



УДК 37.0+378

**ИМПЕРАТИВЫ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ****О. А. Ефремова, Л. А. Барахтенова***(ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет»)***А. А. Киринок***(ГОУ ВПО «Московский городской университет управления Правительства Москвы»)***А. Т. Пименов***(ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет»)*

Показаны взаимосвязи традиций ценностных ориентаций православной и народной педагогики с тенденциями реформирования и модернизации отечественного образования, что определяет преемственность императивов профессионального образования в историческом контексте. В современных условиях направленность на обеспечение доступности качественного профессионального образования с учетом потребностей, ожиданий и запросов развивающейся инновационной экономики оставляет основной императив образовательной политики страны.

Ключевые слова: традиции образования, ценностные ориентации, императивы профессионального образования в современных условиях.

В современном мире образование как фактор социогенетического развития приобретает все бóльшее значение, занимая лидирующие позиции по направлениям диверсификации и модернизации различных экономических областей и определяя их возможные перемены на ближайшую и долгосрочную перспективы. Система образования во

всей своей сложности и многогранности является феноменальным результатом развития социума, имеет динамичный характер и отражает изменения его структуры и содержания как ответной реакции на перемены в политической, экономической, социальной и культурной областях жизни. Эта система отвечает требованиям открытости, взаимодействует с окружающей ее социально-экономической средой в информационном, материальном и других аспектах, описывается соответствующими моделями, что позволяет отслеживать ее состояние как на входе (воздействие среды на систему), так и выходе (воздействие системы на среду).

Ценности и функции системы имеют иерархическую сопряженность и реализуются на уровне общества и государства, а также отдельной личности. В первом случае образование, будучи феноменом культуры, выступает не только как инструмент ее трансляции, но и технического прогресса и развития, обеспечивая сохранение социальной инфраструктуры общества. Во втором случае образование является важным средством формирования личности, включая ценностные ориентации, что, в свою очередь, влияет на сохранность и развитие общества, система социальных ролей которого определяет вероятность устойчивости социальных взаимодействий с учетом их характера и, более того, стандартизируя поведение людей независимо от их личностных качеств.

В контексте социально-культурных взаимодействий образование приобретает институциональный характер, что обуславливает специфику соответствующей инфраструктуры системы. Как социально-культурный институт образование представляет собой систему организаций и учреждений, которые обеспечивают воспроизводство и совершенствование человеческого капитала для всех сфер деятельности, что способствует экономическому, политическому, культурному функционированию и развитию общества, включая личностное становление индивида. При этом основными признаками образования как института указанного типа выступают:

– *идеологическая и методологическая обусловленность* как примат духовного начала над материальным, что во многом определяет возможность осмысления значимости и функций образования (реляционная, регулятивная, аксиологическая, образовательная, воспитательная, развивающая, мировоззренческая, инновационная, экономическая, политическая) в системе других социальных структур;

– *наличие и постоянное совершенствование регуляторных механизмов развития* в виде совокупности норм и требований с учетом специфики социального устройства и национальных культурных традиций, с чем во многом связана асимметрия информационных потоков;

– *тесные взаимосвязи с другими институтами общества* (семья, производственные структуры, армия и др.). В их системе осуществляется передача знаний и опыта от одного поколения к другому, что способствует формированию менталитета социальной общности, сохранению и развитию национальной культуры, а также обуславливает развитие комплекса мотиваций отдельного человека, включая его интенции к реализации отдельных социальных ролей.

Социальные институты, активно взаимодействуя между собой и охватывая различные слои общества, определяют специфические нормы ролевых контактов, вырабатывая сложные системы социального контроля. Его механизмы основываются как на культуре общества, так и принципах государственного регулирования. Если культура задает, поддерживает и развивает образцы человеческой деятельности, способствуя процессу социализации и воспитания личности, то государственная власть формирует и удерживает прочные связи между данными институтами и прежде всего там, где нормы морали требуют подкрепления в виде права, закона и/или принуждения.

Развитие социума в направлении усложнения его инфраструктуры определило актуальность и необходимость создания специального института в виде школы, назначение которого заключалось в социализации ребенка, введении его через процессы обучения в систему действующих и перспективных социальных ролей. Это сопровождалось разработкой механизмов формирования и системной трансляции

культурных образцов, норм и ценностей, что впоследствии оформилось в специальную науку – педагогику, становление которой, безусловно, неотделимо от истории человечества.

