

Добренков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование

Глава 11. НОВАЦИИ И МОДЕРНИЗАЦИЯ В РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Изменения, которые происходят в обществе, не могут не отражаться на содержании и на структурных свойствах системы образования. Более того, от системы образования общество вправе ожидать опережающие действия. Но тем более опасны неверные шаги, чаще сопряженные с суетой, поспешностью, стремлением к радикализму. Система образования относится к типу инерционных систем и по своим масштабам, и по характеру влияния на общественное развитие. Любое качественное, структурное изменение должно быть продумано и пройти экспериментальную апробацию. Надо внимательно отнестись и к новой практике, и к отечественному, и зарубежному опыту, не стремясь безоглядно имплантировать в отечественную систему образования что-то чужеродное, не свойственное ей.

Не анализируя предлагаемую реформу отечественного образования, выделим группу проблем, которые являются предметом острых и напряженных дискуссий:

- платность и формы финансирования образования;
- сроки обучения в общеобразовательной школе (11 или 12 лет?);
- вступительные экзамены в вузы или «единые тесты»;
- качество обучения и стандарты.

КТО И КАК ПЛАТИТ ЗА ОБРАЗОВАНИЕ

Полемика по поводу платного и государственного образования, характерная для XX в., сохраняется и поныне. Одна из наиболее распространенных ошибок — представление школы, университета как агента рыночных отношений.

Это ошибочное представление проявляется, во-первых, в утрировании возможностей прямого экономического стимулирования в отраслях творческой деятельности. Сводить всю социальную деятельность лишь к экономической обусловленности, и тем более к денежной выгоде, заведомо несостоятельно. Далеко не беспредельно влияние экономического интереса и экономической выгоды для участников образовательного процесса.

Другая распространенная ошибка — нивелирование различий между учебным заведением и другими субъектами хозяйственной деятельности и даже порой убеждение, что школа способна не только зарабатывать деньги, т.е. быть самокупаемой, но и служить источником пополнения государственного бюджета. Эта позиция проводится «неистовыми рыночниками». Однако предназначение

образовательных услуг (как и услуг в других сферах культуры) — формирование интеллектуального, культурного, профессионального потенциала (населения, поколений, нации, народа), имеющего очень длительный цикл отдачи инвестиций. Лишь тот субъект, который обладает чрезвычайно большими залоговыми ценностями (национальным богатством), способен надлежащим образом обеспечивать ресурсами функционирование системы образования. Таким хозяйствующим субъектом в обществе является государство.

Образование рассматривается как неотъемлемое право человека и устанавливается как функция государства. Государство заинтересовано в образованных гражданах.

Система образования является частью государственного устройства, что не убавляет ее прав как субъекта гражданского общества. С другой стороны — может ли государство обеспечивать потребности различных слоев, социально-профессиональных групп в образовании? Частный сектор был и останется дополняющим элементом в удовлетворении образовательных потребностей. Очевидно, что и частная (основанная на оплате обучения учащимся), и государственная (плата за обучение за счет взимаемых с населения налогов) модели школы имеют свои проблемы, преимущества и недостатки. Рассмотрим их.

Аргументы в поддержку частных школ, платного образования:

- расширение рынка образовательных услуг, введение конкуренции, что способствует повышению качества обучения;
- расширение возможностей получения образования, в том числе более качественного и разнообразного, за счет привлечения дополнительных финансовых средств в частных учебных заведениях;
- расширение свободы выбора учебного заведения, форм и видов обучения;
- повышение ответственности и заинтересованности всех участников образовательного процесса и возможности их контроля за качеством обучения;
- расширение возможности инноваций в обучении за счет привлечения более квалифицированных кадров.

Аргументы против частных школ, платного образования:

- ограничение доступности образования (особенно качественного) для малообеспеченных слоев населения, усиление социального неравенства (неравенства возможностей в получении образования); переход части государственных средств и квалифицированных преподавательских кадров в частные школы, что еще более усиливает неравенство учебных заведений;
- ослабление государственного контроля за содержанием и качеством обучения, что отчасти нарушает целостность системы образования, ограничение возможностей регулирования подготовки кадров по специальностям (перепроизводство невостребованных кадров);
- излишняя конкуренция школ, вследствие чего фундаментальная подготовка уступает место ситуативным интересам, текущей выгоде (преподают не то, что формирует глубокую культуру, выражает запросы культурных практик, а то, что пользуется популярностью, престижно).

