

стимулирование обращенности школьника к осознанному обособлению и отождествлению себя в со-бытийной общности с другими людьми, в их единстве и взаимообусловленности - для становления своих субъектных качеств;

организация внешних условий (ситуации выбора), способствующих проявлению внутренней активности школьников, их рефлексии и самоанализа, осознанию и осмыслению своего отношения к себе и к миру;

со-действие самостоятельности и активности школьников во всех направлениях и видах деятельности, в которых они участвует;

организация воспитательного пространства как со-бытия педагогов и воспитанников, со-бытийной детско-взрослой общности;

педагогическая поддержка школьнику в проблемной ситуации, перевод её в задачу, требующую самостоятельной деятельности, посредством совместной с ним рефлексии.

Главным критерием эффективности педагогического со-действия в субъектном подходе представляется способность воспитанника самостоятельно вырабатывать собственные жизненные критерии и руководствоваться ими в самоопределении и саморазвитии, введение в их жизнь осознанных рефлексивных способностей.

## Примечания

- <sup>1</sup> См.: Григорьев Д. В. Создание воспитательного пространства : событийный подход // Современные гуманитарные подходы в теории и практике воспитания : сб. науч. ст. Пермь, 2001. С. 77-88.
- <sup>2</sup> См.: Слободчиков В. И. Очерки психологии образования. 2-е изд., перераб. и доп. Биробиджан, 2005. 272 с.
- <sup>3</sup> См.: Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. 2-е изд. / отв. ред. Е. В. Шорохова. М., 1976. 416 с.
- <sup>4</sup> См.: Слободчиков В. И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе : автореф. дис. в форме науч. докл. ... д-ра психол. наук. М., 1994. 78 с.
- <sup>5</sup> См.: Алексеев Н. Г. Проектирование и рефлексивное мышление // Развитие личности. 2002. № 2. С. 85-103.
- <sup>6</sup> См.: Газман О. С. Неклассическое воспитание : от авторитарной педагогики к педагогике свободы. М., 2002. 296 с.
- <sup>7</sup> См.: Михайлова Н. Н. Свободоспособность как результат развития субъектности ребенка в процессе педагогической поддержки // Классный руководитель. 2000. № 3. С. 51-57.
- <sup>8</sup> См.: Михайлова Н. Н., Юсфин С. М. Педагогика поддержки : учеб.-метод. пособие. М., 2001. 208 с.

УДК 378.1

## КЛЮЧЕВЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

М. В. Дюжакова

Воронежский государственный педагогический университет  
E-mail: d.sveta@rambler.ru

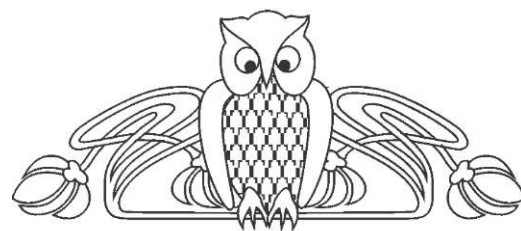
В статье рассматриваются ключевые проблемы российского высшего образования в связи с переходом на многоуровневую систему (бакалавриат-магистратура); дается сравнительный анализ подходов к организации обучения в высшей школе в российской и англо-саксонской системе; обозначены некоторые новые подходы к организации учебного процесса в вузе с учетом особенностей современного этапа в развитии образования России.

**Ключевые слова:** высшее образование, многоуровневая подготовка, бакалавриат, магистратура, модель образования.

### Actual Problems of Development of Higher Education in Russia at Present Situation

M. V. Dyuzhakova

The article is considered actual problems of development of higher education in Russia in connection with transition to multi-level education



(bachelor, master). The author presents comparative analysis of different approaches to higher school organization in Russia and Anglo-Saxon countries. Some new approaches to organization the curriculum at higher education institutions due to present situation are given.

**Key words:** higher education, multi-level education, bachelor, master, educational model.

Переход с традиционной моноуровневой системы на многоуровневую, введение степени бакалавра, магистра, компетентностный подход к обучению, появление тьюторов, тестирования, мониторинга знаний свидетельствуют, что российское образование в очередной раз перенимает, заимствует иностранный опыт. Для того чтобы осмыслить сложившуюся ситуацию, целесообразно обратиться к сравнительной педагогике, которая помогает увидеть особенности развития

образования в разных странах и специфику организации процесса обучения в них, с тем чтобы осмыслить современные проблемы отечественного образования.

