

кращение внешних (внеорганизменных) возмущений на организм. Другими словами, важно всемерно способствовать скорейшему изменению тенденций ухудшения здоровья.

Если какая-то из указанных тенденций развития здоровья с достаточной уверенностью обнаружена, то это может оказаться полезным в выборе педагогически (управленчески) обусловленных режимов отношений участников образования с собой, партнерами и образовательными системами.

УДК 377.14: 316

САМООБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР ИННОВАЦИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Е. А. Шуклина

Инновационные процессы в современном профессиональном образовании непосредственно связаны со сменой его идеологии и переходом к лично ориентированной образовательной парадигме. Данный переход противоречив, и его сложность заключается в том, что эти противоречия не только присущи самой образовательной сфере, но и отражают глубинное противостояние личности и общества.

Профессиональное образование – это социальный институт; именно так оно традиционно рассматривается в педагогической и социологической литературе. Его основной функцией является сохранение целостности, культурной самобытности социума. Посредством профессионального образования как социального института осуществляются воспроизводство и трансляция знаний, нормативных образцов, унификация транслируемых социокультурных стандартов, поддерживающих жизнедеятельность социального целого.

Индивидуально-личностные потребности субъекта образовательного процесса учитываются в рамках формального образования, актуализируются в педагогической практике лишь в случае их адекватности содержанию и форме образования, его функциональному предназначению. В противном случае личностные потребности трансформируются, адаптируются, “окультуриваются”, исправляются образовательным процессом.

Поэтому о реализации лично ориентированной парадигмы в профессиональном образовании можно говорить как с некоей условности, консенсусе между социально одобряемым и лично востребуемым вариантами образования. В каждом обществе и на каждом этапе его развития это соотношение меняется и определяется социально-историческим контекстом функционирования профессионального образования.

Несмотря на то что специалисты в области профессионального образования констатируют в настоящее время углубляющуюся тенденцию его развития от “социоцентризма” к “индивидуоцентризму”, противоречие между потребностями личностного становления и общественного развития в сфере образования будет оставаться всегда.

С нашей точки зрения, становление личностно ориентированного профессионального образования определяется рамками не только и не столько формального, сколько неформального образования. Первое, протекающее в образовательных учреждениях, функционально ориентировано на социальные и социетальные потребности, второе (неформальное), обусловленное, по выражению К. Мангейма, “свободной нерегулируемой жизнью общества”, связано с доминированием индивидуально-личностных потребностей, интересов, целей. Поэтому пафос гуманистической парадигмы образования в большей мере соответствует не институциональной образовательной, а самообразовательной деятельности как виду неформального образования, базовой социальной функцией которого выступает самореализация личности.

Инновационные процессы в рамках института профессионального обучения, обуславливающие успешность его гуманистических трансформаций, во многом будут определяться стандартами неформального образования. Их задача – в превращении обучения в вузе в максимально свободную образовательную деятельность. Поэтому реализация личностно ориентированной парадигмы профессионального образования станет возможной, в первую очередь, через развитие самообразования.

Это связано с тем, что самообразование как вид по-настоящему свободной образовательной деятельности ориентировано на саморазвитие, самореализацию личности. В то же время это наиболее сложный вид образовательной деятельности, связанный с процедурами саморефлексии, самооценки, самоидентификации и выработкой умений и навыков самостоятельно обрести актуальные знания и трансформировать их в практическую деятельность*.

Переход к новой гуманистической парадигме образования предполагает развитие самообразования и как элемента института профессионального образования, и как самостоятельного вида деятельности. Пока же роль и место феномена самообразования остаются в русле традиционных интерпретаций. Потенциал самообразования как свободной деятельности не рассматривается в качестве цели саморазвития личности, а прагматически приспособ-

* Об этом подробнее см.: Шуклина Е. А. Социология самообразования как отрасль социологического знания // Социс. 1999. № 4; Шуклина Е. А. Технологии самообразования: социологический аспект // Обществ. науки и современность. 1999. № 5.

ливается системой образования для активизации образовательного процесса, осуществляет узкую роль дополнительного средства обучения.

В силу этого возникает необходимость разработки специального направления социальной политики в области самообразования, обуславливающего его развитие как самостоятельного вида деятельности. Сколь бы неприглядно это ни звучало, но, по существу, это направление представляет собой инновационный управленческий способ воздействия на всю образовательную сферу. Оно призвано создавать условия для того, чтобы личность самостоятельно формировала, "образовывала" себя, используя институциональные формы образования в качестве инструмента самореализации, самоактуализации, самосовершенствования.

Профессиональное образование – один из видов формального образования и в то же время один из важнейших инструментов развития самообразовательной деятельности. Реализация инноваций, связанных с переходом к личностно ориентированной парадигме, осуществляется в нем под воздействием ряда факторов. В первую очередь, это взаимодействие профессионального образования с социальным институтом рынка.

