

личностную систему ценностей, которая становится индивидуальной концепцией смысла его профессионально-педагогической деятельности.

Рассмотренные выше идеи аксиологического подхода не охватывают всей широты исследуемой проблемы. Тем не менее, на основе имеющихся положений можно составить представление о специфике ценностных предпочтений педагога, формируемых в системе дополнительного образования взрослых, где происходит общее и профессиональное развитие индивидуальности и личности педагога. Усваивая содержание образования, осваивая новые способы деятельности в процессе подготовки, он овладевает педагогическими ценностями.

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕХОДА НА ДВУХСТУПЕНЧАТУЮ СИСТЕМУ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАМКАХ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА

А.Б. Погребняк

Витебск, УО «ВГУ им. П.М. Машерова»

Из всего комплекса мероприятий по реформированию системы высшего образования в Европе, получившего название Болонского процесса, наиболее важным и сложным считается проведение структурных изменений в организации высшей школы, а именно переход на двухступенчатую систему высшего образования и введение аспирантуры в общую систему высшего образования в качестве третьего уровня. Сложность решения данных задач в рамках Болонского процесса для всех без исключения стран, входящих в это движение, предопределило то огромное внимание к этой проблеме, как в научных, так и в политических кругах. Взвешенность, объективность, целесообразность и обязательность учета национальных особенностей должны присутствовать неукоснительно при принятии тех или иных решений в этой области.

Необходимость реформирования высшей школы обусловлена рядом важнейших проблем, вставших перед высшим образованием на рубеже XX и XXI веков. В первую очередь это несоответствие модели университетского образования, введенной двести лет назад Вильгельмом фон Гумбольдтом и получившей широкое распространение в Европе, современным экономическим и политическим реалиям. Это и необходимость формирования единого научно-познавательного пространства в условиях информационной глобализации. Это и обеспечение большей мобильности научных кадров и студенчества, и многое-многое другое. На эти факторы указывают большинство исследователей Болонского процесса.

Но существует еще одна причина, положившая начало Болонскому процессу реорганизации высшего образования в Европе. Эта причина – превращение высшего образования в послевоенные годы в массовое. Процесс демократизации образования, начавшийся в странах Европы в 60-70 годах XX столетия, привел к ухудшению школьной подготовки и наполнению университетских аудиторий студентами, неспособными освоить ни один из учебных курсов. И в тоже время, увеличение численности студентов в условиях роста безработицы для многих правительств было удачным выходом: не надо платить пособия по безработице, да и чему-нибудь научатся. Бесплатность высшего образования и свободное самоопределение приводило к тому, что большинство студентов выбирало гуманитарные специальности: философию, историю, филологию, но даже на освоение этих курсов уходило более 10 лет. Такая система давала возможность праздного существования в европейских университетах огромному числу студентов. Учитывая, что цена

обучения каждого студента в год примерно равна доходу среднестатистического рабочего, это ложилось тяжелым бременем на бюджеты государств [1, 112]. Попытки изменить существующее положение приводили, как правило, к студенческим волнениям и беспорядкам.

Поэтому переход на новую систему высшего образования «4+2» в Европе был во многом компромиссом и решал многие задачи. При сохранении массового бесплатного образования для основной массы студентов оно должно быть ограничено четырьмя годами обучения и получением звания «бакалавр» и только незначительная часть (около 20 %) будут продолжать обучение в течении еще 2 лет в магистратуре, становясь уже высококвалифицированными специалистами (магистрами).

Вместе с тем, каковы бы ни были мотивы и причины, но переход на двухуровневую систему высшего образования является одним из основных и обязательных условий вступления любой страны в Болонский процесс. И здесь очень важен опыт осуществления данных мероприятий, накопленный в странах с аналогичными системами образования. Обобщая данный опыт, можно сформулировать некоторые принципы и правила.

Во-первых. Переход к двухуровневому высшему образованию должен предшествовать довольно длительный период подготовки, в течение которого должна быть создана правовая база новой системы, разработаны нормативные документы. Так Россия, вступившая в Болонский процесс в 2003 году, только с 2009 года начала централизованный переход на многоуровневое высшее образование, которым предполагается охватить все вузы России, независимо от того, насколько они готовы к этому. Это подтверждает предположение, что сам процесс воплощения в жизнь болонских принципов в России носит очаговый характер и интенсивность его в разных вузах различная [1, 115].

