Материалы международной научно-практической конференции «Частное высшее образование в Казахстане и мировой опыт». Алматы, 30 марта 2001

НЕГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Агеев В.В. КазГУ им. аль-Фараби, кафедра общей психологии

Общее положение дел в системе высшего образования таково, что даёт повод в основном для пессимистических оценок. Основанием для такого утверждения является целый ряд тенденций. Вот только некоторые из них. Во-первых, утрата ведущих позиций бывшей советской системы образования, которая ещё недавно признавалась одной из лучших в мире: « ... БСССР [бывший Советский Союз. – В.А.] установил рекорд в сфере образования, что и было тогда официально зарегистрировано. Позитивные стороны образования в БСССР хорошо известны, хотя они и являлись орудием пропаганды во времена холодной войны … » [1,с.18]. В этом плане среди достижений советского образования не раз отмечались доступность, высокий уровень грамотности и исключительные результаты в естественных науках: « … Позитивной стороной той системы образования было то, что она обеспечивала высокий базовый уровень грамотности и достигла исключительных результатов в областях ключевых знаний, таких как математика и наука ... » [1,с.2]. Во-вторых, постоянное снижение качества высшего образования: « … Достижения образования прошлого сейчас разрушаются, увеличивая вероятность постепенного снижения качества образования, особенно в общем среднем образовании, и оно разрушается быстрее, чем ожидаемое снижение эффективности высшего образования … » [2,с.32]. В-третьих, постепенное изменение структуры образования в соответствии с западными образцами для обеспечения конвертируемости дипломов.

Эти тенденции приобретают особое значение на фоне снижения общих социально-экономических показателей в стране, недостаточного финансирования системы образования, снижения престижа высшего образования, падения авторитета преподавателя и пр. В этой ситуации: « … переход к рыночной экономике и различные идеологические перспективы заставили полностью пересмотреть систему высшего образования, испытывающую в настоящее время сильный стресс … » [1,с.2].

На фоне этих трудностей продолжает развиваться негосударственный сектор образования. По-прежнему возникают новые негосударственные ВУЗы, создаются филиалы высших учебных заведений других стран. К сожалению, специфика обучения в негосударственных ВУЗах, их явный коммерческий уклон привели к тому, что на практике качество образования в них значительно уступает государственному.

Естественно, что в такой проблемной ситуации, когда: « ... «система образования и подготовки в Центральной Азии, также как и в бывшем СССР в целом находится в глубоком кризисе в течение последней четверти столетия или около этого» (Скоров,1994,38) … » [1,с.19], вопрос о роли негосударственного сектора национальной системы образования приобретает всё большую актуаль-

ность. При этом необходимо учитывать, что многие наши, казалось бы внутренние проблемы, характерны для многих развитых стран мира. В настоящее время во многих странах осуществляются попытки реформирования систем образования: « … Процесс преобразования системы образования широко осуществляется в мире … » [3,с.34].

В связи с этим, есть все основания говорить о глобальном образовательном кризисе, кризисе, особенностью которого, по нашему мнению, является его системность: « … Образование, по мнению многих (ученых и представителей широкой общественности, государственных деятелей) превратилось в одну из мировых проблем, взаимосвязанную с другими глобальными проблемами современности и в растущей мере определяющую саму возможность выживания человеческого рода. Преодоление кризиса образования, равно как и его проявлений на региональном и национально-государственном уровнях, требует переосмысления исходных представлений о целях и ценностях обучения и воспитания, их содержании и методах … » [4,с.34].

Это означает, что проблема заключается не в том, чтобы совершенствовать прежнюю систему, а в том, чтобы находить новые принципы организации образовательного процесса. К такому выводу мы приходим, анализируя стратегические цели высшего образования, на которые оно должно ориентироваться в новом веке. Но сегодняшние реалии таковы, что система образования практически не поддаётся перестройке, а стало быть, продолжает сохраняться прежняя ориентация, закреплённая во всех нормативных материалах и документах, регламентирующих как цели, так и технологию организации образовательного процесса.

Но получить новые результаты в условиях старых форм организации невозможно, поскольку: « … образование не может продолжать существовать в условиях неадекватных управленческих практик и структур ... » [5,с.29].

Кроме организационной, другой серьёзной проблемой является проблема целей высшего образования. Ситуация усугубляется тем, что: « … наиболее острой проблемой в высшем образовании сегодня является отсутствие единодушия относительно его основного назначения … » [6,с.76].