Предлагаются различные промежуточные формы, в частности использование бонов, выдаваемых государством на оплату части расходов на образование в любом типе учебного заведения. В ряде штатов США использование бонов в начальной школе, просуществовав в течение нескольких лет, было отвергнуто, поскольку подавляющее

большинство родителей не обременяли себя выбором, устраивая своих детей в близлежащие школы, а повышение качества обучения и интереса к нему наблюдалось лишь в начальной фазе эксперимента. Аналогичную картину можно наблюдать при сравнении частных и государственных школ — в первых также качество обучения и интерес к нему характерны для первых лет учебы, а затем они сравниваются с аналогичными показателями государственных школ или даже становятся ниже. Более распространено (и, возможно, более перспективно) расширение сферы дополнительных платных услуг во всех типах учебных заведений. Превращение образовательных услуг в товар создает предпосылки формирования рынка образовательных услуг. Таким образом, школа оказывается непосредственно вовлеченной в систему рыночных экономических отношений, а рынок всегда был инструментом проверки, испытания социальных институтов на жизнеспособность. Однако школа сможет развиваться лишь при наличии заботы со стороны государства. Основным направлением должно быть развитие государственного бесплатного образования. Частное образование, платные образовательные услуги — лишь дополнительное средство привлечения ресурсов населения для развития системы образования. При этом могут быть использованы различные схемы финансирования — важно, чтобы не был утрачен потенциал вузов. Если заботиться не только о ситуативных интересах и сегодняшнем дне, то надо располагать государственной политикой в образовании и финансовыми рычагами этой политики.

«Между тем, в мировой экономике образование занимает одно из ведущих мест. Оно уже давно стало дорогим и самым ценным товаром, а устойчивое развитие стран уже давно определяется не столько их ресурсами, сколько общим уровнем образования нации. Действительно, что толку в нефти, газе, металлах и другом минеральном сырье, если некому его будет добывать, обрабатывать и даже как следует продать?..
...Основа нашей государственной политики — бесплатное образование. Но сегодня нельзя закрывать глаза и на другое. Развивается и платное образование, которое должно, наконец, получить адекватную правовую и организационную форму. Если уж оно и платное, то тогда это должно быть абсолютно прозрачным и понятным. Все должны знать, за что они платят, сколько они платят и что они должны с этого получить. Никаких подпольных схем не должно существовать. При этом важно, чтобы обе эти формы — и платная, и бесплатная давали качественное, добротное образование» .

...Во всем мире роль государства в гарантированном обеспечении качества образовательных услуг неуклонно растет. В связи с этим, думается, глубоко ошибочны «доморощенные» теории приватизации вузов и увеличения числа негосударственных образовательных учреждений при сокращении доли государственных, потому что первые любыми путями уходят от решения стратегических задач, выступая чаще всего в роли азартных игроков на поле высшего образования. Тут уместно напомнить, что во Франции на 72 государственных университета приходится всего 5 негосударственных; в ФРГ все высшие учебные заведения являются государственными и лишь недавно открыты два частных университета; в Великобритании свыше 80% расходов на высшее образование покрывается из бюджета. В США на долю частных вузов приходится 20% студентов, причем доля частного сектора в высшей школе резко сокращается.

Итак, современные тенденции таковы, что государственный сектор везде выступает в качестве основы образовательной системы, гаранта высокого качества высшего образования. Если же говорить о реформе системы высшего образования, то очевидно, что она должна предусматривать разграничение компетенции государственных органов различных уровней, развитие форм государственно-общественного управления, расширение сферы применения гибких рыночных механизмов. Конечно, сделать все это непросто.

Высшая школа России, долгое время существовавшая как государственная, оказалась недостаточно подготовленной к жизни в условиях низкого и нерегулярного бюджетного финансирования. Централизованного перераспределения ресурсов, как это практиковалось раньше, уже явно недостаточно. Необходимы серьезные изменения в самой системе управления учебными заведениями, которые бы обеспечили заметную отдачу от вложений незначительных бюджетных средств» .