Переход к рыночным структурам во многих сферах жизни ставит довольно жестко вопрос о необходимости заниматься самообразованием каждому, кто хочет быстрее и эффективнее войти в рыночные отношения. Если действующая в стране система профессионального образования не всегда быстро реагирует на эти изменения, то многие руководители частных фирм не жалеют средств на образование своих работников и создание условий для самообразования. Наши исследования менеджеров Уральской электротехнической компании (УЭТК) это подтвердили*. Однако осознание значимости самообразования в условиях рынка, возникшее на уровне учреждений и фирм не обрело пока широких общегосударственных масштабов, не оформилось в понимание того, что судьбы рыночной экономики во многом зависят от умения граждан страны сформировать самих себя.

* Тип отбора единиц наблюдения: сплошной. Методы исследования: изучение документов, письменный опрос и интервью. В социологическом исследовании, проведенном в УЭТК, приняли участие 50 чел. Среди менеджеров: 66% – мужчины, 34% – женщины. Уровень образования: со средним образованием – 12%; со средним профессиональным – 29%; с незаконченным высшим – 3%; с высшим образованием – 46%. Специальности менеджеров УЭТК, полученные ими в учебных заведениях: 42% – инженер, 19% – техник; 14% – инженерно-педагогический работник; 11% – педагог; 8% – менеджер, экономист; 6% – рабочие специальности.

Конкретно-социологические исследования ряда социально-профессиональных групп показали возрастающую потребность в профессиональном самообразовании как средстве профессионального совершенствования, способе адаптации к условиям рынка, как условию социально-профессиональной мобильности и изменения экономического статуса человека.

Хотелось бы привести в качестве примера исследования двух социально-профессиональных групп: инженерно-педагогических работников (ИПР) и менеджеров*. И та и другая группы отмечают, что профессиональное самообразование для них является основным способом повышения квалификации (60% – ИПР и 46% – менеджеров). Причем возможность заниматься самообразованием в профессиональной области для них важнее всех других институциональных способов профессионального обучения: курсов, факультетов, институтов повышения квалификации, теоретических семинаров, стажировок и пр.

Данные наших исследований показывают, что профессиональное самообразование для ИПР и для менеджеров различается структурой интересов. Ведущими для обеих групп выступают профессиональные интересы самообразования, способствующие профессиональному становлению, развитию, совершенствованию работника. Но если для менеджеров на втором месте находятся интересы материальные, связанные с повышением их экономического статуса посредством профессионального самообразования, то для ИПР на втором месте – моральные интересы, обусловленные стремлением инженерно-педагогических работников с помощью профессионального самообразования добиться самоутверждения, самоуважения, соответствия нормам своего социального окружения.

Третье место в системе детерминант профессионального самообразования той и другой группы (ИПР и менеджеров) занимают интересы, связанные с возможностью адаптироваться к новым экономическим, социально-политическим, духовным условиям жизни.

* Тип отбора единиц наблюдения: сплошной. Методы исследования: изучение документов, бюджетов времени, письменный опрос и интервью. Объект исследования: ИПР профессионального лицея № 2 Новоуральска Свердловской области. Опрошено 100 чел., среди них: 51% – мужчины; 49% – женщины. Должностной статус респондентов: 45% – мастера производственного обучения; 9% – преподаватели общетехнических и специальных дисциплин; 29% – преподаватели общеобразовательных дисциплин; 13% – социальные педагоги; 4% – представители администрации. По образовательному цензу: 84% респондентов – с высшим; 16% – со средним профессиональным образованием.

Описанные здесь различия не случайны, они показывают, что рыночные механизмы глубоко еще не проникли в систему образования и не затронули в полной мере потребностно-мотивационную структуру ее субъектов. Тогда как для менеджеров, находящихся на острие социально-экономических преобразований, самообразование становится механизмом “рыночного” сознания и деятельности. В то же время и та и другая группы видят в профессиональном самообразовании реальный способ адаптации к новым условиям жизни.

Анализ материалов ряда социологических исследований дает возможность увидеть, что отдельные социально-профессиональные группы, по-разному включаясь в новые социально-экономические отношения, испытывают возрастающую потребность в активизации процессов самообразования. Последнее становится не только неотъемлемой чертой их профессиональной деятельности, но и одним из ведущих элементов образа жизни.

В связи с этим важным обстоятельством, с нашей точки зрения, является зафиксированная нами в исследованиях неудовлетворенность данных социально-профессиональных групп навыками профессионального самообразования, полученными ими в учебном заведении. Так, 58% инженерно-педагогических работников отмечают, что “скорее не удовлетворены” либо совсем “не удовлетворены” навыками профессионального самообразования. 46% менеджеров относятся к этой же категории респондентов.