Хотя эта проблема характерна для многих стран мира, у нас она имеет особую специфику, поскольку на её примере проявляется наша косность, неспособность (и нежелание) рефлексировать и содержательно анализировать сложившуюся социальную ситуацию. Привычка ждать команды сверху, с одной стороны, и бюрократическая система управления образованием, мало отличающаяся от прежней советской, с другой, блокируют инициацию реформирования образования как сверху, так и снизу. Это выражается в том, что по сей день имеет место: « ... излишняя зависимость учебных планов по предметам и специальностям от предписаний стандартов. Столь пристальное внимание МО [Министерства образования. – В.А.] к составлению учебных планов, вероятно, соответствовало централизованному планированию экономики бывшего Советского Союза, однако сейчас это является еще одним препятствием для структурных изменений, которые необходимо провести в жизнь ... » [5,с.2].

Необходимость иметь собственную стратегию перестройки образования имеет особенное значение в настоящее время, когда нас ориентируют на западные модели образования, никак не обосновывая необходимость такой ориентации. А надо бы, поскольку мы можем опять оказаться в двусмысленном положении, бездумно отказавшись от собственного положительного опыта: « … Уже становится ясно, что простое заимствование западной модели многоуровневой системы обучения без изменения самих базовых принципов вузовского обучения ожидаемого эффекта не дает … » [7,с.59].

В этой проблеме, кроме содержательного аспекта, имеет место ещё и аспект национального самосознания и интеллектуального суверенитета, национальной гордости и, если хотите, патриотизма. Наша система образования, в том числе система подготовки кадров высшей квалификации, до сих пор остаётся одной из лучших в мире. Наше бывшее пятилетнее высшее образование имеет, на наш взгляд, огромное преимущество перед западным институтом бакалавриата. В нашей стране статус бакалавра социально не обоснован, более того, он социально неоправдан. На западе, где двухступенчатая система образования хорошо вписывается в социальную ситуацию, бакалавры востребованы, для них есть рабочие места. У нас же это выглядит искусственной мерой.

Далее, наша система подготовки специалистов высшей квалификации предпочтительнее аналогичных систем на Западе. Уровень подготовки наших кандидатов и докторов никак не хуже западных. Поэтому разваливать нашу систему образования для того, чтобы скопировать западную – в корне неверное решение. Но совмещать две эти несовместимые системы – значит просто не ведать, что творить.

Надо идти своим путём, преодолевая тоталитарные формы организации: « … Хотя система образования в Казахстане смогла эффективно действовать, несмотря на сильное сокращение уровня реальных затрат, работники, управляющие системой, не должны считать, что образовательные услуги оставались на должном качестве или что система жизнеспособна. Требуются срочные меры для защиты имеющегося ценного опыта бывшего Советского Союза и для необходимых нововведений. Дилемма состоит в том, что принятые в командной экономике подходы не смогут удовлетворить нужд развивающейся системы в условиях рыночной экономики … » [5,с.27].

Входить в мировое образовательное пространство необходимо, но не на вторых ролях, а как равноправные партнёры, если хотите, как законодатели мод. Это означает, что надлежит не принимать западные подходы, а утверждать в мировом образовательном пространстве свои собственные. Это надо делать потому, что западное образование развивается экстенсивным путём, наращивая объемы и время обучения, в то время как у нас давно уже имеется экспериментальная практика другого рода, свидетельствующая о возможности снижения времени обучения и одновременного повышения его качества. Сами американцы уже утверждают, что: « … рост содержательности образования, а не увеличение его длительности – вот самая неотложная задача … » [8,с.240].

В силу нашего менталитета и отсутствия социальной рефлексии, мы ко всем западным моделям относимся формально, т.е. готовы брать лишь те элементы, которые могут быть вписаны в сложившуюся систему, не разрушая её принципов. В первую очередь это качается принципа свободы выбора, которые являются главными в организации образования за рубежом: « … в большинстве американских школ и во всех вузах школьники и студенты не приписаны к какому-то классу, а набирают себе дисциплины и преподавателей и ходят на их занятия … » [9].

Мы же, принимая структуру многоуровневого образования, отвергаем главный принцип его организации. К чему приведёт такой подход? Да к тому, что, отказываясь от собственной, признанной в мире и в принципе конкурентно способной, мы и другие системы образования принимаем в искажённом виде. Такая практика только отбросит нас ещё дальше назад.

