

**Макарова Наталья Станиславовна**

кандидат педагогических наук, доцент,  
доцент кафедры педагогики  
Омского государственного педагогического  
университета

**ОТРАЖЕНИЕ ИЗМЕНЕНИЙ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА  
ВУЗА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
ПРЕПОДАВАТЕЛЯ**

**Аннотация:**

*В статье обобщаются результаты исследования образовательного процесса в современном вузе, анализируются факторы, которые меняют характер профессиональной деятельности преподавателей. Представлены основные направления изменений и обоснованы требования к структуре дидактической компетентности преподавателя вуза.*

**Ключевые слова:**

*образовательный процесс, изменения в образовании, лекция, семинар, учебно-методическое сопровождение, дидактическая компетентность преподавателя вуза.*

**Makarova Natalia Stanislavovna**

PhD in Education Science,  
Assistant Professor,  
Omsk State Pedagogical University

**REFLECTION OF CHANGES  
IN HIGHER SCHOOL'S  
EDUCATIONAL PROCESS  
IN TEACHERS' ACTIVITIES**

**Summary:**

*The article summarizes the research results concerned with educational process in the contemporary higher school. The author reviews factors influencing the vocational activities of the university teachers. The paper presents the main areas of reforms and explains the requirements to the didactic competence of the higher school teachers.*

**Keywords:**

*educational process, changes in education, lecture, seminar, training and methodological support, didactic competence of higher school teachers.*

В последние 20 лет под влиянием различных факторов в деятельности преподавателей вуза происходят постоянные изменения. Во многом, эти перемены связаны с объективными факторами (изменения в экономике, требования рынка труда, информатизация образования и другое) или с событиями, которые, оказывают прямое влияние на высшую школу (Болонский процесс, переход на ФГОС третьего поколения, введение ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»). Трансформации в системе высшего образования широко обсуждаются, исследуются учеными, но, анализируя массив публикаций последних лет можно заметить, что у этих обсуждений появилась особая черта: в первую очередь рассматриваются стандарты и законы, а теоретические аспекты подготовки кадров, дидактики высшей школы, деятельности преподавателя остаются в тени.

Это обстоятельство и побудило нас обратиться к осмыслению изменений в деятельности преподавателя, которые происходят под влиянием перемен в образовательном процессе. В педагогической литературе представлен широкий круг характеристик образовательного процесса, все они признают его двухсторонний характер; основной процесса выступает субъект-субъектное взаимодействие преподавателя и студента. Образовательные стандарты первого и второго поколения закрепляли квалификационную модель подготовки, в результате освоения образовательной программы вуза выпускнику присваивалась соответствующая квалификация. Обучение в этих условиях строилось по традиционной схеме – «знание-понимание-применение» – и предполагало преимущественно непосредственное взаимодействие между преподавателем и студентом. Стандарты утверждали структуру образовательной программы и объем содержания по каждой дисциплине в виде дидактических единиц, технологии обучения и способы контроля результатов определялись преподавателями. С началом реализации стандартов третьего поколения, в основу которых положен компетентностный подход, во всех компонентах образовательного процесса произошли существенные изменения. Нормативно закреплено изменение соотношения между аудиторной нагрузкой и внеаудиторной самостоятельной работой студентов, сформулированы требования к технологиям, цели заданы в формате компетенций и другое.

При этом преподаватели получили определенную свободу в плане отбора содержания (из стандартов исчезли дидактические единицы) и были поставлены перед необходимостью проведения занятий в интерактивном режиме, сопровождения самостоятельной работы, создания условий для выбора студентами индивидуальных траекторий обучения. Достижение компетентностных результатов невозможно без применения разнообразных образовательных технологий, в том числе информационных, а их оценка затруднена и диктует необходимость создания вузом собственных фондов оценочных средств.

Предполагалось, что стандарты третьего поколения создадут условия для реализации нелинейной системы организации обучения, но рефлексия собственного преподавательского опыта и опыта коллег из других вузов показывает, что на практике по-прежнему сохраняются традиционные линейные подходы к организации обучения студентов и труда преподавателей.