Социогенетические механизмы развития педагогических идей имеют давнюю историю, на протяжении тысячелетий трансформировавшись в древнегреческих, древневосточных и средневековых учениях теологии и философии. Впервые педагогика была выделена из системы философских знаний в начале XVII в. английским философом и естествоиспытателем Ф. Бэконом и закреплена как наука в трудах чешского педагога Я. А. Коменского. В настоящее время она является многоотраслевой наукой, методология которой охватывает систему знаний об основаниях и структуре педагогических теорий, отражающих педагогическую действительность, включая технологии, способы и подходы по их получению в тесной логической взаимосвязи с другими науками. Указанная система знаний является составной частью общей системы эволюции [4], включая модели мониторинга [11; 12], фундаментальные основы которой обоснованы развитием научных исследований [10]. Применяемая в педагогике методология мониторинга позволяет выделить в качестве своего объекта систему педагогических явлений, детализировать педагогический процесс направленного развития и формирования индивида в условиях воспитания, обучения и образования, в результате чего формируется личность как существо социальное, сознательно и ответственно относящееся к окружающему миру.

Анализ обширной литературы по истории педагогики, истории образования и педагогической мысли позволяет охарактеризовать неразрывную связь современного отечественного образования с конкретными историческими периодами его становления, с тем чтобы выделить основные тенденции и императивы его формирования и развития как в общекультурном, так и социокультурном контекстах. Необходимость, обоснованность и значимость такого подхода определяется тем, что именно система образования, ее идеология и методология характеризуют не только актуальное состояние, но и тради-

ции развития как общества, так и отдельных социальных институтов. Само по себе образование оказывается решающим фактором, во многом определяющим направления, характер и темпы реализации складывающихся социокультурных тенденций и перспектив общественного развития, включая интенции отдельной личности. В этой связи целесообразно представить хотя бы краткую характеристику динамики основных направлений развития, общекультурной и социальной значимости образования в историческом аспекте, а также выделить и определить императивы формирования системы, показать не только преемственность традиций образования, но и высокую специфичность современности.

Понятие «императив», как известно, введено в философию И. Кантом как общее нравственное предписание, которое имело значение безусловного принципа человеческого поведения [5; 6; 20]. Одна из первых в истории человечества система образования была предложена Платоном [14; 16; 20; 30]. Она предопределяла органичное единство диалектически развивающихся теорий мироздания и познания, допускала доступность пожизненного воспитания и образования для всех слоев общества, начиная с начальных курсов наук (арифметика, геометрия, астрономия, акустика) и заканчивая высшим образованием, которое состояло в занятиях диалектикой и позволяло постигать основы бытия, знания и добра. Структура системы образования Платона была построена в соответствии с его учением о душе человека, где совмещается несколько начал, включая «низшую» (чувства), «среднюю» (воля) и «высшую» ее части в форме разума [21; 30]. Анализ древних систем образования позволяет в общем виде выделить ключевой императив их развития, который заключается в формировании «совершенного» гражданина, обладающего комплексом знаний и организационных способностей, что позволяет ему «быть справедливым», «уметь подчиняться или начальствовать» [2; 8; 14; 16; 28; 30].

Формирование системы отечественного образования шло по двум основным направлениям – духовное и материальное. Последнее

определило становление дихотомической природы системы с учетом традиций народной педагогики служения народу (что составляет ее миссию) и опыта лучших европейских образовательных моделей, что входит в основу ее структуры, сохраняя свои специфические черты развития [1; 2; 14; 16; 30].

Основные идеи и цели педагогики в России в период древности и Средневековья отражали не только характер ценностных ориентаций, но и общность подходов, во многом определяющих содержательное единство православия и народной педагогики. Вероятно, это и позволило сформулировать основной императив педагогики того времени как «душевное строение»: помочь человеку приобрести христианские добродетели. Идеология православия формировалась на фоне развития народной педагогики, зависела от уровня и характера культуры и определяла процесс социализации человека в быту, включая направления его профессиональной подготовки. При этом обучение грамоте имело второстепенное значение, будучи ориентированным на изучение религиозных текстов. Однако именно в этот исторический период – в 863 г. – братья-монахи Кирилл и Мефодий создали первую славянскую азбуку (глаголицу), на основе которой их ученики в последующем составили кириллицу, что само по себе имеет непреходящее значение как для развития культуры Руси в целом, так и отечественного образования в частности [15; 29].