Нам представляется, что будущую систему образование необходимо строить, отчётливо понимая, какую социальную проблему мы должны решить. В этом смысле можно с уверенностью утверждать, что глобальная проблема образования - это проблема подготовки самостоятельных, творческих, генерирующих новые идеи и знания людей. Не отбор, а воспитание в системе образования всех учащихся таким образом: « … В ней [в цитируемой книге. – В.А.] представлена острая дискуссия по одной из самых животрепещущих проблем нашего [американского. – В.А.] народа – как воспитать и подготовить творчески мыслящих, инициативных и широко образованных людей … » [10,с.5].

С этой проблемой пока не справляется ни одна система образования в мире. Но во многих странах понимают, что именно она сегодня является главной. Но чтобы систему образования привести в соответствие с современным социальным заказом, необходимо кардинально изменить как цели, так и способы обучения: « … Если признать неизбежность перемен, то образование не может остановиться на простой адаптации к условиям цивилизованного бытия. Оно призвано формировать ориентированные на новаторство творческие личности, способные преодолевать трудности, существующие и угрожающие будущему. Конечно, это безмерно трудная задача … » [11,с.5].

На недавнем съезде работников образования звучали высказывания о том, что современный специалист – это самостоятельный, инициативный, талантливый человек, имеющий собственную точку зрения, понимающий законы социального развития и способный генерировать новые идеи и решения. Но эта цель кардинально отличается от той реальной цели, которая до сих пор заложена во все нормативные документы (типовые учебные планы, квалификационные характеристики, типовые учебные программы и пр.). Наше сегодняшнее образование ни по содержанию, ни форме не соответствует такой стратегической цели.

В свою очередь, проблема западного образования заключается в том, что принцип свободы выбора без принципа развития на практике выступает просто как способ отбора способных и неспособных учащихся. И некоторые западные специалисты уже отмечают, что принцип свободы выбора требует ограничения:

« … стоит немножко уйти в сторону от учебника или в сторону от предмета, как выясняется, что знания американских студентов отрывочные и узкие. Главной причиной этого, как я теперь понял, стали следующие обстоятельства: свобода выбора предметов, начиная со средней школы и кончая институтом. … Эта традиция свободного выбора стала результатом борьбы за личную свободу в выборе всего на свете, включая предметы для обучения. Свобода - прекрасная вещь, но и издержки её всемерности (или безмерности) также очевидны. За свободу выбора приходится платить недообразованностью … » [9].

Такой неожиданный для нас (да и для самих американцев!) эффект возник потому, что западные системы образования не ориентированы на развитие способностей учащихся. Они рассчитаны на их эксплуатацию. При таком подходе свобода выбора оборачивается фактором консервации способностей личности, потому что учащийся выбирает, что легче, что понятнее, что быстрее может быть освоено. Не случайно, что в США раздаются голоса о том, что Америка – это нация недообразованных людей: « … Всеобщая озабоченность кризисом образования особенно возросла, после того как в 1983 г. был опубликован доклад Комиссии Гарднера, который начинался следующим известным заявлением: «Основы просвещения нашего общества в настоящее время подтачивает все нарастающая волна посредственности». За этим гарднеровским докладом, озаглавленным более чем выразительно – «Нация на грани риска. Необходимость реформы образования» … » [12,с.6], - последовали серьёзные меры восстановления статуса образования.

У нас наблюдается обратная картина. Система образования спланирована на развитие способностей. Вся логика образовательного процесса и всех учебных предметов настроена на решение этой задачи. Отсюда наше заметное преимущество перед западом в фундаментальности образования, в то время как у них обостряется проблема «узких» специалистов. Но жёсткость тоталитарных способов управления сводят на нет внутренние потенции нашего образования.

Таким образом, решение общих и для нас, и для Запада проблем лежит в плоскости проектирования образования, развивающего по содержанию и персонифицированного по форме. Этакий синтез, устраняющий недостатки обеих стратегий.

В условиях государственных учреждений образования такой подход встречает много проблем, в первую очередь в силу его «нетипичности» и вариативности. При нашей практике контролировать не столько результат образования, сколько процесс, у государственных ВУЗов остаётся очень мало возможности для манёвра, поскольку только в будущем: « … ролью МО [Министерства образования. – В.А.], как координирующего органа, должен быть контроль (мониторинг) и оценка результатов и эффективности процесса образования, а не контроль за самим процессом … » [5,с.1].

