учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы, 1980), С.И. Зиновьев (учебный процесс в высшей школе, 1975) и др., а также коллек­тивные труды: «Педагогика высшей школы. Цикл лекций» (1969), «Проверка и оценка знаний в высшей школе» (под ред. Б.Г. Иоганзена и Н.И. Кувшинова, 1969), «Основы методики преподавания общественных наук в высшей школе» (1971), «Педагогика высшей школы» (под ред. Н.Д. Никандрова (1974), «Акту­альные проблемы педагогики высшей школы и высшего педагогического обра­зования» (под ред. К.И. Васильева, 1974), «Основы педагогики и психологии высшей школы» (под ред. А.В. Петровского, 1986) и др.

Необходимо отметить выход в свет в конце 2003 г. двух чрезвычайно важных изданий: фундаментальной монографии доктора философских наук, профессора С.И. Плаксия «Качество высшего образования» [287) и книги под общей редакцией доктора философских наук, профессора И.М. Ильинского «Негосударственные вузы России: фестиваль качества. Хроника» [223]. На­званные издания отражают многогранный опыт деятельности негосударствен­ных вузов, его теоретическое осмысление в связи с социальными и экономиче­скими изменениями, происходящими в России, и реформами в сфере образова­ния.

В исследовании С.И. Плаксия освещается состояние и уровень развития высшего образования в России и становление системы негосударственных ву­зов. Можно соглашаться или не соглашаться с идеями и воззрениями автора по вопросам построения и функционирования высшей школы в современных со­циально-экономических условиях на этапе завершения XX века и вступления в XXI век, но углубленный научный анализ теории и практики вузовского обра­зования весьма полезен и необходим для понимания современных реалий и дальнейшего развития высшей школы.

Автор аргументированно отстаивает свою позицию значимости негосу­дарственных вузов в современном обществе, их достижения в осуществлении качественного высшего профессионального образования.

И еще один аспект проблемы, исследуемой С.И. Плаксием: это просвети­тельское назначение частного предпринимательства в сфере образования, тра­диции отечественного просвещения, направленного на развитие высшего обра­зования среди широких слоев населения, пропаганду знаний и самообразова­ния, т.е. представление возможности учиться в высшей школе всем желающим, способным оплатить за обучение.

Книга под редакцией профессора И. М. Ильинского содержит материал фестиваля качества негосударственных вузов Москвы и Московской области, который состоялся в 2002 г. И хотя работа посвящена в основном освещению организационных мероприятий, в которых принимали участие частные вузы, основной задачей фестиваля было повышение качества учебного процесса, уровня научно-исследовательской работы во всех ее видах и формах.

Роль научного знания в образовании, отмечает профессор И.М. Ильинский, - решающая. Образования нет без воспитания и науки. Осо­бенно важно присутствие в учебном процессе живого знания, которое отражает не только прошлое, но и современные реалии нашей жизни. [223. С. 114]. Тот, кто осуществляет учебный процесс, должен быть исследователем. В этом слу­чае учебный процесс приобретает новые форму и содержание, исключая ба­нальную трансляцию чужих истин, слегка модифицированных применительно к студенческой аудитории.

Для нашего исследования важное значение имел также выход в свет мо­нографии Д.С. Ягафаровой «Российские университеты: прошлое, настоящее, будущее» (2003), посвященной роли университетов в российской истории.

В целом, как показывает обобщенный анализ источников, в научно­педагогической мысли высшей школы в последние десятилетия произошел существенный прорыв. Благодаря проведенным исследованиям под предметом педагогики высшей школы стал пониматься образовательный процесс в выс­шей школе. В ее рамках активно разрабатываются теория учебно­познавательной деятельности, психология учения и развития мыслительной деятельности, теория информационных компонентов учебного процесса, общая методика учебной работы, научная организация управления учебным процес- сом, теория и методика развития технических средств обучения, история выс­шего образования и педагогики высшей школы.

Что же касается учебно-воспитательного процесса в локальной системе высшего профессионального гуманитарного образования, то эта проблема практически почти не исследована. Ряд работ по этому вопросу опубликован диссертантом [227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 242 и др.].

Отсюда проблема, поставленная в диссертации, нуждается в специаль­ном исследовании. Существует острая необходимость сведения в единую сис­тему больших объемов разнообразной информации, концептуального, ком­плексного, системного осмысления положения дел в вузовском образовании. Требуется целостная концепция учебного процесса в локальной системе выс­шего гуманитарного образования. Названные научные обстоятельства также явились фактором, повлиявшим на выбор проблемы диссертационного иссле­дования, в значительной степени предопределив его объект, предмет, цели и задачи.

**Источники диссертации.** Основными информационными источниками диссертации послужили:

1. Труды по философии, гносеологии, теории управления, системно­му анализу.
2. Работы отечественных и зарубежных авторов по педагогике, пси­хологии, социологии, организации высшей школы.
3. Различные статистические издания.
4. Экспериментальные данные, накопленные диссертантом в процессе лонгитюдных исследований, проведенных с 1992-го по 2005 г.
5. Содержание отечественных и зарубежных веб-сайтов Интернета, связанных с проблемой диссертации.

Основополагающую роль в понимании проблематики диссертации сыг­рали общепедагогические работы второй половины XX - начала XXI века та­ких авторов, как Ш.А. Амонашвили [18], Г М. Афонина [29], Ю.К. Бабанский [277], С.П. Баранов и В.А. Сластенин [278], И.Ф. Козлов [141], Л. Клинберг [136], В.С. Кукушин [160], Ч. Куписевич [162], Я.М. Нейматов [226],

1. Г. Осовский [267], В.А. Разумный [307], В.С. Селиванов [327], В.А. Ситаров [337], В.А. Сластенин [341], И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов [279], Л.В. Тодоров [377], И.Ф. Харламов [402], Ягафарова Д.С. и др., а также зару­бежных: С. Aggarwal [426], J.R. Davis [492], G.AJ. Griessel [531], R.D. Heslep [539], O. Lang [568], A. Lesley [580], Ch. Lowe [597], P. Mahony [603], T.T.Moyana [630], B.K.Nigam [639], L.S. Pangle [649], W.A. Paringer [651],
2. W. Parker [652], W. Rein [677], J J. Roelofse [690], J.C.F. Rosenkranz [695],

S. Venkateswaran [780], O. Weszely [791], A.M. Williams [795] и др.

Для осмысления темы диссертации особую ценность имели историко­педагогические труды таких авторов, как: Р.Б. Вендровская [269], Е.Н. Зейлигер-Рубинштейн [102], Л.С. Зорилова [106], Т.Б. Игнатьева [298],

T. Г. Киселева [135], Н.А. Константинов [146], Н.А. Константинов, Е.Н. Медынский, М.Ф. Шабаева [147], А.М. Лушников [188], Э.И. Моносзон [217] и др. Ценный материал содержится в очерках по истории российского образования [268], материалах Второй Всероссийской научной конференции о педагогической мысли российского зарубежья [317] и др. Многое сделано за­рубежными историками педагогической науки. Отметим лишь некоторых ав­торов: К. Albert [427], J.-M. Barreau [442], I. Вork-Goldfield [463], C. Chitty [479], D. Crook [486], M. Develay [497], J. Frick [515], M. Fuhrmann [517], P. Gotte [526], M. Grenfell [530], E.S. Lawrence [571], J. Locke [595], I.V. Martial [610], G. McCulloch [614], S.D. Michalski [624], W. Okon [645], M. Pauls [654], Phillips [659], D. Ravitch [674], K. Schaller [702], H.G. Snyder [724], E. Sorel [725], J.H. Spring [730], W. Spyra [731], W.A. Stewart, A.C. William [739] и др.

В процессе разработки общих вопросов современного высшего образова­ния много места отводилось работам: В.И. Байденко [37], П.Г. Буги [51],

О.С. Гребенюка, Т.Б. Гребенюк [88], И.В. Ильинского [112], В.Г. Кинелева [133], А.В. Коржуева [150], А.Н. Михайлушкина [354], В. Оконя [259], О.Н. Смолина [345], Ю.Г. Татура [371], G.A. Rangel [672], D.J. Rowley,

H.D. Lujan, M.G. Dolence [696], A.H. Samii, M.R. Vaghefi, D. Nowrasteh [701],

1. Turner [768] и др., а также во многих других публикациях и документах [15,

93, 376, 439, 450, 540, 541, 548, 634, 679, 775]. '

Концептуальные основы педагогики, дидактики, психологии вузовского образования строились на основе трудов следующих авторов: В.Г. Демидов,

А.Я. Айзенберг [92], М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович [99], С.И. Зиновьев [104], Б.С. Гершунский [80], Н.Д. Никандров [245], В.А. Попков [290],

1. Д. Солдатенков [356], Ю.Г. Фокин [392], В.И. Черниченко [408], К. Albert [427], W. Becker [448], C.S. Claxton, P.H. Murrell [480] и др., ряда российских учебников, учебных пособий, аналогичных изданий [264. С. 158-167; 265, 272, 273, 274], документов ЮНЕСКО, прочих публикаций.

При исследовании учебно-воспитательного процесса, осуществляемого в вузе, исходной основой послужили работы авторов: С.И. Архангельский [23],. С.И. Зиновьев [104], А.В. Коржуев [150], В. С. Куку шин [160], Л.В. Романюк [315], В.А. Сластенин [342], А.Д. Солдатенков [356], А.В. Усова [386], Ю.Г. Фокин [392], К. Albert [427], D.S. Anderson, G.G. Milgram [430], В. Krapf [562], J. Levesque, T. Prosser [584], E. Thuriet [763] и др. [752, 769, 782]. Под­робно учебно-воспитательный процесс расписан в сборниках «Высшая школа» • [69, 70, 71, 72]. Однако их содержание устарело и теперь имеет лишь историче­ское значение.