Идеология отечественной педагогики начала формироваться в Киевской Руси, будучи тесно связанной как со славянскими традициями, так и традициями восточного православного христианства и получив импульс развития с принятием христианства (988 г.). В этих условиях образование воспринималось как вера в «книгу Божию», а педагогика ориентировалась на овладение христианской мудростью, будучи важнейшим средством становления и формирования души. Оригинальные и во многом феноменальные результаты развития указанных процессов находят отражение в таком знаменитом памятнике древнерусской культуры, как «Поучение детям Владимира Мономаха». Великий князь Киевский Владимир Мономах говорит прежде всего о

почитании Единого Живого Бога, смирении пред ним, кротости и любви к окружающим, включая врагов. Основные «поручения» детям были сформулированы как обязательные и необходимые наставления для формирования личностных ценностных ориентаций, включая:

- быть смелым и мужественным в борьбе с врагами Русской земли;
- быть гуманным по отношению к своим подданным;
- любить науку и почитать книжное знание [1; 2; 19].

Примечательно, что содержательные, нравственные аспекты «поручений», своего рода требований, Владимира Мономаха к молодому поколению не только получили последующее развитие, но и не утратили своей актуальности в настоящее время.

На фоне формирования нравственных ценностей характерной чертой древнерусского воспитания и образования являлось неукоснительное усвоение принятых социальных ролей, которые со временем были обобщены в виде «свода», получившего название «Домострой» и представляющего собой еще один знаменитый памятник русской культуры XVI в. Это сборник советов и поучений, приемлемых как для отдельного человека, так и его семьи, касающихся всех сфер, включая общественные, семейные, хозяйственные и религиозные вопросы. Наставления «Домостроя» – систематизированные по темам тексты, отвечающие сложившимся на тот момент морально-этическим нормам поведения с использованием норм живого языка, включая пословицы и поговорки. Все это способствовало его большой популярности. Помимо общих морально-этических требований (уважение людям (учителям), почтительность, скромность, честность, трудолюбие, милость, сострадание, бескорыстие, трезвость др.) «Домострой» предписывал ответственность главы семьи за гражданское воспитание ее членов и передачу им необходимых знаний, что имело непреходящее значение для духовного и нравственного образования и воспитания российского общества.

Последовательное расширение инфраструктуры социальных отношений и взаимосвязей в обществе сопровождалось и развитием системы образования. К XVII в. она представляла собой социальный институт со всеми выделенными ранее специфическими признаками по воле государства для удовлетворения потребностей воспроизводства человеческого потенциала по модели, предложенной государем-императором Петром I с учетом исторически сложившегося национального образа жизни. В это время активно внедрялись европейские модели школ, различавшиеся по структуре и содержанию применяемых методов образования, с чем была связана трансформация древнерусских педагогических традиций в направлении создания светской школы, подготовки и обеспечения государства квалифицированными кадрами (специалисты военного дела, чиновники, учителя, инженеры), что в целом способствовало формированию отечественной педагогики как самостоятельной дисциплины. Основной императив системы образования того времени заключался в подготовке «гражданина своего Отечества». На личностном и государственном уровнях выделяется примат образования как ценности. Этому способствовало формирование государственной образовательной политики императора по привлечению квалифицированных людей к государственной службе, что имело огромное социальное значение (например, «Табели о рангах» 1722 г.) и подчеркивало значимость таких личностных качеств, как гражданственность, профессионализм, ответственность, самостоятельность.

С Петровской эпохи начинается активное развитие профессионального образования в России. Расширился терминологический базис педагогики, были сформулированы такие понятия, как «педагогика», «образование» и «образованность», предпринимались попытки обобщения критериев образованности как совокупности определенных требований, включая:

– ясность, четкость оперируемых понятий и конкретность мышления;

- умение видеть и осознавать причинно-следственные связи между предметами и явлениями;
- способность к анализу наблюдаемых тенденций и предвидения развития событий;
- способность произвести совокупный продукт труда и понимание необходимости его количественной и качественной оценки;
- способность быть социально активным, воспитанным, терпеливым и др. [1; 15; 16; 20].

Логическим продолжением и ярким результатом развития профессионального образования XVII в. явилось формирование новой культурной парадигмы, которая отражала актуальный феномен целостности сложившихся социальных институтов, определяла общие подходы к воспроизводству человеческого капитала и имела специфический канал ее трансляции – систему образования.