Но именно поэтому сегодня негосударственные ВУЗы имеют значительное преимущество. Отказавшись от навязывания и перейдя на принцип выборности, проектируя образовательный процесс как процесс развития способностей, негосударственные ВУЗы могут оказаться в очень выигрышном положе-

нии. Во-первых, обучение на основании индивидуальных учебных планов всегда является привлекательным фактором. Во-вторых, преподаватели вынуждены работать на результат, а не обеспечивать, как сегодня, процесс обучения. В-третьих, резко повышается персональная ответственность студентов за свои результаты обучения. В-четвёртых, у администрации появляется механизм отбора преподавателя строго по профессиональным качествам. В-пятых, заметно снижается аудиторная нагрузка и загрузка аудиторного фонда. В-шестых, ВУЗ становится способным гибко перестраиваться, оперативно реагировать на изменение рынка труда, изменять специальности и специализации, вводить дополнительные образовательные услуги. В-седьмых, резко возрастает конкурентная способность выпускника ВУЗа.

Персонифицированное образование – это стратегия подготовки не столько специалиста определённой специальности, сколько специалиста, способного решать профессиональные проблемы. Именно такой специалист нужен сегодня, именно на него должна быть сориентирована система образования: « … самым главным качеством любого профессионала с высшим образованием является способность быть прежде всего исследователем, а потом уже специалистом в своей области … » [13,с.37].

Персонифицированное образование в организационном и методическом плане – это способ обеспечить каждому учащемуся индивидуальную траекторию развития его творческих способностей. Главными для персонифицированного образования являются принцип свободного выбора, принцип развития и принцип фундаментальности образования.

Традиционно образование строится как способ передачи учащемуся культурных образцов деятельности с целью применения их на практике. Результатом такого образования является социально-адаптивная личность и специалист-исполнитель. В этом случае главной задачей образования является адаптация учащегося в социальную среду.

Персонифицированное образование строится иначе. Оно проектируется и осуществляется как процесс освоения способов генерирования новых культурных образцов за счёт создания учебно-проблемных ситуаций и обеспечения учащемуся возможности самостоятельного поиска и нахождения новых решений. Результатом персонифицированного образования является продуктивная личность и специалист, способный формулировать и решать новые проблемы.

Другими словами, при реформировании образования речь должна идти о переходе с культуропотребляющих на культуропорождающие образовательные технологии. Такая задача может быть решена только в случае изменения системы базовых принципов «принуждения» на систему принципов «побуждения»: « … «система образования в Казахстане должна быть в корне преобразована» ... . Главные инициативы реформы сосредоточены на: децентрализации образования, демонополизации образования, демократизации образования и сосредоточенности на индивидуальности личности ребенка ... » [3,с.46 (п.142)].

Учебный процесс в современном негосударственном ВУЗе должен стать предельно гибким и максимально вариативным. Для этого необходимо перейти

от учебной группы как базовой организационной единицы, на планирование учебного процесса исходя из одного учащегося. Это станет возможным только в случае перевода управления учебным процессом с типовых - на индивидуальные учебные планы. Типовые, которые сегодня являются непосредственной основой обучения, должны стать рекомендательными и применяться только в качестве общей основы для конструирования конкретных индивидуальных учебных планов.

Индивидуальные учебные планы позволят легко учитывать учебное время каждого студента и формировать учебную нагрузку преподавателей на основании принципа выборности. Но для обеспечения принципа выборности учебные дисциплины преподавателями должны готовиться на конкурсной основе с тем, чтобы учащийся имел возможность выбирать понравившийся ему вариант учебной программы, преподавателя, формы контроля и индивидуальный график обучения.

И если формы индивидуализации образования достаточно хорошо разработаны и давно используются в западной образовательной практике, то содержание персонифицированного образования представляет до сих пор проблему.

Персонифицированное обучение – это проблемное обучение. Но существующие варианты проблемного обучения не могут быть прямо применены для решения задачи подготовки современного специалиста, способного решать профессиональные проблемы.

Это невозможно потому, что главным качеством такого специалиста является критическое рефлексивное мышление, в то время как имеющиеся варианты проблемного обучения либо построены на вероятностных механизмах обучения и не формируют рефлексивное мышление (Брушлинский А.В. [14], Матюшкин А.М. [15]), либо основываются на рефлексивных механизмах обучения (Давыдов В.В. [16], Рубцов В.В. [17]), но рассматривают рефлексию в качестве средства усвоения культурных образцов деятельности. Поэтому на практике ни тот, ни другой варианты проблемного обучения не приводит к желаемому результату.