Особо большое внимание было уделено трудам отечественных педаго­гов, посвященным организации и методике учебно-воспитательного процесса. Здесь следует отметить публикации таких авторов, как: С.И. Архангельский [24], С.М. Василейский [53], Н.Н. Гордеева [85], С.И. Зиновьев [103; 104.

С. 100-312], Т.В. Кожекина [140], А.А. Леонтьев [172], И.Я. Лернер [178,180], Г

1. Лобова [186], М.И. Махмутов [207], Л.В. Московкин [218], Р.Э. Нейман [225], М.Н. Скаткин [338, 339], В.А. Трайнев [380], Н.Н. Халаджан [398],
2. И. Черниченко [409], В.В.Яглов [415], В.А. Якунин, А.Д. Последов [418] и др. Существенно важные результаты получили в этом отношении зарубежные педагоги высшей школы: G.D. Bothun [464], S. Carr [471], A. Deden, V.K. Carter [493], В. Dodge [502], C.J. Guardo, S. Rivinius [532], B. Krapf [562], J. Luther [600], W.F. Massy, A.K. Wilger [612], E.A. McDaniel, G.C. Colarulli [615], G. Rosenkrans [694], M. Simonson [717], H.F.W. Stahlke, J.M. Nyce [734],
3. R. Wolfe, L. Crider, L. Mayer, M. McBride, R. Sherman, R. Vogel [798] и др.

Тщательно проработано направление исследований, связанное с исполь­зованием «высоких гуманитарных технологий» (high hum) в педагогической деятельности. Имеются в виду публикации В.В. Балашова, В.В. Масленникова,

В.С. Румянцева [114], К.Я. Вазина [52], В.В. Ищенко [123], В.Г. Карпов [129], И.Б. Котова, Е.Н. Шиянова, С.А. Смирнова [276], Г.А. Краснова [153], В.П. Сергеева [329], В.Д. Симоненко [333] и др., ряд материалов конференций и аналогичных изданий [66, 68, 122, 149, 302, 351, 373, 387], поток зарубежной литературы по данной теме: S. D'Antoni [489], С. Kenneth, G. Gilbert [554], R.J. Lawn [570], С. Lloyd, М. Draper [593], W.A. Maloney [605], M. Marttunen [611], J.P. Merisotis [622], J. Newson [638], L. Schrum, T.A. Lamb [708], G. Shank,

J. M. Ross, W. Covalt [712], J.D. Slack [718], S. Sliwa [719], R. Verhoff, W. Tomic [781], B.G. Wilson [796] и др.

Всесторонне проанализированы важнейшие исследования в области са­мообразования и непрерывного самообразования (longlife education) — темы, история разработки которой насчитывает почти два столетия. Отметим только некоторые из них. Это «Всемирный доклад по образованию, 2000: Право на образование: на пути к образованию для всех в течение всей жизни» [64], мате­риалы различных конференций [14, 209, 280, 305, 335], работы таких авторов, как: Л.В. Голуб [83, 84], Г.У. Матушанский [204, 205], А.М. Новиков [247], Ю.Н. Петров [282], С.А. Репин [312], Н.М. Токарская [378], М.С. Чванова [406] и F. Audigier [438], С. Chauvin [476], В. Dewe [498], G. Dohmen [503],

K. Okamoto [644] и др., а также прочие публикации [219, 316, 334, 354, 483, 550, 578, 589, 590, 606, 609, 627, 753, 774].

Обобщались работы в области управления, особенно качеством высшего образования (total quality management — TQM). В России проводятся научные конференции [59, 132, 347], многие специалисты публикуют работы по этой теме: В.А. Балабан, Е.Б. Гаффорова [38], А.Г. Бермус [49], А.И. Вроейнстийн [63], И.И. Горлова [86], С.И. Григорьев, Л.Г. Гуслякова, Л.Д. Демина [216], М.Н. Катханов, В.В. Карпов [131], Л.А. Майборода [191], В.Н. Нуждин [252],

С.И. Плаксий [287], Н.А. Селезнева [326], Г.Б. Скок, Б.Б. Горлов [340],

1. И. Субетто [369], J.P. Aper, D.E. Hinkle [435], J.J. Bambenek [440], R.J. Barak [441], J. Biggs [458], M.J. Dooris, DJ. Teeter [504], P.J. Gray [529], Joughin [551],

R. Lewis, P. Berghoff, P. Pheeney [586], J.M.K. MacAlpine [602], M.T. Nettles [637], M.W. Peterson, C.H. Augustine [658], J.T. Rudolph, N.L. Howard [699],

1. Smith & et al. [721], G. Turner [768], F.A. Van Vught, D.F. Westerheijden [779]

идр. [248,299,385]. '

Были приняты во внимание издания по проблеме студенчества:

1. А. Абдоков [1], В.Н. Иванов, Е.К. Соколова [107], А.В. Иващенко [108], К.Г. Колтаков, И.И. Москвичев, В.В. Рыков [143], G.R. Evans, R. Gillian [511],

S. Hebei [537], C. Humfrey [545], J. Liu [592] и другие работы [17, 91, 318, 349, 367, 368, 752].

Работы таких авторов, как: В.Т. Ащепков [31], И.Ф. Исаев [119],

1. П. Каргаполов [128], Л.Н. Макарова [193], Г.Н. Неустроев [243], С.Д. Резник [309], В.В. Соколова [355], В.Г. Тылец [382], П.П. Фролкин [395], А.Т. Abdelal [424], J.M. Brodie [466], М. Burgan, R. Weisbuch, S. Lowry [468], M. Bums [469], J. Cowan [485], J.M. Gappa [521], D.W. Leslie [581], C.M. Licata [588], A.E. Parry, M.J. Horton [653], A.M. Pisani, N. Stott [661], G. Rhoades [682], W.W. Roworth [697], A. Schneider [706], C.J. Thompson, E.L. Dey [759], A. Wise, A.J. Leibbrand [797] и др., послужили основой разработки представлений о современном пе­дагоге вуза.

Для авторской разработки проблематики гуманитарного образования, гуманизации образования большое значение имели исследования Е.В. Алексеева, В.А. Антропова, М.Н. Денисевича [148], Ю.Н. Афанасьева [27], W.J. Bennett [451], L.V. Cheney [477], В. Daigle [488], S. Kerka [556],

1. Leung, G. Best [583], J.R. Lindner [591], P. Praetorius [667], H.W. Sheridan, B.A. Hill [713], A.H. Stevens [738], N. Suniewick, E. El-Khawas [745],

R.A. Swanson [746] и др., материалы конференций [68, 115, 297, 425 и др.]

Работы, посвященные негосударственным вузам, осуществляющим обу­чение на платной основе, (А.Я. Айзенберга, А.В. Аралова [22],. К.А. Воробьева [61], Н.А. Петровой [8], J. Basinger [444], М. Darlington-Hope [491], К. DeMauro [495], J. Loving, A. Ransom [596], D. Rodas [688], R.S. Ruch [698], S. Smallwood [720], F. Thompson, W. Zumeta [760], M. Threaplton [762], L. Wiley [794], а так­же некоторые другие издания [12, 223, 224, 353] анализировались диссертан­том особенно внимательно.

Объект исследования - концептуально и организационно целостная, многоуровневая локальная система непрерывного гуманитарного образования, представляющая единый комплекс образовательных учреждений, обеспечи­вающих обучение на основании специально разработанных для данной систе­мы педагогических и организационных принципов.

Предмет исследования - теоретико-методологические, организационно­управленческие и содержательные аспекты высшего профессионального гума­нитарного образования в локальной системе.

Цель исследования - научное обоснование и построение общей педаго­гической концепции оптимального функционирования локальной системы подготовки специалистов высшей квалификации в области гуманитарного зна­ния.

Основные задачи, решаемые в диссертации:

1. Сбор, анализ, обобщение традиционных (печатных) и нетрадиционных (электронных) отечественных и зарубежных источников информации по исследуемой проблеме.
2. Выявление сущности локальной системы как основы интерпретации ее функционирования в качестве средства подготовки специалистов- гуманитариев высшей квалификации.
3. Исследование содержательных, логических, методических и организаци­онных характеристик учебного процесса, реализуемого системой.
4. Разработка системы контроля качества образования в рассматриваемой

области и ее основных параметров.

1. Изучение возможностей применения в учебном процессе новых инфор­мационных и педагогических технологий.
2. Разработка рекомендаций по использованию наиболее ценных достиже­ний локальной системы в организации образования будущих специали­стов гуманитарного профиля.
3. Сравнительный анализ эффективности учебного процесса в аналогичных системах России и зарубежья.

Методологическую основу диссертации составляют труды наиболее видных философов прошлого и современности, посвященные общим принци­пам и способам построения теоретической деятельности, законам, принципам, категориям диалектики, теории познания: Н.А. Бердяева [43, 44, 45, 46, 47, 48, 452, 453, 454], В.И. Вернадского [54, 55, 56, 452, 58], Э.В. Ильенкова [109, 110, 111], В.А. Лекторского [169, 170, 171], М.К. Мамардашвили [196, 197, 198, 199, 200, 201], Т.И. Ойзермана [258, 643], К.Р. Поппера [292, 293, 294, 295, 663], П.А. Сорокина [358, 359, 360, 361, 362, 363], П.А. Флоренского [389, 390, 391], Ф.А. Хайека [396, 397], Г.Г. Шпета [412, 413], К. Ясперса [420, 421, 422, 423] и др.

В определении научных подходов к исследованию избранной проблемы оказали влияние их труды общетеоретического характера, в которых содер­жится анализ социальных вопросов, проблем сущности личности, самоценно­сти человека, его свободы. Г оды, предшествующие первой русской революции, можно назвать “русским духовным ренессансом”. В эти годы оформляются две ветви русской философии, которые можно определить как светскую, науч­но-гуманистическую и религиозно-метафизическую. Мы в основном опира­лись на первую из них.

Большое значение имели результаты исследований деятельностного и структурно-функционального направлений психологической и педагогической наук: А.Н. Леонтьева, Л.Е. Выготского, П.Я. Гальперина, Г.П. Щедровицкого (общие подходы и психологические теории мышления и деятельности). Мы руководствовались также трудами, посвященными общим принципам и спосо­бам построения теоретической деятельности, законам и категориям диалекти­ки, теории познания а также исследованиями, посвященными исходным осно­ваниям психолого-педагогической науки и принципам педагогического иссле­дования (объективности, научности, развития, единства логического и истори­ческого, единства учебно-воспитательного процесса и др.).

Методы исследования. Для решения задач, поставленных в диссерта­ции, использовалась органическая система дополняющих друг друга методов, которая включала в себя: анализ и синтез (получение нового знания из массива отечественной и зарубежной информации, решение других научных задач); аб­страгирование, идеализацию (выделение в изучаемых предметах и явлениях наиболее существенных сторон и последующий всесторонний их анализ), сравнение и аналогию (сопоставление отечественного и зарубежного опыта, локальной и традиционных систем и т.д. и генерирование на этой основе новой информации); невключенное лонгитюдное наблюдение (изучение студентов и преподавателей в качестве целостностей, в их естественном функционирова­нии, в живых, многогранных связях и проявлениях); естественная, констати­рующая и формирующая модификации эксперимента (создания исследователь­ских ситуаций, позволяющих регулировать и варьировать условия функциони­рования различных элементов локальной системы), обобщение (более глубокое отражение сущности образовательного процесса, осуществляемого в локаль­ной системе); классификацию (выявление сходства и различий между педаго­гическими явлениями, их систематизация, упорядочение); моделирование (соз­дание модели системы управления качеством образования); формализацию (уточнение содержательных представлений об уровне знаний студентов); сис­темный метод (построение обобщенной структуры локальной образовательной системы); структурно-функциональный (представление локальной образова­тельной системы как иерархического единства структуры и функций); матема­тико-статистические методы (ряды динамики, средние величины, корреляция, экстраполяция, дисперсия и др. для точного отражения количественных отно-

шений, характерных для локальной образовательной системы); контент-анализ (углубленный анализ содержания и формы устных и письменных коммуника­ций, связанных с локальной образовательной системой); наукометрические, библиометрические, цитирование (определение научной значимости исполь­зуемых опубликованных источников диссертации); социологические (анкети­рование, интервьюирование, опрос, структурный анализ коллективов для по­лучения материала о наиболее массовых явлениях в жизни коллектива локаль­ной системы) и др.

Особо важное место принадлежало собственно психолого­педагогическим методам познания. Метод изучения документации и продуктов деятельности студентов применялся для изучения уровня знаний, навыков и умений студентов, их оценки - для определения независимыми экспертами знаний студентов в качественной и количественной форме; метод тестирования - для всесторонней компьютерной проверки достижений студентов по заранее разработанному кругу вопросов; герменевтики - для «вживания» в исследуе­мые предметы, для образного представления студентов и преподавателей; бе­седы - для более глубокого понимания психологических особенностей студен­тов и преподавателей и др.

Для построения и теоретического обоснования своей концепции в дис­сертации широко использовался сравнительный метод, способствующий об­стоятельному изучению состояния учебного процесса в различных университе­тах России, Европы, США и других стран, а также предоставляющий возмож­ности взаимообогащения национальных педагогических культур.

Учитывая роль сравнения в исследовательском мышлении как средства научного познания, диссертант стремился выявить связи и различия между от­дельными системами образования. Это касается прежде всего тенденций раз­вития высшего профессионального образования, его историко-культурных ха­рактеристик и общественно-педагогических традиций.

Отнюдь не всё в мировом опыте вузовского обучения диссертант считает положительным, достойным подражания. Отчетливо видны существенные не­

достатки зарубежных систем высшего образования и преимущества отечест­венного образования, его соответствие национальному, отечественному свое­образию, уникальности русской культуры. Творческое освоение зарубежного опыта требует углубленного анализа, методологической культуры и знания ис­торического опыта формирования российской системы образования. Механи­ческий перенос западных образовательно-педагогических реалий на отечест­венную почву недопустим и малоэффективен с точки зрения конечного резуль­тата. Однако в целом активное использование сравнительного метода позволи­ло показать место и роль выдвигаемой в диссертации концепции в широком международном контексте.

Исследование осуществлялось в три этапа.

1. этап (1992-1994 гг.) — проблемно-поисковый. Его главная цель состояла в накоплении, изучении, теоретическом анализе опыта организации и управле­ния локальной образовательной системой.

В результате определилось проблемное поле исследования, категориаль­ный аппарат, основные понятия, проведен сравнительно-педагогический ана­лиз различных образовательных систем.

Особое внимание уделялось изучению современных научно­педагогических теорий управления качеством образования, что позволило вы­работать исходные научные предпосылки новой концепции управления ло­кальной системой.

1. этап (1995-2002 гг.) - опытно-экспериментальный - имел целью тео­ретическое и экспериментальное обоснование концептуальной модели управ­ленім, проектирование, создание и развитие на этой основе инновационного негосударственного учебного заведения, реализующего программу непрерыв­ной многоуровневой подготовки специалистов высшей квалификации в облас­ти гуманитарных наук.

Основные направления исследования на данном этапе предполагали: на­учный анализ мета-, мега- и мезофакторов социокультурной и образовательной среды локальной образовательной системы, реструктурирование системы управления ею, выработку путей оптимизации качества подготовки специали­стов; создание непрерывной многоуровневой модели подготовки кадров выс­шей квалификации к работе в изменяющихся социально-экономических и об­разовательных условиях столицы России.

1. этап (2003-2004 гг.) - заключительный — был посвящен подведению итогов, анализу, обобщению результатов проведенной экспериментальной ра­боты, их обсуждению со специалистами в области педагогики, психологии, управления, выработке окончательной модели локальной образовательной сис­темы и ее внедрению в практику.

Экспериментальная база. Основной опытно-экспериментальной базой явился созданный в период проведения теоретического исследования Образо­вательный центр Н. Нестеровой, обеспечивающий непрерывное образование, начиная с дошкольного и кончая послевузовским. Репрезентативная выборка, использованная в исследовании, включала 500 преподавателей Образователь­ного центра Н. Нестеровой и других образовательных учреждений и 8 тыс. сту­дентов его Университета.

Надежность и достоверность результатов исследования обеспечены со­блюдением требований валидности психолого-педагогических и социально­психологических исследований, использованием адекватной методики научно­го исследования, применением методов математической статистики, соответ­ствием процесса формулирования выводов правилам логической теории дока­зательства, сходством основных итогов исследования с наиболее общими тео­ретико-методологическими положениями психологии и педагогики высшей школы, соответствием полученных теоретических результатов современным тенденциям высшего профессионального гуманитарного образования, репре­зентативностью использованных социологических выборок, а также успешным применением основных положений диссертации в практике работы Универси­тета Н. Нестеровой.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. Разработана и обоснована концепция принципиально нового образова­тельного учреждения — локальной системы высшего профессионального гуманитарного образования, т.е. новым является сам объект исследова­ния.
2. Обобщен уникальный опыт работы локальной системы высшего профес­сионального гуманитарного образования за период более 10 лет, осуще­ствлен его сравнительный анализ в широком международном психолого­педагогическом и организационно-управленческом контексте.
3. Определены основные педагогические и управленческие принципы фор­мирования локальной образовательной системы, включая интегратив- ность, системность, многоуровневость, целостность, непрерывность, сис­темность, синергетизм, супераддитивность; выявлены оптимальная структура системы, ее основные компоненты и необходимые взаимосвя­зи между ними.
4. Обоснованы принципы формирования содержания высшего гуманитар­ного образования в системе, раскрыты требования к его качеству с уче­том тенденции глобализации образования и присоединения России к странам, подписавшим декларацию европейских министерств образова­ния (Болонская декларация).
5. С учетом произошедших в последнее десятилетие изменений дана обоб­щенная характеристика студенчества и профессорско­преподавательского состава системы в сравнении с аналогичными объек­тами российских и зарубежных вузов.
6. Исследованы организационные и методические формы учебного процес­са в системе, обосновано и раскрыто содержание нового понятия — автоматизированные педагогические технологии, показаны возможности и ограничения использования высоких технологий индустрии информации в подготовке кадров гуманитарного направления.
7. Исследовано новое для России направление контроля знаний студентов - компьютерное тестирование, обобщено содержание зарубежных тестов,

которые полностью или частично могут быть использованы в условиях России, изложена методика создания и использования компьютерных тестов.

1. С учетом мировых тенденций выработано понятие «качество образова­ния», на его основе разработана общая модель управления качеством об­разования, охватывающая все основные уровни и направления деятель­ности локальной системы, создан экспериментальный блок системы, по­зволяющий в автоматизированном режиме отслеживать уровень подго­товки студентов по всем дисциплинам учебного процесса и в течение всего периода обучения.

