

УДК 378  
ББК 74.580.052.6  
Г 79

**В.М. Гребенникова**

## **ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ КАК ПРИНЦИП ОБЩЕСТВЕННОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблемам преемственности в педагогике в контексте непрерывного образования. В статье раскрываются методологические принципы реализации преемственности высшего и дальнейшего постдипломного образования. Утверждается, что основу содержания взаимодействия форм образования должна составлять экспертиза качества высшего профессионального образования.

Показано, что параметры и способы оценки качества образования как предмета общественной экспертизы могут определяться непосредственно в контексте реализованных исследовательских и социальных проектов на основе социально ориентированных критериев.

**Ключевые слова:** преемственность, взаимодействие, экспертиза образования, качество высшего профессионального образования, профессиональная деятельность.

**V.M. Grebennikova**

## **CONTINUITY AS THE PRINCIPLE OF PUBLIC EXAMINATION OF QUALITY OF THE HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION**

**Abstract.** The paper is devoted to problems of continuity in pedagogy in a context of continuing education. The author discloses methodological principles of realization of continuing higher and post-degree education. It is affirmed that examination of quality of the professional education should be a basis of the contents of interaction of the forms of education. It is shown that parameters and ways of an estimation of quality of education as subject of public examination can be defined directly in a context of the realized research and social projects on a basis of socially focused criteria.

**Key words:** continuity, interaction, examination of education, quality of the higher professional education, professional work.

Проблемы преемственности в педагогике рассматриваются в контексте непрерывного образования и, как правило, связываются с трудностями перехода от пройденной ступени образования к последующей. Само понятие преемственности имеет общефилософское и научно-педагогическое значение. В философском аспекте преемственность характеризуется как «связь между различными ступенями развития, сущность которой состоит в сохранении тех или иных элементов целого или отдельных его характеристик при переходе к новому его состоянию». В педагогическом аспекте преемственность трактуется значительно уже и относится преимущественно к процессу обучения. При этом она может выступать как закономерность, принцип, условие, требование, фактор, способ, правило или средство процесса обучения, сводится к «установлению необходимой связи и правильного соотношения между частями учебного предмета на разных ступенях его изучения» [1, с. 24 - 25].

В цепи переходов «ДОУ – начальная школа», «начальная школа – основная школа» и т.д. поступление абитуриента в вуз является по сути последним рубежом, на котором проблема преемственности возникает как таковая. В этом проявляется достаточно укорененное в обыденном педагогическом сознании представление о процессе образования, завершающемся после окончания высшего учебного заведения. (Сам термин «высшее образование» неявно содержит указание на его полную завершенность).

В современной социокультурной ситуации, развивающейся под лозунгом «образование через всю жизнь» эти взгляды не только не соответствуют действительности, но и выступают основным препятствием для развития научно-педагогического знания, в особенности в той его части, которая описывает закономерности преемственности различных ступеней образования. Несмотря на то, что идеи непрерывного постдипломного образования в формах повышения квалификации, профессиональной переподготовки, внутрифирменного обучения и т.п. получили в настоящее время широкое распространение, стереотип «завершенности» высшего профессионального образования остается непреодоленным. Во всяком случае, можно утверждать, что проблемы формирования готовности выпускника высшего учебного заведения к выбору дальнейшего образовательного маршрута исследованы явно недостаточно.

Для уяснения сути данной проблемы крайне важно учитывать, что окончание вуза и начало профессиональной деятельности есть не что иное, как смена этапов профессионального и личностного становления. Говоря словами Е.А. Климова, имеет место переход с «отработанной» фазы адепции к последующей стадии профессиональной адаптации [2]. Более того, многие исследователи подчеркивают кризисный характер этого перехода, как в профессиональном (Н.С. Пряжников [3], Э.Ф. Зеер [4]), так и в хронологически совпадающем личностном плане (Б. Ливехуд [5], Г. Шихи [6]).

Таким образом, окончание вуза следует рассматривать не как окончание собственно образования, а как завершение его очередного этапа в широком и неразрывном контексте профессионально-личностного становления. В связи с этим закономерно возникает проблема преемственности высшего и дальнейшего постдипломного образования.

Здесь необходимо зафиксировать два крайне важных методологических принципа решения данной проблемы. Во-первых, предметом проектирования педагогических условий преемственности выступает не «буферная зона» между этими ступенями образования, а целостная система их взаимосвязи (В.Т. Кудрявцев). Во-вторых, в случае преемственного взаимодействия ступеней непрерывного образования качество образования на предшествующем этапе может оцениваться исключительно по эффективности обучаемого на последующей ступени. Однако реализация этих принципов в настоящий момент связана со значительными трудностями. Прежде всего, высшее профессиональное и постдипломное образование совершенно по-разному институционализированы в современном обществе, возможные формы их взаимодействия не построены. Не определено содержание этого взаимодействия, а также критерии, по которым может быть оценена эффективность подготовки специалиста к дальнейшему непрерывному образованию.

В наших исследованиях мы ориентируемся на общую идею, согласно которой основу содержания такого взаимодействия должна составлять общественная экспертиза качества высшего профессионального образования. Как мы отмечали ранее, общественная экспертиза призвана обеспечить условия, при которых предметом оценки качества образования становятся не столько освоенные студентами знания, умения и навыки, сколько их готовность быть гражданами своей страны, специалистами в избранной области профессиональной деятельности и эффективно участвовать в процессе становления новых общественных отношений. Но именно здесь и начинаются вопросы, требующие разработки новых направлений научных исследований на стыке педагогики, социологии и других общественных наук. И начинается все с конкретизации предмета оценивания. Основная методологическая сложность здесь состоит в переходе от оценивания уже сформированных свойств и качеств личности, наличного уровня развития общих и специальных способностей и т.д. к прогностическим оценкам того, что может достичь личность в процессе дальнейшей социализации на основе полученного образования. Собственно «оценивание» в этой связи преобразуется в общественную экспертизу [7].