Дальнейшее развитие профессиональное образование в России получает во времена правления Екатерины Великой. Императрица активно способствовала развитию идей Петра I о становлении «светской школы», формированию ее инфраструктуры, включая открытие общеобразовательных, профессиональных и технических школ по всей стране и для всех слоев населения (школы горных мастеров на Урале, в Сибири, хирургические школы в Москве др.). Со временем на фоне развития промышленности и медицины все более возрастала значимость образования, в содержание которого были привнесены идеи просветителей Европы, что наряду с традиционными для России постулатами народной педагогики способствовало формированию самобытных представлений об идеале человека. Новые ценности, ориентированные на общественное служение, подготовку детей к занятию достойного их сословному происхождению места в обществе и, тем самым, выполнения «предписанных» социальных ролей нашли отражение в уставных документах и проектах организованных учебных заведений, где реализовалось «светское образование». Развитию последнего способствовали труды М. В. Ломоносова, с именем

которого непосредственно связана история педагогической мысли и просвещения России XVIII в. [7].

На протяжении более чем двадцатилетней педагогической деятельности М. В. Ломоносов занимался разработкой структуры и содержания образования на примере академической гимназии и университета, внедряя новые для своего времени формы обучения (классно-урочная система). Более того, он разрабатывал оригинальные учебные планы и программы по предметам с учетом требований развиваемых им наук, а также методические учебные пособия, содержание которых были дополнены результатами научных исследований. В целом, реализуемые им педагогические идеи основывались на принципах гуманности (забота о человеке) и национальных традициях воспитания и образования молодежи.

Важнейшее значение для формирования и дальнейшего развития в России системы профессионального образования имела реформа императора Александра I, который, продолжая начатые его предшественниками реформы, издал манифест «Об общем учреждении министерств» (1811 г.) с учреждением Министерства народного просвещения. С деятельностью этого министерства было связано дальнейшее развитие структуры государственного управления системой образования, включая разделение всей территории Российской империи на шесть учебных округов, в состав которых входили университеты, гимназии и училища (уездные и приходские). Важным результатом работы министерства было содействие принятию университетских уставов, что способствовало созданию специальной системы подготовки педагогических кадров и дальнейшему развитию российской системы образования.

В целом, со времен реформ Петра I и его последователей в России активно развивались процессы формирования системы образования как социального института. Были созданы различные общества (1765 г. – Императорское Вольное экономическое общество, 1845 г. – Русское географическое общество, 1866 г. – Русское техническое общество), а также учрежден орган управления образованием

в виде Постоянной комиссии по техническому и профессиональному образованию (1868 г.).

К началу XIX в. завершилось создание системы народного просвещения и проблемы системы образования транслировались на общество в целом. Это способствовало развитию педагогики как науки, с чем связано формирование гуманистического подхода к воспитанию и обучению с привлечением актуальных для своего времени технологий, включая экспериментальные, а также разработка и внедрение комплекса требований к учителю (педагогу). Педагогические идеи основывались на традициях классического русского воспитания и образования, представленных в трудах ученых того времени (А. И. Герцена, Н. Г. Чернышевского, Т. Н. Грановского, Д. И. Писарева и др.). Они подчеркивали непрерывность и непреходящие ценности высказанных ранее императивов народной педагогики, обозначили актуальные для своего времени ценности воспитания и обучения человека: приобретение конкретной рабочей профессии, развитие чести, права и гражданства, социализация личности через подготовку к жизни в обществе и др.

С середины XIX в. в России создаются комитеты и общества по распространению грамотности с целью ее пропаганды как социальной необходимости. Особое значение приобрели труды Л. Н. Толстого, основная идея педагогической концепции которого заключается в «свободном воспитании», что предполагает оберегать гармонию человека, начиная с момента его рождения с последовательным развитием процессов сознательного и творческого усвоения знаний [27].

Во второй половине XIX в. в России наблюдается интенсивное развитие педагогических идей в направлении дальнейшего совершенствования системы профессионального образования, что свидетельствовало о высокой развитости ведущих педагогов того времени и нашло дальнейшее отражение. Так, уже к середине XX столетия развивались учения о педагогическом процессе (П. Ф. Каптерев), социальной педагогике (С. Т. Шацкий), организации внеклассной работы и пионерского движения (Н. К. Крупская), коллективе (А. С. Макаренко),

сформировались прогрессивные на тот период педагогические теории, включая:

- развивающего, деятельностного обучения (Л. В. Занков, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин);
- поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин);
- взаимосвязей и взаимообусловленности содержания образования и методов обучения (И. Я. Лернер и М. Н. Скаткин);
- оптимизации учебного процесса (Ю. К. Бабанский) и др. [15; 16; 20].