**Теоретическая значимость** диссертационного исследования заключает­ся в решении крупной научной проблемы, имеющей важное социально­культурное, экономическое, психолого-педагогическое значение, что конкрет­но выражается в следующем:

1. Предложено решение комплекса дискуссионных вопросов, связанных с определением сущности, функций, структуры, эффективности и значи­мости локальных систем высшего профессионального гуманитарного об­разования.
2. В обобщенной форме охарактеризовано содержание важнейших совре­менных отечественных и зарубежных теоретических источников инфор­мации, связанных с деятельностью такого рода систем, что создает пред­посылки для развития сравнительно-педагогических исследований, охва­тывающих образовательные структуры разных стран и континентов.
3. Сформулированы вытекающие из авторской концепции системы методо­логически и методически значимые для высшего профессионального об­разования положения, определяющие направления, масштабы и сферы применения локальных образовательных систем.
4. Возрождены ранее утраченные лучшие традиции дореволюционного российского гуманитарного образования (Университет Шанявского, Бес­тужевские курсы, Царскосельский лицей и др.), созданы предпосылки их

дальнейшего развития на базе современной теории и практики.

1. Открыты новые значительные перспективы проведения дальнейших ис­следований в рассматриваемом направлении, благодаря чему появляется возможность с позиций сегодняшнего дня разрабатывать общие и част­ные вопросы высшего гуманитарного образования, на более глубоких научных основах управлять его развитием в переходный период, пере­живаемый Россией.

Практическая значимость диссертации состоит в том, что изложенные в ней методологические, теоретические и методические положения создают основу повышения эффективности и качества высшего профессионального об­разования вообще и гуманитарного в частности, определяют задачи и направ­ления дальнейших исследований в данной области, пути совершенствования подготовки кадров высшей квалификации.

Целый ряд положений, выдвинутых автором, нашли практическое при­менение в работе Университета Н. Нестеровой. За более чем десятилетний пе­риод работы воплощены такие идеи, как: свободное и всестороннее развитие личности будущего специалиста, фундаментальная теоретическая подготовка, оптимально сочетаемая с практикой, непрерывное образование и самообразо­вание, приоритет общечеловеческих ценностей, интеллектуальная свобода, развитие активного творческого мышления, «очеловечивание» достижений со­временной научно-технической революции, новых информационных техноло­гий, их применение в учебно-воспитательном процессе. Основные положения диссертации в области содержания, методики, форм учебного процесса реали­зуются в Университете Н. Нестеровой. В экспериментальном режиме действу­ет автоматизированная система контроля качества образования студентов, соз­дана и функционирует обоснованная диссертантом система управления Уни­верситетом. Некоторые положения диссертации используются аналогичными высшими учебными заведениями. Ее материалы применяются также в читае­мых диссертантом на протяжении более десятилетия университетских курсах, спецкурсах, учебных программах, а также в других материалах, включая моно-

зо

графию автора по изучаемой проблеме.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Одна из важнейших тенденций развития высшего образования — усложнение, диверсификация функций, содержания, форм деятельности вузов. Локальная система высшего профессионального гуманитарного образования - одна из моделей полной реализации данной тенденции, интегрирующая до­школьное, начальное, среднее общее, среднее специальное, высшее профес­сиональное, послевузовское образование, представляющая собой целостный, системный, полифункциональный, многоуровневый учебно-воспитательный и научно-исследовательский комплекс.
2. Основные характеристики учебно-воспитательного процесса - ключе­вого звена комплекса образуют: универсальность образовательной среды как отражения разносторонних проявлений бытия целостного мира; гуманизм, предполагающий свободное всестороннее развитие личности как абсолютной ценности и самоцели общественного прогресса; фундаментальность образова­ния; ориентация на ценности демократии, интеллектуальной свободы, толе­рантности мышления и поведения; развитие творческого подхода в оперирова­нии знаниями, способности к самостоятельному личностному росту; персо­нально диверсифицированный подход в обучении и воспитании; привитие стремления к непрерывному образованию и самообразованию.
3. Организация, методика и формы этого процесса отличаются рядом особенностей: ориентация студентов на самостоятельное добывание знаний; активизация и мотивация их учебно-познавательной деятельности; сокращение времени аудиторных занятий; оперативная адаптация к общественным потреб­ностям; развитие эвристических начал в мышлении студентов; усиление в со­держании труда педагогов функций воспитания, консультирования, контроля, уменьшение нагрузки по трансляции знаний; комплексное внедрение автома­тизированных педагогических технологий; использование ресурсов Интернета и элементов дистанционного обучения.
4. Важнейший фактор оптимальной организации учебно-воспитательного

процесса в локальном образовательном комплексе - экспериментальная авто­матизированная система управления качеством образования, обеспечивающая эффективное выполнение функций управления комплексом. Основные свойст­ва системы: единая иерархическая система целей подготовки кадров, постро­енная с учетом требований целостности, системности, супераддитивности, экономического эффекта; оптимизация деятельности управленческих кадров; способ управления образованием, опирающийся на совокупность критериев его качества; непрерывность профессионального образования различного уровня; мониторинг качества учебно-воспитательного процесса; постоянное компьютерное отслеживание уровня подготовки студентов по всем учебным дисциплинам с момента поступления в вуз и до завершения образования.

Апробация результатов диссертации осуществлялась, начиная с 1992 г., в учреждениях профессионального образования (структурные подраз­деления Образовательного центра). За это время по разработанным в соответ­ствии с направлением диссертационного исследования организационным про­граммам подготовки было обучено более 6 тыс. учащихся, а Университет стал одним из ведущих в ряду негосударственных учреждений профессионального образования.

Основные положения диссертации нашли отражение в 19 публикациях по теме диссертации, включая монографии. Результаты исследования доклады­вались на 10 международных, отечественных, региональных конференциях, симпозиумах, совещаниях. Практический опыт работы, связанный с направле­нием диссертационного исследования, освещался в многочисленных публика­циях и телевизионных сюжетах средств массовой информации. .

Структура диссертации определяется логикой исследования, поставлен­ными целями и задачами и состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

Во введении обоснована актуальность темы, проанализирована степень разработанности поднимаемых в диссертации проблем, определены объект, предмет, цель, задачи исследования, выделены и обозначены методологиче­ские основания и методы исследования, отражены научная новизна, теоретиче­ская и практическая значимость, сформулированы основные положения, выно­симые на защиту.

**В главе 1** «Локальная образовательная система: общая концепция, функ­ции и структура» разработаны психолого-педагогические и организационно­управленческие принципы формирования локальной образовательной системы, проанализированы профессорско-преподавательский состав и студенты систе­мы.

**Глава 2** «Содержание, формы и методы учебного процесса в локальной системе» посвящена таким проблемам, как содержание высшего образования, организация и методика учебно-воспитательного процесса, новые технологии обучения.

В главе 3 «Качество образования и его контроль в системе» излагаются традиционные формы контроля знаний студентов, компьютерное тестирование студентов, система управления качеством образования.

**Заключение** подводит основные теоретические итоги исследования, приводит основные практические рекомендации по использованию материала диссертации в учебно-педагогической практике высшего образования.

**Библиографический список использованной литературы** включает основные отечественные и зарубежные источники информации, содержание которых было использовано при написании диссертации.

**В Приложении** приведены фрагменты анкетного материала, использо­ванного в социологическом исследовании студентов университета Н. Нестеро­вой и важнейшие сайты в области педагогики, примерные учебные планы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

**Высшее профессиональное образование в России и мире развивается в сложных и противоречивых условиях. Главная особенность переживаемого пе­риода заключается в том, что в обстановке глобальной информатизации обще­ства, обусловливающей эволюционное замещение экономики материального производства экономикой знаний, высококачественное образование становится таким важным фактором существования, устойчивого развития и даже выжи­вания общества, каким оно еще никогда не было в истории человечества. Зна­чение образования невиданно возрастает также потому, что постепенное оску­дение естественных ресурсов с необходимостью должно быть компенсировано приростом ресурсов интеллектуальных. Если компенсаторный механизм в форме образования не будет эффективно использован, все человечество ока­жется на грани катастрофы. Отсюда и значимость человеческого капитала, ко­торый создается и развивается прежде всего в образовательной системе.**

**В условиях ограниченности ресурсов общества все более обостряется объективное противоречие между необходимостью обеспечения высокого ка­чества образования всего населения и потребностью снижения расходов на эти цели. В России это противоречие особенно остро проявляется в связи с тем, что проводимая экономическая реформа еще не завершена и потому не дала ре­зультатов, которые ожидались на стадии ее замысла.**

**Актуальна и проблема финансирования российских вузов, по уровню ко­торого Россия отстает от стран Европы. По С.И. Плаксию, удельный вес расхо­дов на образование в РФ составил 3,1% ВВП, в Европе — 5,1%, Японии — 6,0%, США - 6,3%. Частные вузы не финансируются государством. Они зачастую полностью и заново создают свою материальную базу, проявляя в этом ини­циативу и изобретательность. Университет Н. Нестеровой из разрушенных зданий детских садов и школ воздвиг весьма комфортабельные сооружения, составившие основу пространства для образования.**

**Отечественная и зарубежная педагогика высшей школы предлагает ши­рокий спектр идей, которые способны смягчить противоречие между потреб­ностью в высоком качестве образования и недостатком средств на ее реализа­цию.**

**Среди инноваций, которые характеризуют педагогическую мысль конца XX - начала XXI века, принципиально новой и существенно значимой являет­ся идея локальной системы гуманитарного образования (ДОС), представляю­щей собой единый многоуровневый комплекс образовательных учреждений (от детского сада до университета и поствузовского образования), обеспечи­вающих обучение на основе индивидуально (локально) разработанного для данной системы целостного психолого-педагогического и организационно­методического подхода.**

**Эта идея не является отвлеченной абстракцией. Она зародилась у диссер­танта около двух десятилетий тому назад. С 1992 г. он начал ее практическую реализацию. Вот уже более десяти лет успешно функционирует образователь­ное учреждение нового типа - Образовательный центр Н. Нестеровой, в кото­ром учится более шести тысяч дошкольников, школьников, лицеистов, студен­тов, аспирантов, а также лиц, получающих поствузовское образование.**

