

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Татьяна Валентиновна АНИСИМОВА,
доктор филологических наук, профессор, ORCID 0000-0002-6386-2041
Санкт-Петербургский университет МВД России (г. Калининград)
профессор кафедры социально-экономических
и гуманитарных дисциплин Калининградского филиала
atoritor@yandex.ru

Научная статья
УДК 378.147

РЕФОРМА ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА. Обучение, образовательный процесс, реформа образования, инновации в образовании, практико-ориентированный подход в образовании, индивидуальные образовательные технологии.

АННОТАЦИЯ. *Введение.* В статье поднимается вопрос о том, что результатам реформы образования, осуществляемой в нашей стране, невозможно дать удовлетворительную оценку. Всё больше авторов научных работ указывают на необходимость исправления создавшейся ситуации. Однако обычно акцент ими делается преимущественно на организационной стороне проблемы: отсутствии достаточного финансирования, бюрократизации процесса образования и т.п. Вместе с тем и более частные вопросы проведения реформы заслуживают обсуждения педагогической общественностью. **Методы.** При проведении исследования, результаты которого представлены в настоящей статье, был использован комплекс теоретических и эмпирических методов познания: анализ источников, систематизация и интерпретация полученной информации, сопоставительный анализ позиций ученых, методы абстрагирования, синтеза и др. **Результаты.** Рассмотрены три актуальные, по мнению автора, проблемы. Первая из них – требование использовать преимущественно инновационные методы и применять преимущественно новейшие технологии. Однако принуждение к внедрению в практику тех или иных методов не может дать хороших результатов, поскольку преподавание – процесс исключительно творческий, это процесс, где успех во многом зависит от опыта, таланта и психологического типа преподавателя. Вторая проблема – внедрение практико-ориентированного подхода. При существующей ныне системе обучения простое увеличение часов, выделяемых на практику, приведет только к ухудшению профессиональной подготовки специалиста. В связи с этим очевидно, что практико-ориентированный подход требует возвращения к системе специалитета. Наконец, третья проблема – переход на индивидуальные образовательные траектории. Внедрение этого опыта в практику обычных вузов при нынешнем отношении к системе высшего образования невозможно даже по техническим причинам. В связи с этим предлагается изучение курсов по выбору организовать посредством Интернета, где в последнее время выкладывается большое количество весьма полезного контента.

ВВЕДЕНИЕ

В последнее десятилетие тема кризиса российского образования стала одной из самых острых и активно обсуждается как в средствах массовой информации, так и в специализированных педагогических журналах. Одной из главных причин неудовлетворительного состояния образования обычно называется его перманентное реформирование. Начатые еще в прошлом веке с целью повышения эффективности обучения и

улучшения качества подготовки выпускников реформы не были научно обоснованы и продуманы, что привело лишь к существенному ухудшению положения дел во всех областях и по всем показателям. Подобный результат педагогической общественностью предсказывался заранее, поскольку очевидно, что такие глобальные изменения должны вводиться постепенно и поэтапно, адаптироваться к особенностям менталитета россиян. Скачкообразный же переход к новациям,

Tatyana V. ANISIMOVA,

Doctor of Philology, Professor, ORCID 0000-0002-6386-2041

Kaliningrad Branch of Saint-Petersburg University

of the Ministry of Interior of Russia (Kaliningrad, Russia)

Professor of the Department of Socio-Economic and Humanitarian Disciplines

atoritor@yandex.ru

EDUCATION REFORM IN RUSSIA: PROBLEMS AND PROSPECTS

KEYWORDS. Education, educational process, education reform, innovations in education, practice-oriented approach in education, individual educational technologies.

ANNOTATION. Introduction. The article raises the issue that it is impossible to give a satisfactory assessment to the results of the education reform carried out in our country. More and more authors of scientific papers point to the need to correct the current situation. However, they usually focus mainly on the organizational side of the problem: lack of sufficient funding, bureaucratization of the education process, etc. At the same time, more specific issues of the reform deserve discussion by the pedagogical community. **Methods.** In conducting the study, the results of which are presented in this article, a set of theoretical and empirical methods of cognition was used: analysis of sources, systematization and interpretation of the information obtained, comparative analysis of the positions of scientists, methods of abstraction, synthesis, etc. **Results.** Three urgent, in the author's opinion, problems are considered. The first of them is the requirement to use mainly innovative methods and apply mainly the latest technologies. However, coercion to implement the methods recommended by pedagogical officials cannot give good results, since teaching is an exclusively creative process, a process where success largely depends on the experience, talent and psychological type of the teacher. The second problem is the introduction of a practice-oriented approach. With the current educational system, simply increasing the hours allocated for practice will only lead to a deterioration in the professional training of a specialist. In this regard, it is obvious that a practice-oriented approach requires a return to the specialist system. Finally, the third problem is the transition to individual educational trajectories. The introduction of this experience into the practice of ordinary universities with the current attitude to the higher education system is impossible even for technical reasons. In this regard, it is proposed to organize the study of elective courses via the Internet, where a large amount of very useful content has recently been posted.

постоянная корректировка и переделывание программ и моделей обучения привели к существенному снижению уровня образованности молодого поколения, что грозит в будущем еще большей потерей Россией ведущих позиций в мире. Этот вывод обусловлен тем, что стабильное существование любого государства зависит в первую очередь от степени общей подготовленности работающего населения к выполнению стоящих перед государством насущных задач и наличия большого количества высококвалифицированных кадров, способных развивать науку и производство в соответствии с растущими потребностями страны. Однако к мнению преподавателей и ученых никто не прислушался ни в момент принятия решения о реформировании образования, ни в дальнейшем, на всех этапах его разрушения. Это позволяет авторам многих работ писать о том, что нынешняя реформаторская деятельность не совершенствует, а убивает российскую науку, снижает интеллектуальный потенциал страны [1].

Анализ результатов пути, пройденного нашим образованием в XXI веке, приводит к традиционному неутешительному выводу: хотели как лучше, а получилось как всегда. От всех своих предшественников нынешняя система смогла позаимствовать только худшие черты. Так, от советского образования нам остался тотальный бюрократический контроль, причем в гораздо более уродливых и жестких формах, чем раньше. В то же время от ориентации на воспитание молодого поколения и передачу ему всех культурных ценностей народа (что было хорошо поставлено в советской школе) решительно отказались. От Болонской системы

взяли форму двухступенчатого образования (бакалавриат – магистратура), которая существенно ухудшила профессиональную ориентацию образования, поскольку бакалавриат ориентируют в основном на общее базовое образование, а в магистратуру поступить может далеко не каждый. В то же время академические свободы, индивидуальный подход к обучению, малую загруженность преподавателей и многое другое, что позволяет достичь хороших результатов в западных университетах, никто перенимать не собирался.

Вместе с тем в настоящее время и в официальных кругах стало высказываться мнение об ошибочности выбранного пути. В связи с этим представляется актуальным четкое формулирование тех направлений развития образования, которые нуждаются в обсуждении и корректировке. Чаще всего в литературе в качестве главных причин кризиса в образовании указываются крайне скудное финансирование вузов и связанная с этим перегруженность преподавателей, а также жесткое бюрократическое давление на вузы, отсутствие не просто академических свобод, но и какой бы то ни было самостоятельности в принятии любых решений. