

Образовательный вектор «от обучения к учению»: опыт белорусских вузов

А. В. Позняк,
начальник центра развития
педагогического образования,
кандидат педагогических наук, доцент,
Е. Ю. Гуртовая,
начальник координационно-управленческого
отдела центра развития
педагогического образования,
С. М. Кобачевская,
начальник управления международного
сотрудничества, кандидат педагогических наук,
доцент,
О. А. Минич,
начальник центра развития
информационных технологий,
кандидат педагогических наук, доцент;
Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка

В конце XX – начале XXI века в условиях парадигмальных изменений в социокультурной и экономической сферах, связанных с переходом к обществу знаний, наиболее ценными трудовыми качествами личности становятся уровень ее образования, профессионализм, обучаемость и творческий подход к делу, а главным фактором устойчивого общественного развития является человеческий капитал – профессионалы, высокообразованные люди, обладающие компетенцией постоянно обновлять свои знания и умения, в конце концов, часто менять профессию или самому изменяться в рамках одной профессии [1].

Современная социокультурная ситуация в обществе требует от человека самостоятельности, ответственности за свою жизнь, умения делать выбор, жить в ситуации неопределенности.

В образовании данные тенденции находят отражение в таких ключевых трансформационных процессах, как:

- отказ от субъект-объектной педагогики, стремление реализовывать лично ориентированное обучение. Это означает внимание к личности обучающегося, учет его возможностей, потенциала, интересов, потребностей, запросов;

- переход на компетентностный подход в обучении. Это предполагает изменение стратегии обучения: с приобретения знаний на приобретение компетентности, включение в показатели качества образовательного процесса наряду с академическими достижениями обучающихся результатов их социально-личностного развития;

- отказ от обучения на всю жизнь в пользу идеи обучения на протяжении всей жизни. Это предполагает ориентацию всего образовательного процесса на формирование у обучающихся ключевых компетенций для успешной жизни в обществе знаний, развитие критического мышления, творческого подхода, инициативности, способности решать проблемы, оценивать риски, принимать решения и конструктивно управлять чувствами.

Указанные выше изменения происходят на всех уровнях образования: от дошкольного до послевузовского. В высшем образовании они проявляются:

- в обновлении содержания образовательных стандартов высшего образования, в первую очередь за счет учета запросов рынка труда, требований работодателей к качеству подготовки специалистов. Одним из механизмов можно назвать создающиеся сегодня в разных отраслях профессиональные стандарты. С помощью определенных трудовых функций они дают разработчикам образовательных стандартов ориентиры в определении результатов обучения в виде конкретных реальных компетенций будущего профессионала [2];

- в усилении практико-ориентированности обучения в вузах. Знаниевая модель построена на приобретении знаний, умений и навыков, необходимых для будущей профессии. Компетенции же приобретаются через опыт, его рефлексию. Этот опыт студент получает в результате выполнения проектов, индивидуальных и групповых заданий исследовательского характера, во время прохождения практики, в диалоге, работая как в команде с преподавателями, сокурсниками, так и самостоя-

тельно, из различных источников информации. Поэтому сейчас наблюдается смещение акцента на индивидуализацию образования, на развитие каждого индивида как уникальной личности;

- во внедрении в образовательный процесс форм и методов, основанных на поддержке самостоятельных усилий обучающихся. Под компетентностью обычно понимается некая интегральная способность решать возникающие в различных сферах жизни конкретные проблемы. Эта способность, безусловно, невозможна без определенных знаний, однако предполагает в первую очередь умение в любой момент найти и отобрать нужные знания из всего массива накопленной человечеством информации;

- в разработке соответствующего учебно-методического обеспечения. Поскольку при компетентном подходе возрастает роль самостоятельной учебной работы, учебно-методическое обеспечение должно комплексно учитывать индивидуальные особенности обучающихся (различные стили познавательной деятельности) и оптимально сочетать разные виды учебных и научно-исследовательских материалов, предусматривать индивидуальные и коллективные формы работы, использовать для этого все доступные сегодня возможности современных информационных технологий и учебного медиаконтента, быть по-настоящему инновационным.

В период с сентября 2017 г. по январь 2018 г. в рамках международного проекта FOSTERC «Содействие развитию компетенций в белорусском высшем образовании» (проект 574087-EPP-1-2016-1-ES-EPPKA2-SBHE-SP «Содействие развитию компетенций в системе высшего образования Беларуси» международной программы «Эразмус +» реализуется с 2016 г.) было проведено анкетирование выпускников и преподавателей восьми учреждений высшего образования: БГУ, БГПУ, БрГУ, БГЭУ, ГГАУ, ГГУ, ПГУ, ГрГУ.