Одна из наиболее острых проблем — это разгосударствление, приватизация учебных заведений. По-видимому, эти разрушительные действия удалось приостановить после принятия поправок к Закону «Об образовании». Но нельзя не учитывать, что приватизацию государственного сектора высшей школы России поддерживают Всемирный банк и МВФ; кроме того, у приватизации много ликов, в частности так называемое многоканальное финансирование. Не отрицая необходимость поиска дополнительных, устойчивых источников финансирования и материально-технического обеспечения вузов, следует предотвратить переход вуза в законном порядке в чью-либо собственность.

11 ИЛИ 12 ЛЕТ НА ШКОЛЬНОЙ СКАМЬЕ?

Еще один вопрос, широко дискутируемый общественностью, — о сроках и ступенях обучения и в общеобразовательной, и в высшей школе.

Почти все европейские страны перешли на 12-летнее обучение в общеобразовательной школе. Исторический процесс развития образования выражает явную тенденцию к увеличению сроков обучения, поскольку в каждой эпохе человек нуждается в более основательном культурном (дисциплинарном) оснащении. Существуют два пути решения этого вопроса — интенсификация учебного процесса либо расширение сроков обучения. Разумеется, эти варианты не являются взаимно исключающими. В развитых странах Запада реализуется второй вариант, тем более что там не испытывается острая потребность в кадрах и экономику больше заботит безработица.

На Западе, как уже говорилось, высшее образование является двухступенчатым: бакалавриат (4 года) и магистратура (2 года), т.е. в совокупности 6 лет обучения, в то время как для советской системы было характерно 5-летнее высшее образование. На год короче и среднее общее образование. Таким образом, цикл обучения в российской системе образования на два года короче общеевропейских стандартов.

Аргументы в поддержку перехода на 12-летнее обучение:

- расширение объема знаний и необходимость его полноценного усвоения;
- перегруженность учащихся учебными занятиями при сложившемся объеме учебных дисциплин, что наносит вред их здоровью;
- необходимость профилирования, частичной специализации предметной подготовки (гуманитарного, технического и иного профиля) накануне выбора учащимися формы

профессионального (высшего, среднего, начального) образования;

- возможность введения форм общегражданского обучения, в том числе касающегося вопросов личной гигиены, безопасности, эко-логии, политических прав и т.п.
- возможность более основательной подготовки старшеклассников, повышение роли старшей ступени обучения в общеобразовательной школе, что, в свою очередь, будет способствовать повышению уровня квалификации учителей на всех ступенях обучения;
- ограничение роста безработицы и как следствие — сдерживание роста криминогенного.

Аргументы против удлинения сроков обучения:

- рост расходов государства на образование при том, что в настоящее время бюджет не справляется с финансированием сложившейся системы;
- ограничение развития трудового потенциала и рецидивы «инфантильности» у молодежи, которая позже начинает самостоятельную жизнь и слишком долго находится в зависимом от родителей положении;
- далеко не в полной мере используются современные методические, педагогические, дидактические достижения. Программы, циклы преподаваемых дисциплин могут быть сокращены за счет устаревших разделов, повторов.

В целом переход на 12-летнее обучение в общеобразовательной школе имеет объективные основания, и отечественная система образования, очевидно, будет вынуждена сделать такой переход — это поможет молодому человеку перед поступлением в вуз определить свои профессиональные склонности.

Вместе с тем такой переход должен быть подготовлен как в организационно-методическом, так и общесоциальном плане. Сроки обучения должны быть синхронизированы по всем этапам обучения — от дошкольного до высшего.

ЕДИНЫЙ ВЫПУСКНОЙ ЭКЗАМЕН – ПУТЕВКА В ВУЗ?

Предлагаемая аттестация выпускников общеобразовательных школ по единому тестированию с выдачей денежного сертификата на право поступления в вуз имеет три компоненты:

- единый выпускной экзамен для общеобразовательной школы в форме тестирования;
- выдача именных сертификатов (государственных именных финансовых обязательств — ГИФО или образовательных ваучеров) для оплаты последующего образования по мере успешности тестирования;
- зачисление в вуз без вступительных экзаменов по результатам тестирования и погашение оплаты за учебу именными сертификатами.