**Локальная система высшего профессионального гуманитарного образо­вания - одна из моделей наиболее полной и завершенной авторской идеи цело­стного многоуровневого образования, интегрирующая дошкольное, начальное, среднее общее, среднее, высшее, послевузовское профессиональное образова­ние в рамках единого университетского комплекса. Это новая интегративная разновидность образовательных учреждений, представляющая собой концеп­туально целостный, полифункциональный, многоуровневый, разновозрастный высокоорганизованный учебно-воспитательный и научно-исследовательский комплекс, характеризующийся свойством синергетики и отличающийся более высокими по сравнению с традиционными системами показателями качества обучения.**

**Анализ десятилетнего опыта работы ЛОС, результатов экспериментов,**

**проведенных с учетом отечественной и зарубежной педагогической теории и практики, позволяет сделать следующие теоретические выводы.**

**Идея локальной образовательной системы относится к числу перспек­тивных направлений развития образования, имеющих государственное значе­ние. Это подтверждает принятое, правда, почти десятилетия спустя после на­чала наших экспериментов постановление Правительства Российской Федера­ции от 17 сентября 2001 г. № 676 «Об университетских комплексах», в котором указывается, что на базе университета (академии) может быть создан универ­ситетский комплекс, объединяющий образовательные учреждения, которые реализуют образовательные программы различных уровней. По существу По­становление рекомендует широко внедрять в практику опыт образовательного комплекса, хотя созданная ЛОС в нем и не упоминается.**

**ДОС по сравнению с традиционными образовательными учреждениями отличается значительными преимуществами. Здесь прослеживаются более вы­сокие показатели эффективности и качества образовательного процесса; более высокая адаптация выпускников к социальным, экономическим и культурным запросам общества и изменениям на рынке труда; более интенсивное вовлече­ние в образовательный, научный и инновационный процессы профессорско­преподавательского состава, научных работников и обучающихся; более эф­фективное использование интеллектуальных, материальных и информацион­ных ресурсов при подготовке специалистов по приоритетным направлениям развития образования, науки, культуры, техники и социальной сферы; более глубокая интеграция образования и науки в рамках ЛОС за счет использования результатов научных исследований в учебном процессе, установления тесных связей между образовательными, иными учреждениями и некоммерческими организациями; создана единая информационная среда для обеспечения обра­зовательной, научной и инновационной деятельности; реализуется единая сис­тема подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров по про­фессиональным образовательным программам различных уровней; сформиро­вана система управления комплексом, учитывающая специфику и задачи вхо­дящих в него подразделений; наблюдается единство учебного, научного и ин­новационного процессов во взаимосвязи с экономикой и социальной сферой; прослеживается непрерывность образовательного процесса и взаимосвязь об­разовательных программ различных уровней, сокращение сроков их освоения; обеспечивается организационное, учебно-методическое, научное и информа­ционное взаимодействие между всеми подразделениями университетского комплекса, учет их интересов и др. Только в ЛОС можно пройти в рамках од­ного и того же учебного заведения все ступени образования и воспитания - от дошкольного до поствузовского.**

**Перечисленные выше и другие преимущества объективно обусловлены принципиально важными психолого-педагогическими и организационно­управленческими характеристиками ЛОС. Прежде всего ЛОС - это система в самом точном и полном смысле этого термина. Она имеет ряд специфических интегративных качеств, не свойственных отдельно взятым образующим систе­му компонентам, ибо они функционируют в рамках единой учебно­воспитательной стратегии, объединенные общей целью, единством организа­ционно-управленческих и психолого-педагогических подходов, порождая эф­фект эмерджентности, или супераддитивности, когда «целое больше суммы его частей». Это целостная, глубоко интегрированная, целенаправленная, откры­тая, высокоорганизованная, сложно детерминированная социогенная система, способная к постоянной оптимизации в соответствии с управленческой ин­формацией, поступающей по каналам прямой и обратной связи.**

**В отличие от обычных учебных заведений, в ЛОС реализованы некото­рые новые принципы организации и управления. Прежде всего это принцип оптимального соотношения централизации и децентрализации управления, ак­тивизация опоры на субъекты рыночных отношений, предельно демократиче­ская система коллективного управления, автоматизированный контроль каче­ства образования и т.д.**

**Являясь полем приложения традиционных принципов педагогики и пси­хологии образования, ЛОС в то же время реализует некоторые новые подходы**

к образовательному процессу: принцип оптимизации, постоянного приведения методов и приемов учебной деятельности в соответствие с целями учебно­воспитательной работы, ее содержанием и реальной психолого-педагогической ситуацией, гуманизация, гуманитаризация всего процесса образования, инфор­матизация важнейших составляющих учения и обучения, уважение прав обу­чаемого, формирование креативности мышления учащихся, персональные тра­ектории учебно-познавательной деятельности студентов и др.

Наиболее сложный компонент ДОС - высшее звено системы, Универси­тет Н. Нестеровой, ему и уделено главное внимание в диссертации.

Особенность учебного процесса, организованного в Университете Н. Нестеровой, состоит в том, что он осуществляется профессорско­преподавательским составом исключительно высокой квалификации: автори­тетными учеными в соответствующих областях культуры, искусства, науки, техники, производства, ведущими специалистами органов государственного управления, частных компаний и корпораций, обладающими авторитетом в мире и опытом сотрудничества с зарубежными организациями, учреждениями, фирмами. Все педагоги Университета не только опытные наставники, но и та­лантливые специалисты соответствующих отраслей, сохраняющие тесную связь с практикой.

Они действительно знают основы психологии личности и социальной психологии, им известны проблемы обучения и воспитания в высшей школе, биологические и психологические пределы человеческого восприятия и усвое­ния, психологические особенности юношеского возраста, особенности влияния на результаты педагогической деятельности индивидуальных различий студен­тов; основные достижения, проблемы и тенденции развития педагогики выс­шей школы в России и за рубежом, современные подходы к моделированию педагогической деятельности; экономические механизмы функционирования системы высшего, послевузовского и дополнительного профессионального об­разования. Они владеют методами научных исследований и организации кол­лективной научно-исследовательской работы; основами научно-методической

и учебно-методической работы в высшей школе; методами и приемами изло­жения предметного материала, разнообразными образовательными техноло­гиями; основами применения компьютерной техники и информационных тех­нологий в учебном и научном процессах; методами формирования у студентов навыков самостоятельной работы, профессионального мышления и развития их творческих способностей; методами эмоциональной саморегуляции; про­фессионально-ориентированным иностранным языком.

Профессорско-преподавательский состав Университета Н. Нестеровой отвечает самым высоким требованиям не только отечественных, но и европей­ских стандартов реализации учебного процесса. Именно благодаря его каждо­дневным усилиям, его педагогическому мастерству обеспечивается отличное трудоустройство и высокая востребованность выпускников Университета об­ществом: многие из них в первые годы профессиональной деятельности зани­мают в стране и за рубежом престижные и высокооплачиваемые должности в области экономики, менеджмента, науки, искусства, культуры.

Студенчество Университета Н. Нестеровой представляет собой социаль­но-демографическую группу, объединенную на основе ряда характеристик: физическая, психологическая, интеллектуальная индивидуальность, темпера­мент, задатки, способности, социальный статус, жизненная позиция и т.д. Уни­кальность и неповторимость каждого из них составляют богатство не только Университета, но и всего общества. Важнейшая задача Университета в связи с . этим заключается в том, чтобы приумножить это богатство, раскрыть перед каждым студентом широкое поле профессиональных знаний, навыков и уме­ний, помочь каждому студенту освоить актуальные богатства общей и профес­сиональной культуры, выработать индивидуальный креативный стиль жизни, деятельности, общения, привить потребность в постоянном самосовершенст­вовании, саморазвитии, самореализации, непрерывном самообразовании.

Одна из сложнейших и противоречивых проблем педагогики высшей школы - содержание образования. Формирование содержания образования подвержено влиянию целого конгломерата изменяющихся факторов внешней и

внутренней среды: микро-, мезо-, макро- и мегафакторов. Совокупный вектор их действия характеризуется сложностью, неоднозначностью, противоречиво­стью, а в некоторых случаях и неопределенностью.

Разработано определение понятия содержания образования, логично син­тезирующее важнейшие его качественные стороны. Содержание образования — система знаний, навыков и умений, представляющая собой педагогически адаптированные основы наук, культуры человечества, творческой деятельно­сти, которые в условиях надлежащей образовательной среды должны быть ин- териоризированы студентом в процессе обучения в вузе, стать главной предпо­сылкой его свободного саморазвития, самоутверждения, самореализации. По­зитивный смысл данного определения заключается в том, что оно «схватыва­ет» основные компоненты понятия «содержание образования».

Главный критерий оптимально сформированного содержания образова­ния - формирование всесторонне развитой, профессионально подготовленной, творческой личности студента, отвечающей конкретно-историческим потреб­ностям общества, способной реализовать свой потенциал как в собственных жизненных интересах, так и в интересах общества.

Построение оптимального содержания образования требует учета целого ряда психолого-педагогических принципов, как общепедагогических, так и не­посредственно связанных с содержанием образования. Сформулированы и/или наполнены более современным смыслом основные положения, значимые для проектирования содержания образования: гуманизация, гуманитаризация, культуросообразность; научность; историзм; связь с жизнью, доступность; сис­темность, систематичность и последовательность; учет социальных условий и потребностей общества; соответствие целям выбранной модели образования; структурное единство на различных уровнях общности и на межпредметном уровне; единство содержательной и процессуально-деятельностной сторон обучения; сбалансированность соотношения общественно значимых ценно­стей, знаний, способов деятельности и права студента на выбор ряда изучае­мых предметов; гармонизация национальных и общечеловеческих ценностей;

духовная толерантность; опережающий характер по отношению к практике; фундаментальность, усиление методологической составляющей; информатиза­ция; открытость к применению новейших средств информационных и теле­коммуникационных технологий; непрерывность; интернационализация (глоба­лизация); социализация студента; креативность студента; интегративность; ин­вариантность; открытость к инновациям; ресурсная обеспеченность; оптималь­ность содержания.

