

УДК 378.016 + 378.4

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ПАРАДИГМАЛЬНОГО СДВИГА

Г.Ф. Бороненко

В статье рассматривается проблема смены парадигмы образования в России в связи с переходом на новый ФГОС. Обсуждается проблема отношения преподавателей и студентов к изменившимся условиям обучения. Рассматриваются способы выхода из кризисной ситуации смены парадигм путем изменения сознания и самосознания преподавателей как организаторов учебного процесса.

Ключевые слова: ФГОС, образовательная парадигма, постнеклассическая наука, методика преподавания, формирование компетенций.

Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) третьего поколения утверждаются уже с 2009 г., однако споры по их поводу идут до сих пор. Предыдущее поколение ФГОС разрабатывалось с точки зрения усвоения знаний, умений и навыков (ЗУН), в то время как новое поколение нацелено на формирование компетенций [3, 4]. Смена парадигмы в высшем образовании – закономерный процесс, свидетельствующий о том, что старая парадигма не дает возможностей для решения актуальных проблем, и число этих нерешенных проблем, или аномалий, стало критическим [5]. Устаревание парадигмы ЗУНов связано, в том числе, с развитием информационных технологий: накопление знаний перестало представлять ту же ценность, что и раньше: в условиях доступности почти любых материалов в любое время и без особых усилий просто нет необходимости в том, чтобы использовать память как хранилище информации. Если использовать компьютерную метафору, то можно сказать, что современный человек стремится не к увеличению объема долговременной памяти, т.к. для достижения тех же целей можно использовать внешние ресурсы, а к увеличению мощности, или эффективности работы.

Компетентностная парадигма предполагает в первую очередь формирование готовности к какой-либо деятельности, т.е. результатом обучения становится не набор знаний о предмете, а знания о том, как знания о предмете можно применить для достижения профессиональной цели [6]. Изменение парадигмы предполагает изменение системы образования: форм занятий, методов преподавания, текущего и итогового контроля.

Тем не менее, в вузах происходят по большей части лишь номинальные изменения: компетенции прописываются, конкретизируются, но учебный процесс почти не претерпевает изменений. Сокращение аудиторных часов и длительности обучения вместо большего акцента на полезную самостоя-

тельную работу студентов-бакалавров привело, с одной стороны, к увеличению нагрузки (причем неэффективному, т.к. студентам лишь приходится за более краткие сроки заучивать тот же материал, на который специалистам было отведено больше времени), а с другой, как следствие – к более поверхностному изучению дисциплин. Таким образом, при этом формальном подходе бакалавры – те же специалисты, только прошедшие курс обучения за 4 года.

Понятие компетенции до сих пор остается не до конца понятным для многих участников образовательного процесса. Причиной такого положения дел нам видится одна из основных проблем стандартов нового поколения, которая заключается в том, что при их введении не проводилось массового обучения преподавателей, разъяснения новых понятий и принципов.

В связи с описанной проблемой закономерно возникает вопрос о том, как изменить текущую ситуацию. Так как за организацию учебного процесса несут ответственность преподаватели, вполне логично предположить, что ответ на данный вопрос кроется в изменении их сознания, самосознания, восприятия студентов и учебного процесса в связи с новой парадигмой. Наше представление о том, какими именно должны быть эти изменения, мы изложили в следующих четырех пунктах.

1. Для того чтобы образование в новой парадигме стало эффективным, необходимо изменить понимание преподавателями результатов учебной деятельности. Учебный процесс может качественно измениться только в том случае, если преподаватель будет видеть своей целью не передачу знаний, а формирование компетенций: осознание этой цели закономерно повлияет на изменение всего учебного процесса. Выбор образовательных методов и способов контроля знаний напрямую вытекает из представлений преподавателя о том, чего должен достичь студент в процессе обучения. Кроме того, компетентность подразумевает готовность к выполнению той или иной профессиональной деятельности, поэтому несет для студента как будущего специалиста большой личностный смысл, нежели «чистые» знания. Высокомотивированные студенты не только лучше учатся, но и их проще обучать.