Нелинейный образовательный процесс – это процесс, в котором студент имеет возможность сам выстраивать свой образовательный маршрут, реально участвовать в учении при поддержке преподавателя; содержание и способы деятельности студента ставят его в позицию, побуждающую действовать активно и самостоятельно; каждый студент имеет возможность разработать свою собственную программу изучения того или иного курса [1]. Преподаватель в этих условиях осваивает новые формы руководства, консультирования, преподавания и оценивания, в нелинейном образовательном процессе происходит изменение его профессиональных позиций. При этом вопрос о том, насколько можно говорить о том, что образовательный процесс в современном вузе становится нелинейным, остается открытым.

С целью обнаружить проявления нелинейности в образовательном процессе вуза, нами было проведено исследование в Центре магистерской подготовки Омского государственного педагогического университета. Магистратура была выбрана потому, что на этом уровне высшего образования за счет особенностей магистерской подготовки (более короткого срока обучения, наличия авторских курсов, высокомотивированных взрослых студентов, квалифицированных преподавателей и т.д. [2]), перемены, связанные с внедрением компетентного подхода очевидно должны быть более явными и значительными. Однако результаты наблюдения, анкетирования и интервью показали, что переход к нелинейному образовательному процессу только намечился. В образовательных программах изменились цели, в незначительной степени технологии, при этом, по большей части осталось прежним содержание, несмотря на наличие в стандартах третьего поколения положения о том, что вуз обязан обеспечить обучающимся возможность образовательного выбора, включая разработку индивидуальных образовательных программ, на деле все остается по-прежнему и ограничивается курсами по выбору.

Наши выводы соотносятся с результатами, полученными в других исследованиях, проведенных в вузах г. Москвы, Санкт-Петербурга, Нижнего Новгорода и других. Преподавателям важно осознать необходимость изменений, их направленность и принять на себя новые профессиональные функции. Однако именно они и не считают перемены необходимыми. Преподаватели «позитивно оценивают и качество образования, и содержание, и методы обучения, не осознают необходимость изменений, не чувствуют своей ответственности, не готовы к их реализации» [3, с. 160].

Укажем основные направления изменений образовательного процесса в вузе. Первое направление предполагает ориентацию не на объем усвоенной учебной информации, а на развитие профессиональных компетенций студентов. Оно показывает, как важно найти баланс между множественностью информации, относительной ее доступностью и требованием стандарта по развитию компетенций выпускников. С одной стороны, нельзя снижать значимость усвоения системы знаний, и ни о каких компетенциях нельзя говорить без основательной теоретической подготовки, с другой – время «всех учить всему» давно прошло. В современной педагогике содержание профессиональной подготовки понимается как «динамичный конструкт, который постоянно проектируется в совместной деятельности преподавателей, студентов, работодателей с учетом заданных целей, сформулированных на языке компетентностей, образовательных возможностей конкретных студентов, контекстов реальной практики и результатов исследований различных проблем профессионального образования» [4, с. 52].

Второе направление связано с появлением и стремительным развитием новых эффективных средств коммуникации на основе информационных технологий, предполагает использование ресурсов и средств информационной образовательной среды для организации учебной деятельности студентов.

Третье направление изменений предполагает постепенный переход на нелинейную организацию образовательного процесса вуза, усиление персонификации, создание образовательной среды, в которой возможна процедура образовательного выбора, присущая современному социокультурному контексту с его фрагментарностью, динамичностью, неопределенностью, инновационностью.

Все это приводит к изменению акцентов в деятельности преподавателей, меняется ее направленность – от организации собственной деятельности к сопровождению познавательной деятельности студентов в информационно-образовательной среде. Сопровождение может осуществляться двумя путями: прямое сопровождение, реализуемое на учебных занятиях в реальном образовательном процессе, и косвенное, через проектирование преподавателями учебно-методических ресурсов, содействующих развитию компетенций студентов.