В самом общем виде задача оптимизации содержания сводится диссер­тантом к минимаксному варианту решения: обеспечить максимальную воспри­имчивость и усвоение студентами наиболее актуальных знаний, навыков и умений при минимальных затратах соответствующих ресурсов.

Главное препятствие на пути строго научного решения проблемы опти­мальности содержания образования заключается в том, что она на данном эта­пе развития педагогической науки не поддается формализации.

Достижения педагогики XXI века в исследовании проблематики содер­жания образования позволяют поднять подготовку кадров высшей квалифика­ции на качественно более высокий уровень. Именно их использование позво­ляет Университету Н. Нестеровой успешно продвигаться в направлении дос­тижения своей главной цели - обучения и воспитания современного россий­ского профессионала-гуманиста. Его идеал представляется диссертанту в сле­дующем виде: выпускник имеет развитое самосознание, является активным субъектом демократических отношений и сознательной гражданской деятель­ности; обладает критическим мышлением, самостоятелен в суждениях; знает себя и выстраивает свою собственную траекторию самосовершенствования, готов и способен к непрерывному образованию в течение всей жизни; творче­ски активен; сочетает в себе интернациональную и национальную идентич­ность, высокую самооценку, самоуважение, саморазвитие, обладает устойчи­вой системой мотивов и потребностей социализации; разделяет демократиче­ские и нравственные идеалы, общечеловеческие и национальные ценности; чужд ксенофобии; понимает современный мир и адаптируется к постоянным изменениям, активно и творчески работает, адекватно оценивает ситуацию и принимает оптимальные решения, умеет сотрудничать и работать в команде; может осуществлять научные исследования.

К числу приоритетных проблем относятся также организация, форма и методика учебно-воспитательного процесса.

На макроуровне в университетах мира в различной мере используются пять его форм: очное, очно-заочное, дистанционное, заочное, экстернат. В этом перечне все более важное место будет занимать дистанционное обучение. Все чаще студенты университетов получают право на выбор индивидуальной обра­зовательной траектории.

Из традиционных организационных форм обучения по-прежнему значи­мы лекции, просеминары, семинары, спецсеминары, коллоквиумы, лаборатор­ные работы, практикумы и спецпрактикумы, самостоятельная работа, научно­исследовательская работа студентов, производственная, педагогическая, ди­пломная практика и др. Среди новых методов - деловые игры, диспуты, дис­куссии.

Важнейший резерв повышения эффективности высшего образования, предоставляемого в Университете, - это оптимизация самостоятельной работы студентов, которая варьируется по объему от 100% при обучении экстерном до примерно 30—50% в очной форме обучения.

Конструирование системы занятий начинается с отбора или построения структурной технологической основы: последовательной, блочной, разнород­ных концептов, однородной деятельности, групповой работы, ситуативной структуры, индивидуальных программ.

Важнейшей составляющей процесса обучения являются технологии, учитывающие возрастные и индивидуально-психологические особенности сту­дентов.

Исключительно большое место в организации учебного процесса в Уни­верситете отводится привитию студентам библиотечно-библиографической и информационной культуры, рациональных приемов использования традицион­ных и электронных библиотек.

В отечественной литературе нет единого понимания методики, хотя от­сутствуют и принципиальные противоречия в их определении. Методика, со­гласно позиции диссертанта, - это система последовательных взаимосвязанных действий педагога и студента, обеспечивающих усвоение содержания образо­вания.

В связи с отсутствием в мировой педагогике высшей школы единой об­щепризнанной классификации методов обучения и воспитания разработана их «параллельная» классификация, в которой использованы следующие основа­ния группировки: субъект - носитель метода, активность студентов, тип вос­произведения студентом учебной информации, характер подачи учебной ин­формации, функциональное назначение метода, характер работы студента, тип информации, получаемой студентом, источники получаемой информации, тип перцепции передаваемой информации, точки опоры на структуру личности студента.

Исследовано ранжирование методов с точки зрения соответствия задачам обучения, развития, воспитания, активизации познавательной деятельности студентов, контроля знаний студентов, построена матрица сравнительной эф­фективности методов обучения, произведено ранжирование методов обучения по их эффективности. Все это обеспечило оптимальное использование в ком­плексе зарекомендовавших себя в теоретическом и практическом отношении методов.

Важнейшая особенность организации и методики учебного процесса в Университете Н. Нестеровой, вытекающая из его гуманистической концепции обучения — внедрение методов, обеспечивающих усиление интеллектуально­го, духовного потенциала студентов: развитие креативного мышления; совер­шенствование памяти; освоение скорочтения; обогащение информационной культуры.

Основное содержание информационной подготовки будущих специали­стов составляют: освоение сущности информации, информатизации, их соци­альной роли, изучение инструментов информатизации (ЭВМ, Интернет, Ин­транет, интерактивная мультимедийная информационная среда, электронные библиотеки, банки и базы данных, прочие новейшие информационные техно­логии), человеческий аспект использования перечисленных инструментов и т.п.

В методическом отношении это ведет к медиатизации образования, кото­рая означает органическое логическое вплетение мультимедиа в структуру преподаваемых дисциплин, создание и наращивание мультимедийной образо­вательной среды, движение от традиционных, привязанных к месту и времени методов обучения, к методам распределенного во времени и пространстве обу­чения.

Университет Н. Нестеровой использует большинство классических, тра­диционных организационных форм, методов и средств обучения и воспитания. Вместе с тем самое серьезное внимание уделяется инновациям. Главное, что объединяет в Университете традиции и инновации, — это комплексное, опти­мально сбалансированное использование преимуществ системного подхода, ориентированного на приобретение знаний и будущую деятельность. Гипер­трофирование какого-либо одного из перечисленных признаков педагогически бесперспективно.

В традиционной педагогике понятие «технология обучения» - сравни­тельно новое и не является пока общепринятым.

Технология обучения — это совокупность методов и средств обработки, представления, изменения и предъявления учебной информации, а также спо­собов воздействия преподавателя на учащихся в процессе обучения с исполь­зованием необходимых технических или информационных средств. В техноло­гии обучения содержание, методы и средства обучения находятся во взаимо­связи и взаимообусловленности. Поэтому технология обучения - системная ка­тегория, структурными составляющими которой являются: цели обучения; со­держание обучения; средства педагогического взаимодействия; организация учебного процесса; студент, преподаватель; результат деятельности.

Понятие педагогической технологии включает две составные части: практическую и теоретическую, или материальную и идеальную. Практическая — системная совокупность форм и методов педагогики, с одной стороны, прие­мов и средств подготовки, обработки, представления и предъявления учебной информации, с другой. Теоретическая часть представляет собой междисципли­нарный раздел науки, находящийся на стыке педагогики и других наук, кото­рый изучает теоретические основы проектирования, дизайна, формирования педагогических технологий, а также их воздействие на студентов в ходе учеб­ного процесса. Особое место среди последних принадлежит так называемым новым информационным технологиям.

Обобщены существующие концепции технологий, произведена их груп­пировка, создана сравнительно новая классификация педагогических техноло­гий. Вся совокупность педагогических технологий сгруппирована по 16 базо­вым признакам:

1. Уровень новизны: традиционные, современные, перспективные.
2. Состав объекта: материальные, идеальные.
3. Источник происхождения: искусственные, естественные.
4. Сложность: простые, сложные.
5. Тип динамики: динамичные, статичные.
6. Тип строения: плоские, объемные, смешанные, виртуальные.
7. Характер воздействия: визуальные, аудиальные, аудиовизуальные.
8. Тип носителя: бумажный, электронный (цифровой).
9. Уровень содержания образования: конкретное занятие, конкретный предмет, весь учебный процесс.
10. Направление воздействия: студент, преподаватель.
11. Цели обучения: государственные, общественные, студентов, преподава­телей.
12. Область наук: гуманитарные, естественные, технические.
13. Применяемые технические средства: механические, автоматизирован­ные, автоматические.
14. Масштабы охвата студентов: индивидуальные, групповые, курсовые.
15. Форма обучения: очная, вечерняя, заочная.
16. Характер контактов студента и преподавателя: прямой, дистанционный,

смешанный.

Данная группировка существенно дополняет классификации, известные в литературе.

Подлинно новыми в конце XX - начале XXI в. являются педагогические технологии, основанные на использовании вычислительной техники, техниче­ских средств коммуникации, которые получили, неудачное, на взгляд диссер­танта, название «новые информационные технологии».

В основу этого определения был положен характер труда, который имеет место при использовании новых информационных технологий.

Принципиально важная их особенность в том, что преподаватель как субъект труда в нарастающей степени освобождается от множества рутинных, а также ряда интеллектуальных процедур, операций, процессов и даже функ­ций.

Эти фундаментальные изменения стали возможны благодаря средствам автоматизации, прежде всего компьютеризации. Поэтому педагогические тех­нологии, основанные на них, должны называться «автоматизированные педа­гогические технологии» (АПТ). Сущность АПТ - это специально разрабаты­ваемые и внедряемые в педагогическую деятельность человеко-машинные сис­темы различного уровня сложности и разнообразных классов решаемых задач, предназначенные для оптимального достижения целей учебно-воспитательного процесса и обеспечивающие наиболее эффективное использование потенциала людей (педагога и студента) и машины (ЭВМ, технические средства коммуни­кации, носители информации и т.п.).