В конце 70-х – начале 80-х годов XX в. активно развивалась педагогика сотрудничества (В. Ф. Шаталов, Е. И. Ильин, С. И. Лысенкова, Ш. Амонашвили и др.), идеология которой основывается на воспитательном подходе к обучению. Утверждение официально принятой на тот момент в стране концепции воспитания определялось социально-культурными, экономическими, политическими, психологическими и собственно педагогическими факторами, с чем связана ориентация образования на принципы усиления его воспитательной функции в направлении формирования гражданственности, трудолюбия, нравственности, уважения к правам и свободам человека, любви к Родине, семье, окружающей природе. Даже краткий анализ литературы показывает безусловную актуальность не только личностных и государственных ценностей системы образования, но и преемственность ее императивов в историческом аспекте.

По мере развития науки совокупность сформированных убеждений, принятых научным сообществом и обеспечивающих не только существование, но и развитие научной традиции, оформилось в понятие «парадигма» [15; 16] с последовательным введением понятия «педагогическая парадигма» [26], которое отражает принципиальные положения, позволяющие сформулировать и внедрить в практику обучения целостные методы образования, определяющие специфику педагогической системы.

Как видим, в целом за сравнительно короткий исторический период отечественная педагогика сменила несколько парадигм: от православной педагогики, обозначенной в требованиях Владимира Мономаха до «школы учебы», восходящей к идеям народной педагогики К. Д. Ушинского, и далее «школы труда» А. С. Макаренко, «свободной школы», «единой трудовой школы» и «школы учебы». Развитие нашей страны в направлении перехода к современному, образованному, информационному обществу сопровождалось постепенным снижением значимости парадигмы «школы труда», но усилением роли «свободной школы» и формированием идеологии «школы самореализации личности». С этим связано активное развитие гуманистической парадигмы воспитания, в основу которой был положен личностно-гуманный подход, определяющий отношение педагога к ребенку и его позицию в образовательном процессе, признающий ученика в качестве субъекта своей жизнедеятельности, а также личности, способной к постоянному самосовершенствованию. Становится очевидным, что в процессе развития и формирования педагогики как науки идеи активного участия личности в разнообразной познавательной деятельности с акцентом на самостоятельность в процессах приобретения и применения знаний свидетельствуют о преемственности ценностных ориентаций выделенных ранее императивов образования, что характерно как для античной, так и национальной педагогики.

Идеи античной педагогики по формированию «совершенного гражданина», православной, народной педагогики по «душевному строению» и воспитанию «гражданина своего Отечества» зарождались на фоне расширения социальной структуры общества и формирования тесных взаимосвязей между различными видами труда (интеллектуального, физического и др.). Они не только не утратили своей значимости, но и приобрели особую актуальность в современных условиях. При этом во все исторические времена государственная политика в области отечественного образования отражала деятельность государства в лице его государственных органов по обеспечению функционирования и развития системы образования. Законода-

тельная политика формировалась в ответ на стратегические запросы становления Российского государства. Начиная с осознания необходимости обучения, оно формировалось на основе социально-культурных традиций своего времени, определяя гражданственное сознание, прививая трудолюбие, самостоятельность и гуманизм. Тот культурный и образовательный потенциал, который привнесли в отечественное образование традиции православной, народной педагогики послужил основанием для всей русской культуры, лучшие представители которой составляют гордость Отечества. Неудивительно, что основными императивами российского образования, актуальными во все времена, были и остаются *профессионализм, системность мышления, ответственность, гражданственность и толерантность*.

На современном этапе чрезвычайно важным требованием времени выступает обеспечение доступности профессионального образования, устойчивость и надежность гарантий качества которого составляют основу стратегии государственной политики в области образования Российской Федерации, будучи ее целевым императивом. При этом качество образования рассматривается как комплексный показатель состояния системы образования, который отражает не только все этапы становления личности, но и эффективности деятельности собственно образовательного учреждения с учетом степени соответствия комплекса его ресурсов действующим нормативным требованиям. Доминирующими принципами становятся: ориентация на запросы обучающихся; создание оптимальных условий для развития и профессионального формирования личности; внимательное отношение к социальным ожиданиям результатов качества обучения и др.

В конце XX в. была разработана национальная Доктрина российского образования (утв. Постановлением Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. № 751), основные постулаты которой по своему смыслу и значимости выступают как ключевые факторы устойчивого развития России на перспективу, с чем во многом связано обеспечение всей системы национальной безопасности страны. Этот государственный документ имеет особое значение, поскольку

даже в тех сложных социально-экономических условиях формирования рыночных отношений в нашей стране он являл собой пример государственного регулирования развития системы образования. На его страницах было представлено системное обоснование основных целей и принципов функционирования системы, включая структуру и организацию на базе принятых общественных идеалов, механизмов и условий их осуществления. Доктрина образования была основана на национальных социально-культурных традициях, учитывала результаты лучших практик зарубежного опыта, предопределяла высокий уровень фундаментализации образования, гармоничное сочетание естественнонаучных, физико-математических, исторических и гуманитарных направлений подготовки, что в совокупности определяло примат процессов, связанных с формированием человеческого капитала и позволяло представить прогнозные модели долгосрочного развития образовательной политики.