Первый вид сопровождения самостоятельной познавательной деятельности студентов осуществляется через изменение технологии проведения аудиторных занятий и подходов к оцениванию. Занятие лекционного типа предполагает переход от традиционной информационно-объяснительной к проблемно-рассуждающей лекции. Лекция в новых условиях должна стать средством формирования алгоритма самостоятельной познавательной деятельности студентов. Для того чтобы этот алгоритм был сформирован, необходима организация работы студента на занятии. Этого можно достичь, если преподаватель готов к переструктурированию содержания лекционного курса в соответствии с целями освоения дисциплины, использует приемы технологии развития критического мышления, проблемные вопросы и задания. В соответствии с принципом практикоориентированности изменилось соотношение лекционных и практических занятий, лекций стало меньше, соответственно их качество должно измениться. Занятия семинарского типа из группового обсуждения теоретических вопросов превращаются в форму организации совместной деятельности по решению профессиональных задач. Главные задачи семинара – научить студентов анализировать познавательную ситуацию, ее условия и контекст, формулировать проблему и задачу, осознавать цели и личностный смысл ее решения, актуализировать имеющиеся ресурсы, составлять план, проект решения задачи и осуществлять его на практике, оценивать полученные результаты и проводить рефлексию приобретенного познавательного опыта. Решению этих задач будет способствовать организация занятий на основе кейс-метода, технологии проектного обучения, интерактивных технологий (дебатов, круглых столов, деловых игр и другое). Индивидуальные и групповые консультации из дополнительных форм организации обучения переходят в основные, поскольку выступают средством подготовки самостоятельной работы студентов. Их задача – сопровождение самостоятельной познавательной, исследовательской деятельности, именно они создают условия для индивидуализации процесса обучения в вузе.

В значительной степени изменились подходы к оцениванию результатов образовательного процесса. Оценивание компетенций как основных результатов высшего образования связано с определенными трудностями, их можно оценить лишь в деятельности, в ходе решения студентами задач, для чего применяются особые инструменты оценки. Балльно-рейтинговая система, предполагающая систематический контроль, оценивание различных видов деятельности студентов, занимает определенное количество времени и, по сути, делает ведущей именно контрольную функцию преподавателя. Формализация результатов обучения в данной системе и создание фонда оценочных средств, обеспечивающих восприятие сформированности компетенций, составляют определенные трудности. Здесь возникает серьезная проблема, связанная с неготовностью преподавателей к созданию оценочных средств нового поколения, вовлечению студентов к оценке и самооценке, привлечению внешних экспертов и работодателей к этой деятельности.

Второй аспект сопровождения предполагает создание преподавателем учебно-методического обеспечения образовательного процесса. Это учебная документация, к которой предъявляется солидный перечень конкретных предписаний и учебно-методические материалы для студентов, с которыми они могут работать самостоятельно, при необходимой консультационной поддержке со стороны преподавателей и при индивидуальном постоянном контроле результатов обучения. Современное учебно-методическое обеспечение рассматривается как совокупность средств обучения и технологий их использования – важна их ориентированность на развитие компетенций и соответствие формальным и дидактическим требованиям. Согласно зафиксированным в образовательных стандартах формальным требованиям учебно-методическое сопровождение должно быть общедоступным для всех участников образовательного процесса, обеспечивать учебно-методической документацией и материалами все учебные курсы, дисциплины (модули), представляться в сети Интернет или локальной сети образовательного учреждения и включать объективные методы контроля качества образования.

С позиций современной дидактики высшей школы к нему также предъявляются серьезные требования. Учебно-методическое сопровождение должно обеспечивать возможность для самостоятельного освоения учебной дисциплины и самоконтроля, быть практикоориентированным, учитывать различные контексты будущей профессиональной деятельности, быть вариативным, но при этом сохранять организационную, содержательную и технологическую целостность. Основной проблемой для современных вузовских преподавателей является практически полное отсутствие качественной учебной литературы, ориентированной не на системное изложение содержания курса, а на достижение студентами компетенций как новых образовательных результатов. Это обстоятельство актуализирует вопрос о том, каким должно быть современное учебное издание. Не принципиально, будет ли оно электронным или печатным; важно, что изменилось его основное предназначение. Учебные пособия перестают выступать в качестве носителя систематизированной информации и становятся своего рода навигатором для выхода на другие информационные ресурсы, способствующие решению познавательных задач. Соот-

ветственно иной должна стать и структура учебника, меняется соотношение информационной и методической частей, характер предлагаемых студентам заданий.

Проведенные нами интервью позволили выявить мнение самих преподавателей, о том, с чем связаны основные проблемы в их деятельности. В числе наиболее значимых проблем преподаватели отметили потерю фундаментальности, размывание границ учебных дисциплин. Большинство преподавателей по-прежнему ориентированы на «изложение науки студентам», так как привыкли к тому, что в вузе изучаются основы наук. Однако сегодня уже очевидно, что ориентация на компетенции как результаты, по сути, отменяет этот тезис. От позиции «знай свой предмет и умеи излагать его ясно» происходит переход к «знай свой предмет и его возможности для развития компетенций студентов». Преподавателей часто обвиняют в непонимании сущности компетентного подхода и возможностей своей дисциплины в становлении компетенций, слабой связи с практикой и отчасти это справедливо, но причины лежат и в другой плоскости. В интервью преподаватели отмечали, что формулировки компетенций в стандарте, мягко говоря «не технологичны», «с ними сложно работать».