Автоматизированные педагогические технологии - это сравнительно но­вая разновидность педагогических технологий, отличительной особенностью которой является комплексное, системное использование в учебно­воспитательных целях вычислительной техники с соответствующим шлейфом периферийного оборудования, программного обеспечения, высоких техноло­гий индустрии информации, электронных носителей информации, технических средств телекоммуникаций.

АПТ - это принципиально новые технологии обучения. Их первоистоки находятся не в области педагогики, а в среде таких наук, как информатика, вы­числительная техника, телекоммуникации, программирование, лингвистика, математика и т.д. Это следствие и результат ассимиляции педагогикой новей­ших достижений в области высоких технологий индустрии информации. Од­новременно это и явление педагогики, которое обещает лучшие педагогиче­ские результаты в обозримом будущем. Под знаком именно этих технологий развивается современное образование в мире.

Выявлено 17 признаков, которые могут быть положены в основу парал­лельной классификации АПТ. Выделяются: по признаку уровня (масштабности области) использования: локальные, предметные, метапредметные, общевузов­ские; по философской основе: гуманистические и технократические; по функ­циональному назначению: предназначенные для передачи учебной информа­ции, для контроля знаний, тренинга, обучения, самообучения, вспомогатель­ные, комбинированные; по целям применения: обучающие, воспитывающие, комбинированные; по характеру воздействия на личность студента: развиваю­щие, догматические; по степени выраженности знания: артикулируемые, неар­тикулируемые; по уровню гибкости: технологии программированного обуче­ния, интеллектуальные технологии обучения; по способу программной реали­зации: технологии, использующие прямое программирование на языке высоко­го уровня, технологии, использующие средства объектного программирования, технологии, созданные с помощью инструментальных авторских систем; по содержанию: гуманитарные, естественнонаучные, технические; по соотноше­нию теории и практики: теоретические, прикладные, комбинированные; по степени «сетевизации»: автономные, сетевые; по характеру используемых се­тей: локальные (Интранет), глобальные (Интернет); по характеру контакта ме­жду преподавателем и студентом: прямые и дистанционные; по охвату аудито­рии: индивидуальные, групповые, курсовые; по логике работы: линейная про­грамма, разветвленная; по характеру воздействия на органы чувств: визуаль­ные, аудиальные и аудиовизуальные; по характеру предъявления информации: экранные, звуковые и экранно-звуковые. Разработанная группировка упорядо­чивает систему теоретико-педагогических представлений в данной области.

Фундаментально важное учебно-воспитательное значение в совокупно­сти АПТ имеет Интернет, глобальная информационная система, связанная про­странством глобальных адресов и способная поддерживать коммуникацию ме­жду ними на основе определенных протоколов.

Педагоги и студенты Университета Н.Нестеровой активно используют такие ресурсы Интернета, как: глобальные справочники ресурсов и поисковые системы, электронные справочники глобального масштаба, огромные по объе­му справочные и библиографические ресурсы, электронные энциклопедии, справочники и словари, расположенные на web-серверах в различных частях света, еще более обширные и разнообразные библиографические ресурсы Ин­тернет - электронные каталоги библиотек и библиографические базы данных, множество платных и бесплатных электронных библиотек.

Интернет - важнейшее пространство реализации АПТ, как сетевых, так и автономных. Опираясь на Интернет, творчески используя его ресурсы, вузы России могут резко усилить свою «педагогико-технологическую вооружен­ность», не прибегая к существенным затратам.

Локальная образовательная система Н. Нестеровой не стоит в стороне от этой глобальной тенденции. Располагая достаточно мощной локальной вычис­лительной сетью (ЛВС) и современными телекоммуникациями, Университет Н. Нестеровой все более становится, с одной стороны, полем приложения АПТ, с другой - источником их генерирования.

Компьютеры и средства связи формируют принципиально новую транс­портную инфраструктуру по доставке учебной и прочей информации. Это, в свою очередь, создает новую реальность образовательной деятельности, в ко­торой именно Интернет-технологии будут в значительной мере определять стратегию, тактику и методы всей системы высшего профессионального обра­зования.

Вузам предстоит иметь дело все в большей степени с цифровыми источ­никами информации, многие из которых будут физически находиться далеко за ее пределами. Это требует переосмысления философии, технологии, методов

ч

учебно-воспитательной работы, а также создания новых образовательных ин­струментов, отвечающих требованиям времени.

Наиважнейшее значение в современных условиях имеют качество обра­зования и его контроль. Под педагогическим контролем понимается анализ ре­зультатов учебной деятельности студентов с точки зрения их соответствия тре­бованиям, заложенным в учебных программах.

Контроль качества был и остается важнейшей проблемой педагогики высшего образования. В современной высшей школе России и зарубежья она довольно часто решается с помощью традиционных средств, таких как: экза­мены, зачеты, устный опрос (собеседование), письменные контрольные, рефе­раты, коллоквиумы, семинары, курсовые, лабораторные контрольные работы, проектные, дипломные работы, защита проекта, дневниковые записи, журналы наблюдений, различные тесты и другие виды учебной деятельности.

Вузам России предстоит тщательно, критически проанализировать и обобщить зарубежный опыт использования системы зачетных единиц, вырабо­тать применительно к условиям функционирования российской высшей школы систему зачетных единиц, оформить схемы перезачета результатов обучения российских и зарубежных вузов, разработать пакет документов о высшем про­фессиональном образовании, совместимых с общеевропейским «Приложением к диплому», наконец, создать и реализовать комплексную научно­практическую программу по проблемам введения системы зачетных единиц в высшее профессиональное образование.

Рациональное решение вопроса о кредитной системе - одна из сущест­венно важных задач отечественной педагогики высшей школы. В Университе­те Н. Нестеровой, имеющем широкие международные связи, потребность в ее решении ощущается особенно остро. Многие его выпускники трудятся как за рубежом, так и в зарубежных фирмах, действующих на территории России. Однако до утверждения соответствующих международных протоколов, а также российских государственных нормативов и методик принимать какие-либо решения еще преждевременно.

К сожалению, наука не выработала пока формализованные критерии оценки знаний студентов. Лишены пока перспективы и попытки некоторых преподавателей использовать в этих целях сложный математический аппарат. В этих условиях высшая школа должна опираться лишь на некоторые традици­онные ориентиры. К ним относятся:

* понимание и степень усвоения теории вопроса;
* методологическая подготовка;
* степень усвоения фактического материала курса;
* знакомство с обязательной литературой;
* умение приложить теорию к практике;
* знакомство с историей науки;
* логика, структура и стиль ответа;
* умение защищать выдвигаемые научно-теоретические положения и т.д.

В последние десятилетия наблюдается активное переосмысление всех

форм контроля знаний студентов, обусловленное внедрением автоматизиро­ванных педагогических технологий. При этом речь идет не об отказе от прове­ренного, традиционного, оправданного многовековой практикой знания, а о его новой интерпретации в контексте автоматизированной инфокоммуникацион- ной педагогической среды.

Одним из результатов этого переосмысления является беспрецедентное по своим масштабам распространение компьютерного тестирования.

Тест интерпретируется нами как оптимальный, с точки зрения педагоги­ки и психологии, набор стандартизированных, дозированных по объему зада­ний в виде вопросов или суждений, сопровождаемый альтернативными отве­тами, и необходимый для определения уровня и качества знаний студентов по соответствующим учебным предметам. Само собой разумеется, это понятие имеет более широкий контекст.

Колоссальный опыт компьютерного тестирования накоплен в США, ко­торые уже давно обладают самой мощной и развитой «индустрией» тестирова­ния, являясь бесспорным мировым лидером в этой области. Существует систе­ма учреждений, специализирующихся в области тестирования. Ее актив вклю­чает около 40000 различных тестов. Главное из них — Служба образовательного тестирования (СОТ) (Educational testing service - ETS), 2500 штатных работни­ков которой обслуживают практически все страны мира.

Приходится констатировать, что значительная часть ценнейшего опыта этой страны не может быть использована напрямую российской системой высшего профессионального образования. Главная причина заключается в том, что наша страна крайне далека еще от реализации идей интернационализации (глобализации) образования. Содержание большинства учебных дисциплин, преподаваемых в вузах России, отличается от соответствующих аналогов США. Задача их глобальной унификации сложна, трудоемка и не всегда воз­можна. Однако могут и должны использоваться учебные тесты типа TOEFL.

В условиях несовместимости образовательных систем российским педа­гогам необходимо самостоятельно провести огромную работу по подготовке тестов, опираясь на теоретические, методические и практические достижения высшей школы США.

К этому заключению Университет Н. Нестеровой пришел еще в начале 90-х гг. прошлого века, когда остро встал вопрос об оценке качества как его абитуриентов, так и студентов. В эти годы им были начаты первые разработки в области тестирования.

В начале 90-х гг. Университет вынужден был идти «по линии наимень­шего сопротивления», т.е. использовал готовые стандартные тесты, разрабо­танные за рубежом. В их число вошли тесты креативности (Creativity), тесты в области иностранных языков (Foreign Languages), тесты в области искусств (Fine Arts), личностные (Personality), тесты способностей к социальным наукам

(Social Studies), тесты склонностей (Vocations), тесты интеллекта (IQ).

Учитывая ограниченность имеющихся ресурсов, Университет мог сосре­доточиться лишь на узком и наиболее важном для него направлении - разра­ботке тестов достижений, индивидуальных, критериально ориентированных тестов, реализуемых на компьютерной основе.

Были решены сложные психолого-педагогические и методические про­блемы, возникшие еще на этапе формирования альтернативных ответов к тес­товым заданиям. Вместо разных наборов содержательных ответов на разнооб­разные задания тестов был предложен единый набор из шести «безликих» в смысле содержания ответов. Задачей студента был выбор правильного ответа.