Как известно, исторически развитие европейского образования протекало в двух противоположных направлениях: как преимущественно теоретическое - германское образование, или «воспитание ума» и практическое - англо-американское образование, или «обучение посредством делания».

*Англосаксонская образованность* традиционно отличалась эмпиричностью и реализовывала себя в комплексе естественно-научных и технических дисциплин, она выступала как преимущественно практическое усвоение навыков и умений. Цели и задачи такого образования определяются необходимостью решения прикладных задач.

В основе англо-американской модели образования лежит *концепция прагматизма*. Представители данного направления (Дж. Дьюи, Г. Кершенштейнер) трактуют обучение как непрерывный процесс «реконструкции опыта» обучающегося. Опыт - главный критерий оценки истины. Для того чтобы овладеть социальным наследием, человеку необходимо освоить все виды деятельности, известные современной цивилизации, поэтому приоритет отдается не изучению отдельных предметов, а формированию новых типов поведения через практические занятия, через «погружение» обучающегося в разные виды деятельности. В центре процесса обучения - субъективно-прагматические запросы учащихся, для удовлетворения которых им предоставляют полную свободу в выборе учебных предметов.

*Германская ученость* имеет своей философской основой рационализм и метафизику, которые реализуются в комплексе гуманитарных дисциплин и являются преимущественно теоретическим образованием. Немецкая система базировалась на *концепции дидактического энциклопедизма*. Сторонники данного направления (Я. А. Коменский, Дж. Мильтон, И. Б. Баседов) считали, что основная цель образования состоит в передаче обучающимся предельно большого объема научных знаний. С точки зрения «энциклопедистов», содержание и глубина понимания определенного события, явления или процесса прямо пропорциональны количеству изученного учебного материала. Цели и задачи образования определяются необходимостью присвоения учащимися определенного объема знаний и являются общими для них.

Даже подобного краткого сравнения достаточно для того, чтобы увидеть принципиальную разницу подходов в немецкой и англосаксонской моделях образования.

Как известно, исторически российское образование, в основе которого была австрийская

модель Я. де Мириево, в большей степени основывалось на германской модели. Немецкая ученость проявилась в тяготении российского образования к систематичности, теоретичности, аналитическому характеру знаний, в повышенном внимании к общегуманитарной подготовке специалистов, глубокому энциклопедизму, интеллектуальности, монологу, текстовому изложению материала. Поэтому изменения, происходящие в современном образовании России, можно считать кардинальными: сегодня не просто внедряются инновации, мы являемся свидетелями смены модели образования в России, перехода с германской модели на принципиально иную - англосаксонскую.

Тенденции англосаксонского подхода к образованию обернулись распространением в России прикладного характера обучения, программированного обучения, использованием тестовых методик в оценке академических результатов, ориентацией на компетентностный подход, предоставлением большей свободы выбора обучающимся, идей вариативности и индивидуализации.

Подписание Россией в сентябре 2003 г. Болонской декларации ускорило переход нашей системы на англосаксонскую образовательную модель. Одним из основных требований Болонского процесса является переход от многоуровневую систему обучения, что не только подразумевает изменения структуры обучения (бакалавриат - магистратура), но и в большей степени касается реформирования содержания, методов преподавания и системы оценки качества подготовки специалистов.

*Первая проблема*, возникающая при внедрении многоуровневой системы обучения, - отличие в структуре подготовки выпускников вузов в России и англоязычных стран, чья модель была взята за основу при реформировании российского образования. До сих пор в российских нормативных документах не определен статус бакалавра и магистра. В англо-американской модели подготовка учителя происходит не по предметам преподавания, как это исторически сложилось в России (учитель истории, математики, русского языка и литературы и т.д.). Здесь учителей готовят по ступеням образования: бакалавр - учитель начальной и средней школы, и он традиционно преподаёт несколько предметов (английский язык, математику, социальные науки, естествознание и, возможно, другие предметы), магистр имеет право преподавать один, реже - два смежных предмета в старших классах (два иностранных языка, биологию - химию, литературу и элективные курсы соответствующего содержания). В российской системе нет опыта подготовки учителя по нескольким предметам, и введение учебных планов бакалавриата не изменило сложившейся ситуации. Проблема будет только усложняться по мере того, как выпускники-бакалавры будут приходить в

школу. Как уже было сказано, многоуровневая система - это не только иные ступени образования, это принципиально отличный взгляд на цели, содержание, методы и оценку качества обучения.