По мнению респондентов, отсутствие необходимых навыков самообразования мешает реализации их профессиональной активности. Исследования, проведенные в Ревде в 1998 г. среди педагогов гимназии, показали существование тесной связи между развитыми навыками профессионального образования, с одной стороны, и творческой активностью, возможностями профессиональной самореализации педагогических работников – с другой*.

Этот факт становится особенно значимым для рассмотрения содержания инноваций, обуславливающих становление личностно ориентированного профессионального образования. С нашей точки зрения, профессиональное образование как пропедевтика профессионального самообразования должно не только прививать его навыки. Перед ним стоят более широкие задачи, ко-

* Гимназия № 25 Ревды Свердловской области. Объектом исследования явились учащиеся 9–11-х классов (150 чел.), родители (55 чел.), педагоги (35 чел.). Основными методами были изучение документов, письменный опрос, интервьюирование педагогов, изучение рейтинга школьных предметов, групповое фокусированное интервью старшеклассников. Проводилась гнездовая, квотная выборка.

торые заключаются в формировании культуры самообразования через осознание личностью ее социально-профессиональных ролей.

В самом общем виде культура самообразования – это потребностно-мотивационная и ценностно-нормативная система, обуславливающая посредством образовательной деятельности самореализацию личности во всех сферах ее жизнедеятельности, в том числе и профессиональной.

Следовательно, инновационные процессы в профессиональном образовании должны быть связаны с осознанной постановкой цели формирования образовательных потребностей, интересов, мотивов личности, ее ценностно-нормативной структуры, а также диспозиционного механизма, т. е. той субъективной составляющей, которая обуславливает самообразовательную активность личности в профессионально-образовательной сфере.

Это одна из сложнейших задач для образования вообще, поэтому, без сомнения, осознанное и целенаправленное формирование мотивационной и диспозиционной структуры профессионального самообразования требует особых нетрадиционных педагогических подходов и технологий.

Важным фактором реализации инновационных процессов в профессиональном образовании выступает его взаимодействие не только с институтом рынка, но и с системой допрофессионального образования. Трудности стыковки двух элементов системы образования общеизвестны, как и очевидно то, что проблемы допрофессионального образования передаются “по наследству” профессиональному. Суть этих проблем, имеющих общую природу, заключается в неразвитости субъективных характеристик образовательной деятельности учащихся и студентов, в отсутствии у них необходимых навыков для успешной профессионально-образовательной адаптации.

Уровень сформированности образовательных потребностей, потребностей в самообразовании, достигнутый в допрофессиональном учебном заведении, является базовой характеристикой учебной деятельности в рамках профессионального образования. Наши исследования образовательных потребностей старшеклассников, проведенные в Ревде, зафиксировали любопытное противоречие. С одной стороны, учащиеся ориентируются на профессии, для которых самообразовательная деятельность является необходимостью, с другой – сами они не отличаются высокой активностью в самообразовании из-за отсутствия мотивации на данный вид деятельности и необходимых навыков для ее реализации. К таким же выводам мы пришли, интервьюируя старшеклассников Екатеринбурга и ряда других городов области.

Ежегодные исследования, проводимые со студентами Уральского государственного профессионально-педагогического университета, показывают, что самообразование для большинства из них выступает скорее результатом внешнего воздействия, определенной необходимости самостоятельной работы над собой для достижения целей профессиональной подготовки, а не глубокой внутренней потребностью.

Это свидетельствует о том, что становление личностно ориентированного профессионального образования обусловлено рядом проблем, которые не решены на уровне допрофессионального образования, они транслируются дальше, усугубляясь и серьезно тормозя внедрение инновационных технологий в училищах, колледжах, вузах.

Дальнейший анализ детерминант инновационного развития профессионального образования предполагает рассмотрение среди его экономических факторов воздействие института производства, среди социальных – института профессии, среди духовных – институтов науки и культуры, среди политических – института государства.

Подводя общий итог, необходимо отметить, что переход профессионального образования к новой личностно ориентированной парадигме представляет собой совокупность инновационных процессов, в основе которых лежит противоречие между развивающейся личностью и образовательными стандартами, нормами и традициями.

Подлинно инновационный импульс в сферу профессионального образования может принести только полноценно развивающаяся и самореализующаяся в профессиональной и образовательной деятельности личность. Именно поэтому самообразование, являясь видом свободной образовательной деятельности, ориентированной на саморазвитие личности, выступает фактором инноваций в профессиональном образовании. Переход образования к личностно ориентированной парадигме возможен через развитие самообразования, инновационный потенциал которого составляет основу творческой образовательной и практико-преобразующей деятельности человека.