Указанное количество установлено в результате экспериментов и мате­матических расчетов, направленных на исключение вероятности «слепого», случайного угадывания правильных ответов на вопросы теста.

Полученные расчетные данные однозначно показывают, что при числе заданий более 40 и количестве альтернативных ответов в каждом из них, рав­ном даже двум, максимальная вероятность угадывания заданий теста ничтожно мала. Она равняется 0,011228 при 50 вопросах, далее она неуклонно стремится к нулю.

На заключительной стадии экспериментов были установлены «жесткие», почти идентичные нормам ETS коэффициенты корреляции: до 0,70 для оценки «неудовлетворительно», 0,71-0,90 для оценки «удовлетворительно», 0,91-0,95 для оценки «хорошо» и 0,96-1,00 для оценки «отлично». Весовые характери­стики сложности для всех заданий оставались равными единице.

Экспериментальный опыт, накопленный Университетом Н. Нестеровой, показывает, что тесты, дополняемые другими формами педагогического кон­троля, являются исключительно эффективным средством оценки знаний, кон­троля, стимулирования успеваемости студентов. В российских вузах они най­дут широкое применение. Главное препятствие, которое стоит на пути к этому, - отсутствие в России достаточно мощной организации, которой были бы по силам задачи разработки и внедрения тестов самых различных типов, как это

делается Службой ETS в США.

Вследствие развития и усложнения локальной системы образования Н. Нестеровой, усиления конкуренции на рынке образовательных услуг, по­вышения требований к качеству подготовки выпускников, а также других при­чин в середине 90-х годов прошлого века стало очевидно, что эффективно управлять ею на базе традиционных способов невозможно. Особенно острая потребность в разработке новой парадигмы управления возникла на уровне Университета как самой сложной подсистемы ЛОС.

Анализ теории и практики отечественного и зарубежного высшего обра­зования привел к выводу, что наиболее перспективным направлением решения проблемы является переход на систему, которая в российской литературе не так давно получила название «Управление качеством образования», а в зару­бежной (гораздо раньше) - Тотальная (всеобщая) система управления качест­вом (Total quality management — TQM), или Всеобщий менеджмент качества. В наших разработках эта система получила название «Комплексная система управления качеством образования Университета Н. Нестеровой» (КСУКО- УНН).

TQM — всеобъемлющая философия жизни и деятельности вузов, акцен­тирующая постоянное стремление к непрерывному совершенствованию.

Фундаментальные цели TQM в образовании - улучшение качества обра­зования, рост производительности труда в вузах, снижение стоимости образо­вания.

КСУКОУНН - это конкретное приложение TQM в области высшего профессионального образования, опирающееся на современную интегрирован­ную концепцию, рассматривающую качество как совокупный результат меро­приятий и операций, осуществляемых на протяжении всего образовательного цикла и охватывающих все критически важные аспекты учебного процесса. Она направлена на непрерывное отслеживание и улучшение педагогических технологий, устранение слабых мест, анализ и разрешение возникающих про­блемных ситуаций, в конечном счете, на гарантированное обеспечение высоко­го качества подготовки выпускников Университета.

КСУКОУНН — комплексная, сложно организованная, динамичная, от­крытая, социально-информационная, целенаправленная система, характери­зующаяся целостностью, определенной структурой, связями, элементами, от­ношениями между ними, наличием подсистем и т.д.

Новизна подхода диссертанта заключалась в том, что система изначально мыслилась как автоматизированная, т.е. работающая на базе ЭВМ, соответст­вующего программного и аппаратного обеспечения.

Определены базовые, системообразующие понятия, выражающие сущ­ность КСУКОУНН: цель системы, ее функции, структура, качество и т.д.

Цель КСУКОУНН - объективный, непрерывный и всесторонний мони­торинг качества образования, обеспечиваемого Университетом Н. Нестеровой. Ценность такого рода определения заключается в том, что оно может быть распространено на все системы данного класса, независимо от типа учебного заведения.

В связи со стремлением избежать сложных проблем в создании автома­тизированных информационных систем (АИС), которые имеют место в рос­сийских вузах (размытость задач, разобщенность, несовместимость платформ, техническое несовершенство и т.п.), КСУКОУНН строилась на единых прин­ципах и общепринятых стандартах. Процесс разработки шел на базе основных принципов формирования такого рода сложных систем. Ключевое значение из них имели следующие: одноразовый ввод информации и ее многократный, многоцелевой, много форматный вывод; открытость; интегративность; мас­штабность; переносимость; адаптируемость; типизация и унификация; исполь­зование современных программных и аппаратных средств и др.

Разработана общая структура КСУКОУНН, включающая следующие компоненты:

* управление процессом обучения;
* управление кадрами;
* управление экономикой и финансами;
* управление научными исследованиями;
* управление материально-техническим снабжением.

Сформулировано более точное определение качества высшего образова­ния, соответствующее международным стандартам качества ISO 9000 (2000 г.). Это совокупность свойств, характеризующая его способность удовлетворять установленные государственными стандартами и выдвигаемые обществом по­требности в кадрах высшей квалификации.

Первоочередное внимание было уделено наиболее актуальному моду­лю - «Студент». Подготовлены все формы модуля:

1. Формы ввода новой информации или ее корректировки.
2. Формы отчетности (анализа) введенной информации.

В *первую группу* включены: форма введения данных о вновь зачислен­ном студенте; форма добавления новых дисциплин; форма добавле- ния/изменения квалификации; форма добавления/изменения специальности; форма добавления/изменения специализации; форма редактирования личных данных; форма успеваемости студентов.

Во *вторую группу* входят формы отчетности и анализа: учебная карточка студента; количество студентов на курсе; количество студентов по курсам; список студентов в группе; список студентов, имеющих академическую задол­женность; успеваемость студентов; просмотр личных данных студента и др.

Вторая группа — отчеты, с помощью которых можно оперативно полу­чать любую статистическую информацию об учебно-познавательной деятель­ности студента и ее качестве.

Университету Н. Нестеровой удалось решить важнейшую часть пробле­матики, связанной с контролем качества образования, обеспечиваемого в его стенах. Прозрачная система КСУКОУНН подтвердила свою высокую эффек­тивность в ходе многочисленных экспериментов. Анализ динамики качества успеваемости позволил придти к выводу, что экспериментальный модуль сис­темы КСУКОУНН дает положительные результаты в очень короткие сроки. С начала 2003 года, когда завершился эксперимент и началось внедрение модуля в учебный процесс, наметилось отчетливое и устойчивое повышение средних оценок студентов. Это главный результат больших усилий, направленных на совершенствование качества обучения студентов.

Таким образом, в процессе исследования был решен комплекс теоретиче­ских задач, многие из которых имеют не столько локальное, сколько отрасле­вое значение.

Приведенный в диссертации материал дает основание для ряда практи­ческих предложений и рекомендаций. Перечислим важнейшие из них.

Локальная образовательная система, вопреки своему названию, имеет го­раздо более широкую область применения, чем отдельное образовательное уч­реждение. Аналогичные системы могут создаваться не только в Москве, но и на территории любых других субъектов Российской Федерации. Установлено лишь одно чисто экономическое ограничение. Рынок образовательных услуг должен быть достаточно емким, чтобы создание ЛОС оправдывалось в эконо­мическом плане. Расчеты показывают, что это условие соблюдается лишь в том случае, если ЛОС насчитывает не менее 5-10 тыс. обучаемых. Отсюда следует вывод, что ЛОС следует создавать только в центрах областей, краев, респуб­лик.

Не имеет значения форма собственности ЛОС — государственная или не­государственная. Основополагающие принципы построения и функционирова­ния ЛОС таковы, что они абсолютно индифферентны к формам собственности. Не случайно поэтому в последние годы начинают создаваться государственные прототипы ЛОС в некоторых регионах России. Одним из них является Ставро­польский региональный государственный педагогический институт детства и формирующийся на его базе научно-образовательный педагогический ком­плекс.

Идеи, лежащие в основе ЛОС, могут быть также использованы при соз­дании университетских комплексов - задачи, которую ставит Министерство образования Российской Федерации.

Существенно важны подбор, рост, повышение квалификации профессор-

' ***j 352***

*І*

*<* ско-преподавательского состава, его соответствие более высоким требованиям,

/I которые объективно возникают в условиях ЛОС.

Г Решению многих проблем ЛОС способствует вовлечение профессорско­

преподавательского состава, обслуживающего персонала, студентов в процесс управления системой.

Внедрение автоматизированных педагогических технологий возможно только при наличии комплекса вычислительной техники и соответствующего *(* обслуживающего персонала.

, Из всех тестов, которые известны педагогической науке, наиболее важ­ное значение имеют тесты достижений. ,

"} Разработка новых тестов - чрезвычайно сложная и трудоемкая работа,

требующая высокого профессионализма. Поэтому целесообразно создание в России специального Центра тестирования, который выполнял бы функции, *і* аналогичные Службе образовательного тестирования США.

Исходный момент всякой системы управления качеством образования —

*f*

качество учебно-познавательной деятельности студента, поэтому создание та­кого рода систем целесообразно начинать с модуля «Студент».

Проектирование системы управления качеством образования не исчер­пывает всех задач управления, она должна рассматриваться лишь как подсис­тема автоматизированной системы управления ЛОС (АСУ ЛОС).

Генерирование новых форм образовательной деятельности является ныне важнейшей задачей педагогического сообщества. Только при условии полной мобилизации теоретического и технического потенциала педагогической «все­ленной» вузы смогут претендовать на сохранение и приумножение своего ав­торитета в обществе XXI века, а значит, и эффективно выполнять свою ответ­ственную гуманистическую миссию.