*Вторая проблема*, на которой хотелось бы остановиться, - это иной подход к содержанию обучения. Как следует из прагматического подхода американского образования, приоритет отдается практическим навыкам и умениям; знание рассматривается как средство решения прикладной задачи, отсюда - вариативность обучения, элективные курсы, соответствующие учебные пособия, не содержащие большого количества информации, а состоящие в основном из заданий, для выполнения которых необходимо изучить определенную информацию. И совершенно естественно, что подобному нелинейному, дробному построению учебного материала соответствуют тестовые задания, а предложенным заданиям - компетенции.

Сегодня учебный процесс не обеспечен достаточным количеством учебников и учебных пособий нового формата. Для российского образования проблема кроется еще и в несоответствии монологического изложения учебного материала (объяснение учителя, текст параграфа учебника и т.д.), подразумевающего анализ, выводы, обобщения, тестовым методикам, предполагающим дробный, основанный на фактах учебный материал. Кроме того, далеко не все преподаватели готовы к практико-ориентированному преподаванию.

Другим неотъемлемым компонентом процесса обучения является технология обучения, которая представляет часть практико-ориентированного характера обучения англосаксонской модели. *Третья проблема* касается методов и технологий обучения. В англо-американском образовании разработано и используется множество технологий: технология развития критического мышления через чтение и письмо; метод проектов; обучение посредством решения профессиональных задач; метод учебного исследования. В педагогическом образовании получили широкое распространение микропреподавание, педагогическое моделирование, видеоуроки, дистанционное обучение, использование мультимедийных средств, компьютеров и Интернета.

Особое значение отводится микропреподаванию. Примером могут служить: просмотр учебного фильма, который дает возможность наблюдать практическое использование конкретного умения; подготовка 3-5-минутного фрагмента урока для демонстрации этого умения; проведение урока со студентами и запись его на электронный носитель; обсуждение и анализ записанного урока с другими студентами под руководством преподавателя. Еще одной эффективной формой работы со студентами является педагогическое моделирование, представляющее собой поиск решения конкретных

ситуаций, возникающих в школе, их групповой и индивидуальный анализ, разыгрывание типовых ситуаций, все это помогает развитию профессиональной компетенции обучаемых.

Проблема этой стороны заимствования заключается в том, что большинство российских педагогов не владеют достаточно современными технологиями, чтобы активно их использовать в учебном процессе. Основными формами до сих пор остаются лекции и семинарские занятия с традиционными репродуктивными методами обучения.

*Четвертая проблема* связана с оценкой качества академических успехов учащихся. Переход на англосаксонскую модель подразумевает принципиально иную систему оценки качества академических успехов. Прежде всего, итоговые экзамены никогда не проверяют те, кто обучает. Примером могут служить итоговые экзамены (в письменной форме) студентов выпускного 4-го курса бакалавриата, который принимают администраторы, т.е. преподаватели, магистранты другого факультета, совершенно не связанные с экзаменуемой группой. В их функцию входит четкая организация экзамена: начало и окончание экзамена по времени, распределение студентов по аудитории и предоставляемый или не предоставляемый справочный материал. В российском образовании в большинстве случаев принимают экзамены у студентов (учащихся) те же преподаватели, которые их обучают.

Другая особенность заключается в содержании контрольных заданий. В англо-американской системе проверка качества знаний студентов осуществляется не через запоминание и репродуктивное воспроизведение теоретического материала, а через способность решать конкретные производственные задачи, подразумевающие творческое, нестандартное мышление и умение находить и применять необходимое знание для решения задачи, самостоятельно принимать решение. Для нас проблема заключается в том, что преподаватели недостаточно подготовлены к разработке новых типов заданий, направленных на проверку не только владения теоретическими знаниями, но и компетентностями в той или иной области.