Результаты опроса позволили определить, в какой степени названные тенденции находят свою реализацию в реальном образовательном процессе. Было проанализировано 3140 ответов преподавателей и 5443 ответа выпускников белорусских вузов.

Для анализа результатов в ответах выпускников и преподавателей стояла задача поиска свидетельств значимости компетентного подхода для участников образовательного процесса (преподавателей и студентов) и степени применения компетентного подхода в практике подготовки специалистов.

Размер выборки позволил с высокой долей достоверности провести анализ оценки выпускниками и преподавателями реального уровня сформированности широкого спектра компетенций, выявить «узкие места» в подготовке специалистов с высшим образованием, отметить ключевые компетенции, которые сегодня востребованы на рынке труда, но недостаточно развиваются в процессе получения высшего образования.

Важно, что данные получены от молодых специалистов. Вчерашние выпускники белорусских вузов, приступив к своим профессиональным обязанностям, оценили, какие компетенции необходимы им в реальной трудовой деятельности и насколько обучение в университете помогло им в их овладении. Одновременно необходимость этих компетенций и то, в какой мере программы обучения помогают студентам ими овладеть, оценивали преподаватели.

По большинству значимых позиций наблюдается разница между оценкой необходимости компетенции для выпускника и степенью ее развития во время учебы. Величина этой разницы составляет дефицит рассматриваемых компетенций и находится в диапазоне от 0,18 до 0,75 балла.

Рассмотрим полученные данные через призму принципов, требований лично ориентированной парадигмы и компетентного подхода в образовании, которые мы использовали как индикаторы.

В какой степени самореализация и личная карьера рассматриваются респондентами как основная цель обучения, можно увидеть по оценке значимости и уровня сформированности у выпускников аналитического мышления, способности приобретать новые знания и др. (таблица 1).

В ответах преподавателей и выпускников наблюдаются одни и те же закономерности. Например, студенты оценивают необходимость анали-

Таблица 1

Средневзвешенная оценка и дефицит компетенций, направленных на самореализацию и личную карьеру, в ответах выпускников и преподавателей

Наименование компетенций	Выпускники			Преподаватели		
	Необходимость	Сформированность	Дефицит компетенций	Необходимость	Сформированность	Дефицит компетенций
Аналитическое мышление	4,11	3,67	0,44	4,55	3,93	0,62
Способность приобретать новые знания	4,22	3,86	0,36	4,7	4,13	0,56
Способность эффективно вести переговоры	4,02	3,31	0,71	4,18	3,53	0,65
Способность выполнять обязанности руководителя	3,82	3,32	0,5	3,83	3,43	0,4
Способность общаться на иностранном языке	3,23	3,05	0,18	4,3	3,63	0,68

тического мышления в работе в 4,11 балла, а его реальную сформированность в процессе обучения в – 3,67 балла (дефицит компетенции – 0,44 балла). Преподаватели же оценили необходимость этой компетенции у выпускников в 4,55 балла, а реализацию в образовательном процессе – в 3,93 балла (дефицит компетенции – 0,62 балла).

Необходимость умения эффективно вести переговоры студенты оценивают в 4,02 балла, а сформированность этой компетенции – в 3,31 балла (дефицит компетенции – 0,71 балла). Преподаватели оценили необходимость этой компетенции в 4,18 балла, а реализацию в образовательном процессе – в 3,53 балла (дефицит компетенции – 0,65 балла).

Необходимость компетенции по приобретению новых знаний студенты оценили в 4,22 балла, а ее сформированность – в 3,86 балла (дефицит компетенции – 0,36). Преподаватели оценили необходимость этой компетенции в 4,70 балла, а реализацию в образовательном процессе – в 4,13 балла (дефицит компетенции – 0,56 балла).

Однако по ряду позиций мнения расходятся. Как показал опрос, у преподавателей сложилось впечатление, что вузовские программы недостаточно способствуют приобретению будущими специалистами такой компетенции, как способность общаться на иностранном языке. Дефицит компетенции, по ответам преподавателей, составил 0,68 балла. Согласно ответам студентов, разница между необходимостью (3,23) и реализацией (3,05) этой компетенции минимальна (0,18). Это может быть вызвано и тем, что в профессиональной деятельности данная компетенция действительно мало востребована, поскольку международные связи предприятий и организаций со странами дальнего зарубежья не носят глобального характера.

В какой степени значима для респондентов направленность учения на овладение профессиональ-

ными компетенциями и в какой мере достигается ее реализация в реальном процессе, показано в таблице 2.