Аргументы в пользу единого выпускного экзамена:

- приближение требований школьных программ и вузов при поступлении (вузы нередко завышают требования к абитуриентам в корыстных целях);
- создание условий единых требований ко всем абитуриентам. Меры общественного контроля за ходом тестирования ограничивают коррупционные действия в ходе приема в вузы;
- стимулирование учебы путем целевого дифференцированного финансирования, поддержание адресного финансирования;
- упрощение приема в вузы, поскольку вступительные экзамены заменяются конкурсом показателей тестирования и сертификатов; появление у вузов материальной

заинтересованности в привлечении абитуриентов, имеющих сертификаты.

Аргументы против единого выпускного экзамена:

- тестирование вовсе не является надежным методом проверки знаний, способностей человека. В лучшем случае оно выявляет один аспект знаний — о мотивации, о развитии познавательного интереса. А как предъявить одинаковый тест в городской и сельской школе, к выпускнику престижного столичного лицея и абитуриенту из небольшого городка? Придание столь высокой значимости тестированию, заменяющему основательную подготовку в вуз, может привести к практике «натаскивания» на тесты. Кстати, сомнения по поводу корректности использования тестов все чаще высказываются и в тех странах, где такая оценка знаний действует в течение многих лет. Например, Питер Сакс в книге «Стандартизированные умы» приходит к выводу, что тестовая система формирует стандартное мышление: школы, воспитывая готовность своих учеников к тестированию, нацеливают их не на восприятие знаний, а всего лишь на пассивное заучивание фактов. Тестовая система отражает в первую очередь не успехи учеников, а доходы их родителей. К тому же она достаточно дорого обходится налогоплательщику;
- возможно, при поступлении в отдельных вузах и предъявляются требования, выходящие за пределы программных требований общеобразовательной школы, но для устранения такого несоответствия вполне достаточно согласования экзаменационных заданий в компетентных органах образования. Но нередко вслед за требованием снизить уровень требований к абитуриентам следует и тенденция снижения общего уровня знаний по дисциплинам среди выпускников школы. Проблема постановки оптимальной планки уровня требований как со стороны школы, так и со стороны вузов существовала всегда. Очевидно, на нынешнем этапе наиболее оптимальное решение — специализация высшей ступени общеобразовательной школы;
- данная мера неубедительна и как средство борьбы с коррупцией. Хотя она и ограничивает возможности взяток и протекционизма, но не решает эту задачу. В то же время переход с аттестационных оценок, обычно выставляемых в школе с учетом как выпускных экзаменов, так и текущей успеваемости, на тестирование расширяет сферу случайного в оценке знаний учащихся. Тесты — это лишь дополнительный, убедительный инструмент в учебно-педагогическом арсенале;
- отстранение вузов от контроля при отборе абитуриентов, несомненно, скажется и на качестве профессиональной ориентированности студенческого контингента, понижает моральную ответственность преподавателей и школы, и вуза и в конечном счете — их авторитет в учебно-педагогическом процессе; кстати, вряд ли авторы этой идеи допустили бы государственную аттестацию выпускников вуза на основе тестирования;
- финансирование образования через сертификаты-ваучеры разрушает национальную систему образования, возможность какого-либо стратегического управления структурой учебных заведений. Это означает еще большую ориентацию вузов в специализации на конъюнктурный спрос и утрату основы высшего образования — его фундаментальности. Да и вряд ли сертификаты получат достойное обеспечение.

В США подобные ваучеры предложены только для общеобразовательных школ (причем лишь в ряде штатов), а не для вузов и ставят целью привлечение дополнительных доходов в сферу образования. У образовательных ваучеров есть как сторонники, так и противники. Например, по мнению американских исследователей Роберта Прэша и Фелгуни Шета, ваучеризация образования приводит к спекуляции школ оценками для

повышения своей репутации, чревата расслоением учеников по социальному признаку, а кроме того, неизбежно вызовет усиление политического влияния на содержание образования и опасность значительных финансовых злоупотреблений.

Авторы приводят еще целый ряд доводов против образовательных ваучеров, обсудить которые наверняка стоило бы, прежде чем переносить идею на российскую почву.