Переход российского образования на англосаксонскую модель имеет еще и объективную цивилизационную причину. На смену индустриальной эпохе прошла эпоха информационная. Информационное общество есть, прежде всего, общество, основанное на знании (knowledge-based society) или обучающееся общество (learning society), для которого характерно расширенное производство и распространение знания. Вопрос о характере и роли знания в социальных процессах становится ключевым для понимания информационной эпохи. Работа с информацией осуществляется активно уже как

минимум три столетия - с эпохи Просвещения. Однако если в предыдущие эпохи информация была редким и дорогим ресурсом, то основным смыслом работы с ней было накопление. Потому и образование было устроено таким образом, что любая информация ценна, и образование тем лучше, чем больше информации усвоено. Но сегодня информация из личного ресурса превратилась в ресурс общественный, который характеризуется следующими особенностями: 1) информация не надо запоминать; 2) произошло удешевление ресурса; 3) увеличилась доступность информации.

Следовательно, период первоначального накопления закончился, начался период организационной работы с информацией.

Именно в силу названных причин образование завтрашнего дня должно обеспечивать студентов не только информацией, но и способами работы с ней. Наступил предел насыщения человека информацией, поэтому первая задача заключается в выделении некоей, наиболее существенной ее части, которая и должна лежать в основе знаний, получаемых в процессе обучения. Подобный минимум знаний определяется как достаточный, представляющий собой одну из категорий образования.

Второе непреломное условие заключается в соответствующим образом построенном процессе передачи знаний. Научить на всю жизнь, как стало ясно, невозможно: за пять лет обучения в вузе полученная студентами информация устареет. Помимо знаний необходимо дать умение приобретать новые знания, научить учиться, наращивая собственный творческий потенциал в течение всей жизни.

Современные требования меняют подходы к самому процессу обучения. Важнейшим направлением образовательной деятельности становится оптимизация учебного процесса, которая позволила бы, сокращая количество аудиторных занятий, организовать самостоятельную работу студентов таким образом, чтобы ее основой стали саморазвитие и самосовершенствование личности. При такой постановке вопроса первостепенное значение приобретает широкое применение современных образовательных технологий в учебном процессе. В качестве технологий, обеспечивающих эффективную подготовку педагогических кадров, выступают, наряду с информационными технологиями, новые гуманитарные.

Иными становятся и подходы к оценке качества знаний студентов, требующие разработки

четких критериев. Все большее развитие получает оценка уровня подготовки выпускника с позиций сформированности его профессиональных компетенций, т.е. способностей определять, на какое теоретическое знание целесообразно опираться при решении данной задачи (задания, ситуации); умение использовать свои знания, умения и навыки для решения практических задач, адекватных реальным жизненным ситуациям.

Использование системы зачетных единиц предполагает полную методическую обеспеченность учебного процесса всеми необходимыми материалами в печатной и электронной формах. Поэтому возникает необходимость разработки нового формата учебного методического обеспечения, включающего в себя кроме программы дисциплины, технологическую карту, в которой определены все виды самостоятельных работ студентов и их оценка в баллах. Обеспечение студентов учебно-методическими комплексами (УМК) по изучаемым дисциплинам способствует научной организации деятельности как студентов, так и преподавателей. УМК предполагает наличие четко разработанных тем (или модулей) и этапов изучения дисциплины с заданиями к каждому из них и формами контроля уровня усвоения изучаемого материала. В УМК могут быть заложены уровни сложности по каждому из изучаемых разделов (тем) и четкая система оценки по каждому уровню сложности.

Реализация новых подходов к организации учебного процесса невозможна без принципиально иной позиции педагога. Функция преподавателя как источника информации трансформируется в роль наставника, интегрирующего студента в процесс обучения, помогающего молодому человеку организовать свою самостоятельную работу. Одной из наиболее важных задач педагога становится умение создавать (формулировать) определенные задания (задачи), для решения которых учащиеся должны изучить, проанализировать соответствующую информацию; задания, способствующие формированию необходимых для данной категории обучающихся компетенций.

Необходимость перемен в образовании очевидна. Проблемы, с которыми сталкивается современная высшая школа, заставляют осмыслить настоящее и разрабатывать новые подходы к обучению, несомненно, сохраняя все лучшее, что накоплено в отечественном образовании. Как сказал М. Монтень, «Хотя чужое знание может нас кое-чему научить, мудр бываешь лишь собственной мудростью».