Так, студенты оценивают сформированность в процессе обучения умения совершенствоваться в собственной области знаний и профессиональной деятельности в 3,65 балла, а необходимость – в 4,15 балла (дефицит компетенции – 0,5 балла). Преподаватели же оценили необходимость этой компетенции в 4,73 балла, а реализацию в образовательном процессе – в 4,23 балла (дефицит компетенции – 0,5 балла).

Самой проблемной в овладении оказалась способность эффективно распределять время, тайм-менеджмент. Она на втором месте по величине разницы в оценке сформированности и необходимости у преподавателей (0,72) и на четвертом – у выпускников (0,66). Необходимость в ней студенты оценили в 4,09 балла, а сформированность – в 3,43 балла, преподаватели оценили необходимость в 4,37 балла, а реализацию в образовательном процессе – в 3,64 балла.

Подобные значения демонстрирует также близкая по значению компетенция «способность планировать, организовывать и координировать деятельность»: необходимость для студентов – 4,11, сформированность – 3,51, дефицит компетенций – 0,6; необходимость для преподавателей – 4,37, сформированность – 3,75, дефицит компетенций – 0,62. Работа в данном направлении особенно важна в свете увеличения доли самостоятельной работы студентов и смещения фокуса ответственности за результаты обучения на самих обучающихся.

В какой степени респонденты оценивают образование как главный ресурс продуктивной профессиональной деятельности в неопределенном будущем, представлено в таблице 3.

Таблица 2

Средневзвешенная оценка и дефицит компетенций, направленных на овладение профессиональными компетенциями, в ответах выпускников и преподавателей

Наименование компетенций	Выпускники			Преподаватели		
	Необходимость	Сформированность	Дефицит компетенций	Необходимость	Сформированность	Дефицит компетенций
Совершенствование в собственной области знаний и профессиональной деятельности	4,15	3,65	0,5	4,73	4,23	0,5
Способность планировать, организовывать и координировать деятельность	4,11	3,51	0,6	4,37	3,75	0,62
Способность эффективно распределять время, тайм-менеджмент	4,09	3,43	0,66	4,37	3,64	0,72
Способность продуктивно работать в команде	4,01	3,59	0,42	4,27	3,85	0,42

**Средневзвешенная оценка и дефицит компетенций,
выступающих ресурсом продуктивной профессиональной деятельности в неопределенном будущем,
в ответах выпускников и преподавателей**

Наименование компетенций	Выпускники			Преподаватели		
	Необходимость	Сформированность	Дефицит компетенций	Необходимость	Сформированность	Дефицит компетенций
Способность принимать решительные действия в ситуации неопределенности	4,08	3,34	0,74	4,25	3,5	0,75
Открытость новым возможностям	4,06	3,49	0,57	4,42	3,83	0,59
Способность понимать сложные проблемы в целом	4,16	3,62	0,54	4,43	3,84	0,59
Способность придумывать новые идеи и решения	3,92	3,47	0,45	4,28	3,74	0,54
Способность находить новые пути и направления для применения существующих знаний	3,88	3,47	0,41	4,27	3,77	0,5

Выпускники оценили необходимость способности принимать решительные действия в ситуации неопределенности в 4,16 балла, а ее сформированность – в 3,62 балла (дефицит компетенции самый выраженный по всей выборке – 0,74). Преподаватели оценили необходимость этой компетенции в 4,25 балла, а реализацию в образовательном процессе – в 3,5 балла (дефицит компетенции 0,75 балла – также максимальный).

Необходимость способности понимать сложные проблемы в целом выпускники оценивают в 4,16 балла, а сформированность этой компетенции – в 3,62 балла (дефицит компетенции – 0,54 балла). Преподаватели оценили необходимость этой компетенции в 4,43 балла, а реализацию в образовательном процессе – в 3,84 балла (дефицит компетенции – 0,59 балла).

Также ответы преподавателей и студентов показывают, что образовательные программы недостаточно, по их мнению, развивают открытость новым возможностям, умение придумывать новые идеи и решения, способность находить новые пути и направления для применения существующих знаний, т. е. все те компетенции, которые необходимы для развития инновационного мышления и осуществления инновационной деятельности. В то же время инновационность своей трудовой деятельности респонденты оценивают в среднем в 3,54 балла (от 3,46 до 3,70 при максимально возможной оценке 5). Это достаточно высокий показатель.

В какой степени представлены в образовательном процессе практико-ориентированные и инновационные методы обучения и создаются ли условия для партнерства обучающихся и обучаемых,

для делегирования будущему специалисту ответственности за свое обучение и развитие показал первичный анализ данных об оценке способов обучения со стороны выпускников и преподавателей.