Во-вторых. Чрезвычайно важным и ответственным является начальный этап перехода к реформе высшей школы. Времени на осуществление первых этапов реформы очень мало, а ответственность чрезвычайно велика. Поэтому должен быть очень жесткий мониторинг процесса с тем, чтобы своевременно скорректировать его и не допустить серьезных ошибок. В этом во многом может помочь организация постоянно действующих круглых столов, конференций, где опыт одних, даже отрицательный, становится достоянием всех.

В-третьих. Необходима длительная и организованная по всем направлениям подготовка общественного мнения относительно того, что первая ступень (бакалавриат), это не полувысшее образование, а вполне достаточное, чтобы выпускник был востребован на рынке труда. Поспешность в этом вопросе может привести к негативным последствиям, как это случилось в Украине.

В-четвертых. Необходим дифференцированный подход к переводу на двухуровневую систему различных учебных заведений. Так в Германии, в соответствии с решением министров образования федеральных земель, принятом в 2003 году, полный переход на многоуровневую систему высшего образования, намеченный на 2010 год, не затрагивал такие специальности государственного значения, как медицина, педагогика, технология пищевой промышленности, фармацевтика, юриспруденция. Введение в большинстве педагогических вузов бакалавриата и магистратуры распространяется только на подготовку управленцев сферы образования. В юриспруденции – это коснулось только иностранных студентов, так как степень бакалавра в области права в Германии не открывает доступа к самостоятельной юридической

практике. По остальным специальностям государственного значения сохраняется одноуровневая модель высшего образования [2, 99].

Вступление Республики Беларусь в Болонский процесс должно состояться на очередной конференции министров образования государственных участников в апреле 2012 года. Однако обсуждение наиболее острых и важных вопросов, подготовка ответственных решений реформирования высшей школы ведется уже давно. Это касается и перехода к двухуровневому высшему образованию. Де-факто двухуровневая система подготовки в вузах РБ осуществляется уже с 2000 года. Де-юре – она закреплена в законе «О высшем образовании» в 2007 году [3,18]. Нужно отметить, что в этом вопросе позиция Республики Беларусь очень ответственна и принимаемые решения взвешены, с учетом специфики и традиций нашей высшей школы. Так 1 ступень высшего образования предусматривает подготовку специалиста, такого же качества, как и дореформенная высшая школа. Эта система вполне себя оправдывает и менять ее на рынок бакалавров нецелесообразно. Вторая ступень – магистратура, предусматривает подготовку магистров по практико-ориентированным специальностям.

Список литературы

1. Руткевич А.М. Сомнительные блага Российского образования // Вопросы образования. 2009. – № 4.
2. Сухова Е.Е. Структурная трансформация высшего образования в Германии в контексте Болонского процесса // Вопросы образования. – 2009. – № 2.
3. Народная газета. 2010, 15 декабря.

МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ РЕБЕНКА В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИННОВАЦИЯ

*Е.В. Рябова
Минск, УО «БГУКИ»*

В последнее время все активнее утверждается представление о необходимости учитывать в образовательно-воспитательных системах неповторимость каждого индивида и постепенный отказ от унификации личности в образовательных программах. Невозможность воспитания и обучения будущего творца на общем «образовательном конвейере» все более осознается и заставляет искать новые образовательные модели, отвечающие данной задаче.

Личностно-ориентированный подход к образованию принес новое понимание проблемы индивидуализации воспитания, в которой главное – не формировать личность с заранее определенными заданными свойствами по установленной модели, а создать условия для полноценного проявления и развития специфических (индивидуальных) личностных способностей ребенка.

Другой аспект проблемы индивидуализации образования представляет необходимость воспитания автономной личности, способной самой позаботиться о себе и занять активную жизненную позицию.

Таким образом, цель доклада – раскрыть сущность модели психолого-педагогической поддержки ребенка в учебно-воспитательном процессе как педагогической инновации.

Материалы и методы. 1. Инновационная проблема. Тема инновационной деятельности.