Заметим еще, что обращение к идее ГИФО возникло у некоторых отечественных авторов в связи с угрозой демографического спада и уменьшения будущего контингента студентов. Речь идет о возможном перераспределении по схеме ваучеризации бюджетных потоков финансовых средств. Но в пользу кого? Кто при этом окажется в выигрыше, а кто проиграет? И единое тестирование, и ваучеризация образования являются предметом острых дискуссий в научно-педагогическом сообществе России и тех стран, где они применяются. Испания уже заявила о своем намерении вернуться к системе обычных экзаменов;

- идея тестирования возникла в те годы, когда резко снизился конкурс в ряде вузов, а в некоторых он вообще отсутствовал; вступительные экзамены для таких вузов почти потеряли смысл. Между тем, сейчас трудно найти вуз, где конкурс составляет менее двух человек на место, поэтому вряд ли найдется вуз, который самоустранился при комплектовании своего студенческого контингента.

В целом предлагаемая мера несостоятельна и влечет гораздо больше издержек, чем положительных результатов. Существуют более приемлемые пути решения проблем, связанных с приемом в вузы:

- развитие контрактной формы обучения с государственным кредитованием как для определенных социальных групп поступающих в вузы, так и по отдельным специальностям подготовки. Социальные субсидии или кредиты могли бы выдавать на конкурсной основе субъекты Федерации, а субсидировать подготовку специалистов по отдельным профилям могли бы соответствующие ведомства, предприятия, фирмы также на конкурсной основе, например по результатам первых двух экзаменационных сессий;

- более широкое использование практики «выездных» вступительных экзаменов, которую применяют многие вузы;

- патронаж вузов над школами, колледжами, гимназиями, лицеями по углубленной профильной подготовке учащихся;

- сеть подготовительных курсов, которая действует десятки лет во многих развитых странах и давала положительный эффект в недавней советской системе образования. Чтобы такая практика была устойчивой, следует лишь четко определить источники финансирования, которых, по нашему мнению, должно быть три: вуз, региональные (муниципальные) власти, семья учащегося. Возможности этой системы значительно расширяют формы дистанционного образования;

- расширенный прием на первый курс с последующим конкурсным зачислением на второй курс по результатам экзаменационных сессий. Фактически эта форма селекции присутствует и в нынешнем высшем образовании в виде «естественного» отсева. Полагаем, что такая мера целесообразна лишь для вузов, где отмечается низкий конкурс.

СТУПЕНИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Как ответить на вызов времени, на потребности общественного развития и полнее выразить внутренние тенденции университетского образования? Эти тенденции были выше обозначены нами как поиск оптимального сочетания ориентиров-ценностей внутри полярных парадигм. Вместе с тем российские университеты имеют свою специфику, обусловленную историей отечественной системы образования.

Напомним, что советская высшая школа ставила задачу подготовки специалистов народного хозяйства по всей номенклатуре рабочих мест, в том числе в промышленности, госслужбе, партийном руководстве, образовании, культуре и др. Выпускник-специалист рассматривался как «законченный, полноценный продукт» высшего образования, готовый заполнить вакансии в «номенклатуре рабочих мест, должностей». Однако большая часть выпускников трудоустривалась порой вовсе не в соответствии с полученной профессией. Между тем рост интереса к высшему образованию не снижается, а даже возрастает.

Следовательно, образование фактически не только выполняет задачу прямой подготовки специалиста, но и является формой повышения общественного статуса, культурного кругозора. Высшее образование лишь создает предпосылки профессионализации, помогает более емко ассимилировать профессиональный опыт, использовать в нем достижения культуры. Сама система профессиональной занятости становится все более динамичной, и пятилетний срок получения высшего профессионального образования оказывается слишком длительным. Профессиональная занятость и профессиональное образование не являются синхронными. По-прежнему в системе высшего образования существует проблема соотношения общей подготовки и более узкой специализации, решения общекультурных и специальных, профессиональных запросов. Даже пятилетний срок высшего образования не дает гарантии полноценной подготовки специалистов. Многоступенчатость высшего образования, утвердившаяся прежде всего в США, придает ему большую устойчивость и динамичность.