Основные императивы Доктрины:

– *образование – ведущий механизм развития российского общества*, что создает основу для укрепления демократической основы правового государства и развития гражданского общества, а также кадрового обеспечения экономики, которая может быть интегрирована в мировое хозяйство, обладая высокой конкурентоспособностью и инвестиционной привлекательностью;

– *образование – основа устойчивого развития России*, с чем связано утверждение ее статуса в мировом сообществе как великой державы в сфере образования, культуры, искусства, науки, высоких технологий и инновационной экономики;

– *образование – основа качества жизни личности в изменяющемся мире, ее становления и самореализации*, с чем связаны интенции преодоления социально-экономического и духовного кризиса, обеспечения высокого качества жизни народа и национальной безопасности [22; 23].

Принятие национальной Доктрины образования сопровождалось активным изменением отраслевой структуры экономики, чему спо-

способствовало развитие новых инновационных наукоемких технологий. Эти процессы в целом определили различные трансформации инфраструктуры труда в направлении изменения содержания профессиональной деятельности на рабочих местах. Все это требовало гибкости, межпрофессиональной мобильности, постоянного повышения квалификации и переподготовки специалистов. Со временем сформировалось четкое осознание необходимости разработки новых требований к содержанию различных видов профессиональной деятельности, доминанты которых в бóльшей мере соответствовали бы актуальным потребностям и запросам развивающегося общества.

При разработке новых требований учитывались специфические особенности сложившегося рынка знаний, труда и инноваций, в структуре которого существовало множество видов профессиональной деятельности, специальные знания и навыки для выполнения которых имели второстепенное значение. Анализ имеющегося опыта свидетельствовал, что в большинстве случаев для успешной трудовой деятельности было достаточно общего высшего образования, в процессе приобретения которого у будущего работника формировались универсальные деловые способности (высокая обучаемость, коммуникативность, адаптивность, организованность и др.). Результаты экономического мониторинга свидетельствовали о формировании «структурированного рынка возможностей» [9], который требовал не столько специальных знаний и навыков, которые легко приобретались в процессе обучения непосредственно на рабочем месте или в ходе дополнительного образования, сколько универсальной подготовки. Последнее предоставляло выпускнику более широкий диапазон возможностей, что определяло его перспективы по трудоустройству и последующей профессиональной успешности. Востребованными стали профессии в сфере сервиса (линейные менеджеры, специалисты по продажам, коммивояжеры, продавцы, туристические агенты, специалисты по рекламе и др.), что в целом свидетельствовало не только об изменившейся структуре российского рынка, но и требовало иных подходов к профессиональной подготовке.

Происходившие социально-экономические перемены, изменение значимости и актуальности человеческого капитала предопределили необходимость разработки многоуровневой модели высшего образования. В рамках этой модели на первой ступени обучения (бакалавриат) приоритетной стала передача человеку обобщенного, универсального человеческого капитала в форме общего обучения знаниям, навыкам и способностям, включая способности к дальнейшему обучению, которые могут быть применены и инвестированы при разных видах профессиональной деятельности. Как показывает опыт европейских стран и наднациональных объединений (Европейский союз), такие знания устаревают медленно и в результате продуктивность труда индивида возрастает независимо от места его работы. Специализация же определяется на последующих этапах высшего образования.

Подобная идеология в отечественном образовании получила дальнейшее развитие, приобрела государственный статус [17; 25] и начала активно развиваться в связи с присоединением нашей страны к Болонским соглашениям (2003 г.), что во многом изменило приоритеты, способствовало введению понятий «уровневое образование» и «образование для экономики, основанной на знаниях» [24]. Болонская декларация определила задачи формирования единой европейской образовательной среды с возможностью вхождения в ее состав других стран, включая Россию с учетом требований компетентностного подхода.