2. Образование в компетентностной парадигме предполагает активную роль студента в учебном процессе. Студент, в первую очередь, в восприятии преподавателя, должен стать не реципиентом, не попперовской «бадьей» [5], в которую вливаются знания, а субъектом познания, имеющим свои потребности, желания, цели, особенности протекания когнитивных процессов, которые непосредственно влияют на процесс познания. Этот пункт непосредственно связан с восприятием результатов учебной деятельности. Для разных студентов желаемый результат будет различен, он будет зависеть от личных предпочтений и мотивации. Учет этих переменных делает возможным индивидуальный подход в преподавании, не-

смотря на ограничения в виде количества аудиторных часов и больших академических групп. Индивидуализации образовательного процесса можно достичь, к примеру, как чередованием заданий, направленных на разные компетенции, так и предоставлением заданий на выбор.

3. Парадигма постнеклассической науки предполагает включение в процесс познания не только объекта, но и субъекта, а также метода познания. Понимание преподавателем того, как метод влияет на результат познания, обеспечит адекватный целям образования выбор форм и методов обучения. Нам кажется интересной для преподавателя высшей школы концепция учебной деятельности Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова. В этой концепции заложены предпосылки для понимания студента как субъекта познания. Сам образовательный процесс трактуется не как трансляция научных знаний, их усвоение, воспроизводство, а как развитие познавательных способностей, основных психических новообразований. Согласно этой концепции, развивает не само знание, а специальное его конструирование, моделирующее содержание научной области, методы ее познания [1, 2].

4. Помимо изменения восприятия преподавателем студентов, важным является и изменение самовосприятия преподавателя. Исходя из уже перечисленных положений, можно сделать вывод о том, что восприятие себя как посредника, или уже заполненной знаниями «бадью», из которой знания переливаются в пустые «бадью» студентов, является неэффективным и несоответствующим действительности. Понимание преподавателем того, как его собственные личностные качества, желания, мотивы, цели, влияют на учебный процесс, необходимо для того, чтобы тот процесс стал двусторонним взаимодействием преподавателя и студента и приобрел личностный смысл для каждой из сторон.

Смена парадигм – всегда болезненный процесс, т.к. любая парадигма имеет не только когнитивный аспект, а также эмоциональный и поведенческий, которые обычно заключены в области неявной методологии.

Профессиональное сообщество всегда будет сопротивляться изменениям и новым парадигмам, поэтому процесс их смены никогда не будет протекать гладко и последовательно. Но для того чтобы способствовать смене парадигм и эффективности образования в этих условиях, необходимо учитывать эмоциональный аспект этого процесса, его личностное значение для преподавателей.

При изменении одной лишь документации невозможно добиться того, чтобы новая парадигма «работала», поэтому одной из приоритетных задач образования в условиях парадигмального сдвига является воздействие на преподавателя как организатора учебного процесса с целью изменения его сознания: восприятие студентов и самовосприятие, понимание целей образования, понимание процесса познания с точки зрения постнеклассической науки.

Библиографический список

1. Давыдов, В.В. Виды обобщения в обучении (логико-психологические проблемы построения предметов) / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1972.
2. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
3. Днепров, Э. Д. Новейшая политическая история российского образования: опыт и уроки / Э.Д. Днепров. – М.: Мариос, 2011. – 456 с.
4. Днепров, Э.Д. Образовательный стандарт – инструмент обновления содержания общего образования / Э.Д. Днепров. – URL: http://www.lexed.ru/pravo/actual/?dneprov_01.html#.
5. Кун, Т. Структура научных революций / Т. Кун. – М.: Прогресс, 2009.
6. Поппер, К.Р. Объективное знание. Эволюционный подход / К.Р. Поппер. – М.: Эдиториал УРСС, 2002.
7. Федеральные государственные образовательные стандарты. – URL: www.минобрнауки.рф/документы/336.