Высшее образование стало массовым, более доступным. Учащиеся все чаще предпочитают ускоренный путь восхождения по ступеням образования и, выбирая между средним специальным учебным заведением и вузом, считают лучшим вариантом вуз, даже практикующий платное обучение. Вместе с тем вызывает сомнение, что реальный уровень культуры, образованности студенческого контингента вырос за полвека в той же мере, как и его численность. Поэтому в университетском образовании неизбежно надо развивать черты мобильности, более гибких и в то же время универсальных форм обучения.

«И суть дела тут вовсе не сводится к заимствованию американского опыта. В конце концов, если нам не нравятся слова «бакалавр», «магистр», — давайте их заменим. Важно другое: принцип многоуровневости связан с необходимостью приведения в соответствие практики высшей школы и запросов многоукладной экономики. Тем более нельзя отвергать этот принцип, только исходя из своих узковедомственных интересов (например, из-за сокращения нагрузки кафедры)».

Во-первых, сроки обучения должны быть синхронизированы на всех этапах обучения — от дошкольного до высшего. Нетрудно заметить, что 12-летнее обучение на Западе синхронизировано с более мобильной двухступенчатой системой высшего образования.

Чтобы эта система не отторгалась руководством вузов из-за опасения последующего снижения объемов финансирования, следует четко определиться с финансированием высшего образования. На достаточно высоком уровне должно поддерживаться государственное финансирование не только базового высшего (бакалавриат) образования, но и магистратуры, по крайни мере, в соотношении 2:1 (на два места в бакалавриате — одно место в магистратуре).

Подобное соотношение может быть сохранено и по отношению к аспирантуре. Соответственно, и сроки обучения в аспирантуре могут быть сокращены до 2 лет при условии сдачи кандидатских экзаменов в магистратуре; такое ускорение сроков подготовки диссертации необходимо, поскольку сами результаты научной работы нуждаются во внедрении.

Во-вторых, изменение сроков обучения должно сопровождаться более широким внедрением новых методов, технологий обучения, рационализацией дисциплинарной динамики — программ обучения.

В-третьих, необходимы меры общесоциального характера: переход на контрактную военную службу (в противном случае к срокам обучения прибавляются 2—3 года военной службы), развитие форм частичной занятости учащейся молодежи, позволяющих сочетать учебу с работой, в том числе и по профилю обучения. Полагаем, что переход на более мобильную многоступенчатую подготовку — неизбежная тенденция.

Как показал мировой опыт, в высшем образовании оптимально выделить следующие ступени:

2 года — общеобразовательная подготовка по профилю вуза («ооп»). Это промежуточная селективная ступень, не предусматривающая выдачи диплома. Ее значение особенно возрастает в случае отсутствия вступительных экзаменов в вуз. Наряду с профессиональным самоопределением происходит и отсев тех, кто не готов к освоению программ обучения в данном вузе; это промежуточный рубеж самоопределения в выборе или коррекции специализации, форм обучения в вузе; 4 года — с присвоением звания «бакалавр» (2 года «ооп» + 2 года специализированной подготовки);

6 лет — магистратура (2 года «ооп» + 4 года магистратуры или 4 года бакалавриата + 2 года магистратуры, преимущественно для тех, кто поступал в магистратуру с иным профилем бакалавриата). Целесообразно, чтобы наряду с государственным экзаменом по специальности магистранты сдавали государственный экзамен по педагогике, который дает им право преподавания в вузе. Таким образом, магистратура становится базовой формой подготовки преподавателей вузов. Этот процесс может быть значительно ускорен в случае широкого принятия университетами образовательной программы, обеспечивающей выпускникам магистратуры и аспирантуры владение современными образовательными технологиями. Этого можно достичь, например, путем овладения дополнительной квалификацией «преподаватель высшей школы» ;

2 года — аспирантура. Для окончивших магистратуру зачисление без вступительных экзаменов по результатам государственных экзаменов, которым вполне может быть присвоен статус кандидатских. Кстати, это вполне схоже с институтом «соискателя», которые до поступления в аспирантуру сдают кандидатские экзамены и освобождаются тем самым от вступительных экзаменов. Вступительные экзамены — только для тех, кто

поступает в аспирантуру, меняя свою специальность по диплому магистра или специалиста.