В современных условиях в качестве основного императива отечественного образования была принята подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного, компетентного на уровне мировых стандартов, ответственного, свободно владеющего профессией, ориентированного в смежных областях деятельности, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности [13]. Образование становится стилем жизни личности, базисной технологией развития его интеллекта на протяжении всей жизни, а всеобщее выс-

шее образование в единстве с принципом непрерывности выступает основным вектором развития общества и основой модели образования будущего. Эта модель определяет направления формирования образовательного общества как основного фактора устойчивого развития страны, с чем связаны возможности реализации интенций преодоления негативных последствий экономических реформ конца XX в. Кроме того, она определяет императивы, которые обуславливают изменения в структуре и содержании образования, включая императив развития личности, что позволяет формировать универсальные учебные действия [3], отражает и характеризует личный опыт профессиональной деятельности, а также такие ее свойства, как креативность, когнитивность, коммуникативность и интеллигентность.

Инновационные по своей структуре и содержанию разработки в рамках рассматриваемой модели были осуществлены по различным направлениям в рамках реализации многих государственных программ. Так, целью Федеральной целевой программы развития образования (2006–2010 гг.) явилось обеспечение условий для удовлетворения потребностей граждан, общества и рынка труда в качественном образовании путем создания новых институциональных механизмов регулирования в сфере образования, обновления его структуры и содержания, развития фундаментальности и практической направленности, формирования системы непрерывного образования. В ходе ее выполнения были решены следующие задачи: совершенствования содержания и разработки современных технологий образования; развития системы обеспечения качества образовательных услуг; повышения эффективности управления и совершенствования экономических механизмов в сфере образования.

Согласно логике государственных целевых программ развития образования на ближайшую перспективу (2011–2015 гг.) их основным императивом является обеспечение доступности качественного образования, которое отвечает требованиям как международного сообщества, так и инновационного социально ориентированного развития Российской Федерации. С этим связаны:

– модернизация общего и дошкольного образования как важного института социального развития, определяющие направления его перспективного развития;

– приведение содержания и структуры профессионального образования в соответствие потребностям рынка труда;

– развитие системы оценки качества образования и востребованности образовательных услуг.

В результате будут получены устойчивые модели для дальнейшего массового внедрения преобразований и оценки их результативности, разработаны сценарии для различных типов образовательных учреждений, а также регионов и отдельных социально-экономических условий.

В целом существующие тенденции развития общества свидетельствуют о повышении роли образования в системе внутренних механизмов устойчивого развития страны, становлении функций образования как социогенетического механизма воспроизводства общественного интеллекта. Наличие тесных взаимосвязей между национальной системой образования и прогрессивными мировыми моделями обеспечения гарантий качества профессионального образования, а также механизмов его эффективного государственного регулирования позволяют определить императив современной образовательной политики России – *обеспечение доступности и непрерывности профессионального образования с необходимыми гарантиями качества*. При этом очень важными и во многом нерешенными остаются проблемы, связанные с оценкой качества профессиональной подготовки в качестве фактора решения актуальных практических проблем как в каждом отдельном образовательном учреждении, так и в экономике страны. Происходящие процессы обновления и модернизации российского образования обуславливают и новые подходы гарантий качества современного педагогического образования, основными интенциями которого выступает не столько рынок труда, сколько личностный потенциал обучающегося – гражданина, патриота, носителя национальной культуры и культуры межнационального согласия.

Таким образом, современная система национального образования основывается как на многовековых традициях ценностных ориентаций православной и народной педагогики, так и лучших моделях организации процесса обучения, структура и содержание которых ориентирована на обеспечение качества подготовки. Происходящая в настоящее время комплексная модернизация системы отечественного образования исторически обоснована, поскольку является своеобразным ответом на расширение инфраструктуры социальных связей мирового рынка труда, что предопределило направленность на обеспечение доступности качественного профессионального образования с учетом потребностей, ожиданий и запросов развивающейся экономики и что составляет основной императив образовательной политики страны в современных условиях.

Список литературы

1. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV–XVII вв. / сост. С. Д. Бабишин, Б. Н. Митюров. – М.: Педагогика, 1985. – 366 с.
2. Антология педагогической мысли христианского средневековья: в 2 т. / сост. В. Г. Безрогов, О. И. Варьяш. – М.: Аспект-Пресс, 1994. – Т. 1. – 400 с.; Т. 2. – 352 с.
3. *Асмолов А. Г.* Как проектировать универсальные учебные действия. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
4. *Барахтенкова Л. А., Ефремова О. А., Киринок А. А.* Методологический аспект проектирования и разработки системы эволюции // *Философия образования.* – 2011. – № 2 (35). – С. 5–11.
5. *Баренбойм П. Д.* Кант как отец Конституции России // *Законодательство и экономика.* – 2009. – № 9. – С. 5–9.
6. *Богуславский М. В., Корнетов Г. Б.* Научно-педагогические парадигмы: история и современность // *Современные проблемы истории образования и педагогической науки:* в 3 ч. – М., 1994. – Ч. 1. – С. 113–137.
7. *Буторина Т. С.* М. В. Ломоносов и педагогика. – Архангельск, 1994. – 223 с.
8. *Джуринский А. Н.* Педагогика в многонациональном мире: учеб. пособие для вузов. – М.: Владос, 2010. – 400 с.