Вопрос, на который отвечали недавние студенты (выпускники), звучал так: «Оцените, в каком объеме следующие способы обучения и преподавания использовались в процессе вашего обучения в вузе». Преподаватели, в свою очередь, отвечали на вопрос: «Какое значение вы придаете следующим способам обучения и преподавания с точки зрения преподавания?», оценивая таким образом в большей степени свое отношение и свою готовность к применению определенных способов обучения.

В ответах прослеживаются принятие и понимание важности компетентного подхода и в то же время его недостаточная реализация на практике (таблица 4). Так, средневзвешенная оценка значимости способа обучения «Практика» преподавателями составила 4,52 балла из 5 возможных, что означает достаточно выраженное понимание важности практики для получения образовательных результатов. Со стороны студентов средневзвешенная оценка использования этого метода обучения составила 3,37 балла. Разрыв в 1,15 балла достаточно показательный.

Подобная ситуация с весомой разницей средневзвешенных оценок до 1,79 балла наблюдается по большинству характерных для компетентного подхода способов обучения: «Стажировки», «Применение фактических знаний для решения задач», «Проектно/проблемно ориентированное обучение», «Дебаты и дискуссии», «Групповые задания» и др.

Вместе с тем преподаватели не считают достаточно важным, чтобы преподаватель был основ-

**Средневзвешенная оценка способов обучения
со стороны выпускников и преподавателей по всему массиву данных**

Способы обучения	Выпускники	Преподаватели	Дефицит способов обучения
	Использование в учебном процессе	Значение	
Лекции	4,34	4,11	-0,23
Семинары	4,06	4,28	0,22
Групповые задания	3,46	3,91	0,45
Стажировки	2,31	4,10	1,79
Практика	3,37	4,52	1,15
Применение фактических знаний для решения задач	3,37	4,47	1,1
Использование теорий, концептов и парадигм	3,27	3,66	0,39
Преподаватель был основным источником информации	3,67	3,20	-0,47
Проектно/проблемно ориентированное обучение	3,11	4,03	0,92
Письменные задания	3,73	3,59	-0,14
Устные презентации	3,73	3,74	0,01
Дебаты и дискуссии	3,25	4,19	0,94

ным источником информации (3,20 балла), однако, по наблюдению студентов, позиции преподавателя как основного источника информации в их вузах по-прежнему сильны (3,67).

Это позволяет проследить определенную закономерность, наметившуюся в настоящее время в белорусских учреждениях высшего образования: преподаватели высшей школы понимают необходимость усиления практической, личностной ориентации существующих способов обучения, они готовы выйти за пределы знаниевой парадигмы, но определенная инерция сложившихся образовательных традиций и жесткие рамки учебно-программной документации затрудняют процесс реализации компетентностного подхода, что и приводит к той ситуации, которую мы видим в ответах выпускников: оценка реального состояния использования практико-ориентированных способов обучения ниже желаемой.

Таким образом, у преподавателей как субъектов, осуществляющих образовательный процесс, сформировано представление о специфике компетентностного подхода. Тем не менее преобладание консервативных (репродуктивных, трансляционных) способов и форм затрудняет формирование востребованных компетенций, связанных с постановкой студентов в позицию субъекта своей образовательной деятельности.

Есть знание о характерных для компетентностного подхода методах и формах организации образова-

тельного процесса, есть понимание необходимости помогать студенту в освоении способов самообразования, осознанного учения, самоорганизации, повышения самооценки, но на практике это пока в должной степени не реализуется.

На этапе структурных преобразований в существующих образовательных программах следует искать баланс между традиционными лекционными формами работы, практическими и семинарскими занятиями, индивидуальной и групповой работой, упражнениями, исследованиями, обсуждением и размышлениями.

И содержательно, и технологически процесс обучения в вузе всегда будет несколько запаздывать за востребованными жизнью компетенциями новых поколений специалистов. В этой связи в работе со студентами необходим акцент на формирование компетенции обучения через всю жизнь, создание в образовательном процессе вуза условий для приобретения студентами соответствующих навыков постоянного самообразования и развития.

Список использованных источников

1. Диденко, Д. В. Интеллектуальная экономика: человеческий капитал в российском и мировом социально-экономическом развитии / Д. В. Диденко. – СПб.: Алетей, 2015. – 408 с.
2. Профессионально-квалификационный стандарт педагога и вопросы его реализации: методические рекомендации / А. В. Торхова [и др.]; под общ. ред. докт. пед. наук, проф. А. И. Жука. – Минск: БГПУ, 2018. – 140 с.