Сроки обучения по сравнению с прежней формой, включая аспирантуру, не увеличиваются: прежняя модель 54-3, новая модель — 4 + 2 + 2.

Вполне может сохраниться и 5-летняя форма обучения. Последний (пятый) год обучения — дополнительная подготовка бакалавров, их узкая специализация по прикладным дисциплинам. Так функционируют в ряде западных университетов одно- двухгодичные «высшие школы».

Очевидно, что в переходный период могут действовать все формы обучения, повышая мобильность университетского образования.

В условиях ориентации на неспешный 5-летний срок обучения возникали и курсы учебных дисциплин протяженностью от 1 до 4 семестров, при этом большая часть аудиторных занятий по-прежнему приходится на поточные лекции. Да и сами лекции используются неэффективно, поскольку в них преобладает изложение материала учебных пособий. Столь значительный объем лекционных занятий по учебным курсам был отчасти вызван ограниченностью доступа к учебной литературе, сроки обновления которой лишь по техническим причинам достигали более двух лет. Современная техника существенно сокращает срок публикации.

Современная полидисциплинарная динамика предполагает разнообразие методологических и концептуальных подходов, введение все новых дисциплин, в связи с чем возникает необходимость сокращения объемов аудиторных занятий по курсу.

Оптимальный объем учебного курса 20 — 48 ч (аудиторных занятий).

Вместе с тем все более существенную роль играет расширение самостоятельной работы студентов и контроля преподавателя за ходом освоения учебной дисциплины.

Целесообразно переходить на более мобильные формы контроля академической успеваемости и аттестации, предусматривающие изменение структуры сессионного обучения: введение триместров и введение помесечной аттестации с сохранением двухсеместрового учебного года.

Вариант триместров:

I - 1 сентября — 4 декабря (экз. сессия с 5 по 25 декабря);

II — 15 января — 20 марта (экз. сессия с 21 по 31 марта);

III — 7 апреля — 10 июня (экз. сессия с 11 по 25 июня).

Каждый триместр может различаться не только сроками обучения, но и функционально. Условно ведущая задача I триместра — преимущественное изучение фундаментальных дисциплин, II — изучение специальных дисциплин, III — выполнение курсовых работ. Но возможно изучение сквозных дисциплин в одном—двух семестрах. Более оптимальной считается модель введения помесечной аттестации. Она вполне согласуется с двухсеместровым учебным годом. Каждая последняя неделя учебного месяца является контрольной, аттестационной. При этом аттестация может проводиться в разных формах:

- контрольная письменная работа;
- тестирование;
- коллоквиум;
- реферат, курсовая работа;
- собеседование (зачет);

- экзамен.

Преподаватель может чередовать эти формы, учитывая особенности учебного материала. В этот период активизируется и консультационная работа преподавателя. Преподаватель может аттестовать студента и по результатам участия в текущих учебных занятиях. В условиях компьютеризации не представляется сложной разработка программ учета такой аттестации.

Очевидно одно: несмотря на формальную загруженность аудиторными занятиями, студент слишком отдалился от преподавателя, поскольку посещаемость поточных занятий, на которых и происходит контакт студентов и преподавателей, и посещаемость лекций, где контакт и контроль со стороны преподавателя значительно слабее, снижается.

Рост контроля за ходом успеваемости вовсе не означает жесткости требований к студенту. Речь идет о необходимости общения преподавателя и студента, консультации, коррекции хода обучения. Целесообразно назвать последнюю неделю учебного месяца(в определенных пределах — не более 50% установленного объема каждой формы учебного занятия по дисциплине). Гибкость, вариабельность учебного процесса, образовательных технологий должна стать реальной.

«Со своей стороны я полагаю, что постепенная «персонализация» образования на всех уровнях составляет одну из самых высших целей, которые может поставить перед собой государство, если оно хочет сохранить качество жизни» .

«Повсеместно распространенное обучение репродуктивного характера обычно оставляет учащегося на уровне имитируемого или поддержанного действия. Практикумы и практики способны продвинуть их до саморегулируемого действия. В этом отношении традиционные методы ведущих университетов и серьезных научных школ, в соответствии с которыми учащимся предлагается достаточное количество курсовых работ с широким обсуждением их как в ходе выполнения, так и по конечному результату, постепенное вовлечение студентов в совместные научные исследования поднимают их до уровня партнерства. Выпускники лучших научных школ обычно являются самостоятельно мыслящими специалистами» .