9. *Дуглас Дж.* Новый мировой порядок в высшем образовании: как и почему правительства создают структурированные рынки возможностей // Вопросы образования. – 2011. – № 1. – С. 73–98.
10. *Ефремова О. А., Барахтенова Л. А., Пименов А. Т.* Концепция научной школы. Критерии идентификации // Философия образования. – 2011. – № 1 (34). – С. 6–16.
11. *Ефремова О. А., Барахтенова Л. А., Пименов А. Т., Кирилюк А. А.* Концептуальная модель квалитетического мониторинга в сфере образования // Философия образования. – 2011. – № 4 (37).
12. *Ефремова О. А., Барахтенова Л. А., Пименов А. Т., Кирилюк А. А.* Методология мониторинга: принципы организации, классификация и инструментарий // Философия образования. – 2011. – № 3 (36). – С. 178–191.
13. *Ефремова О. А., Пименов А. Т., Барахтенова Л. А.* Методология формирования компетенций: учеб.-метод. пособие. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2010. – 124 с.
14. *Журковский Г. Е.* Очерки по истории античной педагогики. – М.: Педагогика, 1963. – 198 с.
15. История педагогики в России: хрестоматия для студ. гуманитар. фактов высш. учеб. завед. / сост. С. Ф. Егоров. – М.: Академия, 2002. – 400 с.
16. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX века: учеб. пособие для пед. учеб. завед. / под ред. акад. РАО А. И. Пискунова. – 3-е изд., испр. и доп. – М., 2006. – 496 с.
17. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. – М., 2002. – 27 с.
18. *Кун Т.* Структура научных революций / пер. с англ. И. З. Налетов и др. – М.: АСТ, 2002. – 605 с.
19. *Курочкина И. Н.* Русская педагогика: Страницы становления (VIII–XVIII вв.). – М.: Флинта, 2002. – 112 с.
20. *Латышина Д. И.* История педагогики (История образования и педагогической мысли): учеб. – М.: Гардарики, 2002. – 604 с.
21. *Модзалевский Л. Н.* Очерк истории воспитания и обучения с древнейших до наших времен. – СПб.: Алетейя, 2000. – 429 с.
22. Образование для всех: императив качества: всемирный доклад по мониторингу ОДВ. – Париж: Изд-во ЮНЕСКО, 2004. – 45 с.
23. Общее образование: императив качества и доступности: сб. ст. / Гос. служба по контролю и надзору в сфере образования и науки при Президенте

Республики Саха (Якутия); сост. М. П. Фёдоров (ред.) и др. – Якутск: Компания «ДаниАлмаС», 2010.

24. Российское образование 2020: Модель образования для экономики, основанной на знаниях // Совет ректоров. – 2008. – № 8. – С. 16–28.

25. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М.: Мир книги, 2001. – 102 с.

26. *Суслова Л. А.* Философия И. Канта (Методологический анализ): учеб. пособие для вузов. – М.: Высшая школа, 1988. – 224 с.

27. *Толстой Л. Н.* Педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1989. – 542 с.

28. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. – М.: Просвещение, 1981. – 528 с.

29. *Шестун Е.* Православная педагогика. – М.: Про-Пресс, 2001. – 576 с.

30. *Юммель Ш.* Портрет педагога. Платон (428–347 до н. э.) // Перспективы: вопросы образования. – 1993. – № 4. – С. 146–159.

QUALITY IMPERATIVES OF PROFESSIONAL TRAINING: TRADITIONS AND MODERNITY

**O. A. Efremova, L. A. Barakhtenova,
A. A. Kiriniuk, A. T. Pimenov**

Correlations between traditions of Orthodox and folk pedagogical value aspects and national education reforming and modernization trends are shown determining succession of professional training imperatives in the historical context. In the modern conditions, the directivity to ensuring accessibility of qualitative professional training considering needs, expectations, and demands of developing innovation economics is the basic imperative of the country's education policy.

Key words: educational traditions, value aspects, professional training imperatives in the modern conditions.