Кроме того, по мнению преподавателей, сложность заключается в выборе технологий и способов взаимодействия с современным студентом. «Массовизация» высшего образования привела к тому, что в вуз приходят люди, которые с трудом адаптируются к вузовским требованиям, обладают низким уровнем мотивации к обучению и недостаточно ориентированы на будущую профессию. С другой стороны, исследования психологов показывают, что у студентов хорошо развит самоконтроль, они демонстрируют желание четко определить, что им предстоит в будущем. При этом у большинства студентов отсутствует навык, сложившаяся привычка планирования и управления своим временем. Современные молодые люди обладают высоким уровнем информационной компетентности, многие совмещают учебу с работой и т.д. Происходит диверсификация образовательных услуг современного университета. Значительную часть студентов теперь составляют не вчерашние школьники, а «взрослые», проходящие переподготовку, получающие второе высшее или дополнительное образование, особую группу составляют иностранные студенты. Перед преподавателем стоит целый комплекс задач по профессиональному воспитанию, личностному развитию студентов и сопровождению их познавательной деятельности.

Соответственно можно утверждать, что с изменением образовательного процесса возрастают требования к дидактической компетентности преподавателей вузов. Среди основных задач, которые входят в ее структуру можно отметить: конкретизацию цели дисциплины с учетом требований к результатам основной образовательной программы; проектирование содержания курса с ориентацией на компетенции; применение интерактивных, продуктивных образовательных технологий; организацию образовательной среды и учебной коммуникации; оценку образовательных результатов студентов, выраженных в компетентностном формате.

Эти обстоятельства позволяют сделать вывод о том, что особенности педагогической деятельности в вузе, которая на современном этапе усложняется, обогащается, становится наукоемкой, обостряют проблему подготовки преподавателей, повышения их квалификации. Очевидно, что для развития этих компетенций требуются определенные управленческие действия. Прежде всего, они должны быть направлены на повышение мотивации к совершенствованию своей профессиональной деятельности и обеспечение условий для приращения профессиональных компетенций, необходимых современному преподавателю вуза.

#### Ссылки:

1. Акулова О.В., Писарева С.А., Пискунова Е.В. Современная школа: опыт модернизации: кн. для учителя / под общ. ред. А.П. Тряпицыной. СПб., 2005. 290 с.
2. Каримова А.Д. К вопросу об актуальных и потенциальных результатах образовательного процесса в магистратуре // Письма в «Эмиссия.Оффлайн» (The Emissia.Offline Letters): электр. науч. журнал. 2011. URL: <http://www.emissia.org/offline/2011/1572.htm> (дата обращения: 07.01.2014).
3. Фрумин И.Д., Добрякова М.С. Что заставляет меняться российские вузы: договор о невовлеченности // Вопросы образования. 2012. № 2. С. 159–191.
4. Тряпицына А.П. Содержание профессиональной подготовки студентов – будущих учителей к решению задач модернизации общего образования // Universum: Вестник Герценовского университета. 2013. № 1. С. 50–61.

#### References:

1. Akulova, OV, Pisareva, SA & Piskunova, EV 2005, *Modern School: modernization experience*: book teacher, St. Petersburg, p. 290.
2. Karimova, AD 2011, 'On the issue of actual and potential outcomes of the educational process in the master', *Letters "Emissiya. Offlajn" (The Emissia.Offline Letters)*: RE. scientific. magazine, retrieved 7 January 2014, <<http://www.emissia.org/offline/2011/1572.htm>>.
3. Frumin, ID & Dobryakova, MS 2012, 'What makes me Russian universities: an agreement on non-involvement', *Problems of Education*, no. 2, pp. 159-191.

4. Tryapitsyna, AP 2013, 'Content of vocational training of students - future teachers to meet the challenges of modernization of general education', *Universum: Herald Herzen University*, no. 1, pp. 50-61.