Персонифицированное образование основывается на рефлексивных механизмах обучения и логике самостоятельного творчества. Предметом творчества учащегося является его собственная деятельность. При таком подходе результатом процесса обучения является способность генерировать новые знания и решать проблемы, что позволяет не зависеть от случая или умения пользоваться готовыми образцами решений.

Персонифицированное образование призвано на практике осуществить индивидуализированный подход в обучении как способ обеспечения индивидуальной траектории развития каждого учащегося. Индивидуализация означает планирование учебного процесса, ориентируясь на индивидуальные особенности каждого студента. Такой подход приводит к пересмотру многих привычных для нас вещей.

Так, например, индивидуальная траектория развития предполагает не только свой собственный, индивидуальный набор учебных дисциплин, форм

отчётности и преподавателей, но и индивидуальный темп обучения. А это предполагает отказ от привычных учебных групп постоянного состава, подобранных по критерию времени поступления, и переход на учебные группы переменного состава, подбираемых по уровню актуального развития.

Серьёзным изменением является переход на качественные критерии оценки образовательного процесса в целом, педагогической деятельности преподавателей и учебной деятельности студентов, в частности. Это, наверное, самое сложное для нашего менталитета.

В целом персонифицированное образование, по нашему мнению, сохраняя положительные стороны как нашего фундаментального, так и западного индивидуализированного образования, способно решить проблему подготовки современного специалиста, а негосударственные университеты смогли бы стать теми поисковыми, пилотными сферами государственного образования, которые позволили бы экспериментировать, создавать новые подходы в обучении и отрабатывать их на практике.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азиатский банк развития. ОТП: 2308-КАЗ. Техническая помощь по обзору сектора образования и профессиональной подготовки. Приложение 4. Обзор высшего образования. Декабрь 1995.
2. Азиатский банк развития. ОТП: 2308-КАЗ Техническая помощь по обзору сектора образования и профессиональной подготовки. Сводный отчет. Декабрь 1995.
3. Азиатский банк развития. ОТП: 2308-КАЗ Техническая помощь по обзору сектора образования и профессиональной подготовки. Приложение 3. Обзор базового образования. Декабрь 1995.
4. Дулина Н.В., Щеглова Г.Б. Оценка подготовки инженера методами социологии. Деловые игры и методы активного обучения. Ч.1. Челябинск,1993.
5. Азиатский банк развития. ОТП: 2308-КАЗ Техническая помощь по обзору сектора образования и профессиональной подготовки. Приложение 1. Обзор организации и управления образованием. Декабрь 1995.
6. У.Д.Джонстона. Суд над системой образования. Хьюберт В.Бернс. Стандарты в высшем образовании. М.,1991.
7. Агеев В.В., Матакова Р.Н. Новые принципы реализации многоуровневой системы вузовского образования в Казахстане // Сб. тезисов докладов Международной конференции «Проблемы реализации многоуровневой системы образования. Наука в вузах». М., 07-08 октября 1999.
8. Под ред. У.Д.Джонстона. Суд над системой образования. Эрнест Л.Бойер. Школы Америки: в чем их призвание, их предназначение. М.,1991.
9. Сойфер Валерий. Профессор университета имени Джорджа Мейсона (США). Где лучше учат – в США или в России? «Известия»,15 сентября 1995.
10. Под ред. У.Д.Джонстона. Суд над системой образования // Террел Х.Белл, профессор университета штата Юта. М.,1991.
11. Януш Генсицкий (Институт педагогических исследований). Францишек Янушкевич (Институт научной политики и высшего образования Республики Польши). Польские проблемы в сфере образования: перспективы, варианты и обоснование реформы // Современная высшая школа. Международный журнал. Варшава, №1(16),1990.

12. Под ред. У.Д.Джонстона. Суд над системой образования // Уильям Дж.Джонстон. М.,1991.
13. Агеев В.В. Индивидуализированное обучения как система подготовки современных специалистов // Сб. материалов 29-ой Республиканской научно-методической конференции КазГУ имени аль-Фараби. Алматы,1999.
14. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. М.-Воронеж,1996.
15. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М.,1972.
16. Давыдов В.В. Теория учебной деятельности. М.,1996.
17. Рубцов В.В. Социально-генетическая психология. М.-Воронеж,1996.