Принципиальное значение имеет в этом случае фигура самого общественного эксперта. С одной стороны, он объективно является носителем социального образовательного заказа (либо его представителем). С другой стороны, общественный

эксперт сам должен быть субъектом непрерывного образования, т.е. иметь активное отношение к тем социокультурным процессам, которые в своем развитии имеют «точки пересечения» с актуальными проблемами развития системы образования. В их роли могут выступать члены профессиональных сообществ, работодатели, представители общественности, социокультурных, в том числе этнических элит и т.п. Главное условие – их включенность в процессы становления и наличие в связи с этим перспективного социального заказа к системе образования.

Не менее важен способ, которым на общественную экспертизу выносятся ее предмет, – качество высшего профессионального образования по критерию готовности выпускников интегрироваться в процессы социокультурного развития страны и региона. В русле традиционного мышления можно было бы предположить, что это действие должно носить завершающий характер «подведения итогов», творческого экзамена защиты дипломного проекта и т.п. с участием общественных экспертов. Однако наш опыт аналогичных исследований, связанных с общественной экспертизой качества общего образования [8], позволил установить недостаточно высокую эффективность такого решения. Поэтому инновационная образовательная программа, разработка которой осуществляется нами в рамках научно-исследовательского проекта «Социальные критерии эффективности открытых образовательных систем», мы избрали другую стратегию формирования системы общественной экспертизы качества высшего профессионального образования. В самом общем виде речь идет о вовлечении общественных экспертов непосредственно в образовательный процесс вуза в тех формах, которые в максимальной степени соответствуют интересам их собственного развития. Образовательный процесс в этом случае строится на основе концепции продуктивного обучения, т.е. освоение студентами нового профессионального опыта осуществляется в процессе разработки и реализации социально значимых проектов, заказчиком которых и выступают потенциальные общественные эксперты. Основная проблема здесь состоит в определении возможностей органичного вплетения данной продуктивной деятельности в общую канву их профессионального становления.

Можно предположить, что эта деятельность будет изначально носить комплексно-исследовательский междисциплинарный характер и завершаться получением продукта, востребованного представителями профессиональных, предпринимательских и пр. сообществ. По своей организационной форме она должна явиться синтезом традиционного обучения, производственной и научно-исследовательской практики. Базой для ее реализации могут служить производственные, предпринимательские, а также образовательные структуры, реализующие программы и проекты собственного развития, различные сообщества, социальные взаимодействия, которые обладают определенной проблематикой, требующей разрешения средствами научного исследования и проектирования. Содержательно эта деятельность может включать в себя изучение ситуации развития данного социального института; выявление проблем и противоречий на стыке экономических, экологических, коммуникативных и пр. процессов; моделирование процессов развития и определение эффективных средств управления; постановку эксперимента, организацию мониторинга и экспертизы.

Параметры и способы оценки качества образования как предмета общественной экспертизы могут определяться непосредственно в контексте реализованных исследовательских и социальных проектов на основе социально ориентированных критериев, о которых говорилось выше.

Апробация данной инновационной образовательной программы требует также расширения сети внешних партнерских взаимодействий вуза, что само по себе может служить предметом дальнейших исследований.

#### **Примечания:**

1. Дербеденева Н.Н. Проблема преемственности в обучении с позиции различных наук // *Фундаментальные и прикладные исследования проблем образования: материалы Всероссийского методологического семинара: в 2 т. Т. II. СПб., 2004.*
2. Гребенникова В.М. Образовательные потребности общества и проблема оценки качества высшего педагогического образования // *Современные проблемы образования: международный сборник научных трудов. Ополье, 2008.*
3. Гребенникова В.М., Игнатович В.К. Школа и внешняя социальная среда: трудности становления гражданского образовательного заказа // *Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: сб. науч. тр. VI Всерос. заочной научно-практической конференции. М.; Челябинск, 2007.*
4. Зеер Э.Ф. Психология профессий. Екатеринбург, 1997.
5. Климов Е.А. Введение в психологию труда. М., 1988.
6. Ливехуд Б. Кризисы жизни – шансы жизни. Калуга, 1994.
7. Пряжников Н.С. Психологический смысл труда. М.; Воронеж, 1997.
8. Шихи Г. Возрастные кризисы. Ступени личностного роста. СПб., 1999.

#### **References:**

1. Derbedeneva N.N. The problem of continuity in training from a position of various sciences // *Fundamental and applied researches of problems of education: Materials of the Russian methodological seminar: In 2 vol. / Ed. N.V.Bordovskaya. Vol. II. SPb., 2004.*
2. Grebennikova V.M. Educational of needs of a society and a problem of an estimation of quality of the higher pedagogical education // *Modern problems of education: the International Collection of Proceedings / Eds. J.Podguretski, V.M.Grebennikova, J.N.Sinitsyn. Opolie: Opolsky State University, 2008.*
3. Grebennikova V.M., Ignatovich V.K. School and the external social environment: difficulties in setting up of the civil educational order // *Proceedings of VI Russia Postal Scientific - Practical Conference "Modernization of system of vocational education on the basis of adjustable evolutioning". М.; Chelyabinsk, 2007.*
4. Zeer E.F. Psychology of trades. Ekaterinburg, 1997.
5. Klimov E.A. An introduction in psychology of work. М., 1988.
6. Livekhud B. Crises of life are chances of life. Kaluga, 1994.
7. Pryazhnikov N.S. Psychological sense of work. М.; Voronezh, 1997.
8. Shikhi G. Age crises. Steps of personal growth. SPb., 1999.