СТАНДАРТЫ И КАЧЕСТВО ОБУЧЕНИЯ

В дискуссиях относительно образовательных стандартов как по отдельным учебным дисциплинам, их содержанию, так и составу учебных дисциплин, преподаваемых в общеобразовательных и высших учебных заведениях, условно можно обозначить три позиции:

- традиционно-консервативная — содержание обучения должно быть единообразным по общим стандартам и учебникам;
- крайняя — отказ от всякого внешнего контроля содержания обучения; само учебное заведение, сами преподаватели и учащиеся определяют состав и содержание учебных дисциплин;
- умеренная — отслеживание в рамках системы образования и согласование учебно-дисциплинарной динамики, в том числе с помощью стандартов, относительно как состава дисциплин, так и их базового содержания.

Наличие стандартов определяет качество образования. Их отсутствие снимает всякий

контроль со стороны и общественности, и учащихся, и государственных органов, поскольку нет предмета контроля. В свою очередь, качество образования — это соответствие учебно-дисциплинарной динамики формам культурной институциональной практики. При отсутствии качества образования утрачивается смысл образования как социального института. Вседозволенность в определении содержания обучения ведет к размыванию предметного содержания дисциплин, к дилетантизму. Ослабляется и основная мотивация обучения — приобретение надежных, устойчивых знаний.

В условиях советской системы образования стандарты распростирались на все содержание программ обучения, они были едиными. Необходимость образовательного стандарта появляется в том случае, когда возникает разнообразие учебных программ по одной и той же дисциплине, в них выделяются содержательные аспекты и методические принципы, составляющие ее базу и приобретающие обязательный характер. В основном педагогическая общественность склоняется к умеренной позиции — признании необходимости образовательных стандартов. Полемика ведется главным образом относительно объема (доли) стандартов в образовательной программе, сроков их установления и обновления, степени их нормативного влияния (обязательности, санкций при их неисполнении).

На наш взгляд, принципиально верно решен кардинальный вопрос — об органе, призванном придать учебно-педагогическую легитимность такого рода стандартам, — это учебно-методические объединения (комиссии), которые представляют как научно-педагогическое сообщество, так и государственные, муниципальные органы управления. Законодательно должен быть установлен лишь порядок действия стандартов, в том числе в юридически спорных ситуациях. Все остальные вопросы стандартов должны решать учебно-методические объединения.

Принципиально важным является отслеживание учебно-дисциплинарной динамики, структуры и содержания учебных дисциплин. В условиях роста информации, в том числе экспоненциального роста научных трудов, значение селективной работы возрастает. Разработка динамично обновляющихся программ обучения составляет все более емкий участок учебно-методической работы университета, следовательно, нуждается в росте финансовых средств. Возможен конкурс (гранты) среди тех, кто на определенный срок готов принять на себя организацию тех или иных направлений работы учебно-методических объединений. Аналогичная координация необходима и в международном сотрудничестве, в рамках ассоциаций.

Необходимо развивать все формы современного высшего образования для привлечения молодежи к образованию: классический университет — для тех, кто хочет стать преподавателем, исследователем, публичным деятелем; отраслевые университеты, вузы — для подготовки специалистов; открытые университеты — для удовлетворения потребности в образовании, развитии культуры, самообразовании.

Однако для каждой формы образования, как и для каждой учебной дисциплины, необходимы критерии качества, которые должны поддерживаться как типовыми требованиями (стандартами), так и процедурами аттестации учебных заведений в форме самооценки и внешних экспертных обследований. Внимание к качеству образования в российских университетах особенно важно, поскольку за десятилетие контингент студентов почти удвоился.

Обозначились три ведущих направления государственного влияния на качество образования: подготовка и повышение квалификации преподавателей вузов; создание

Добавил(а) Социология
12.01.11 23:24 -

учебно-методических объединений, осуществляющих координацию деятельности вузов по разработке типовых программ, выработке критериев (стандартов) качества; лицензирование, сертификация, аккредитация учебных заведений, направлений подготовки, специализации.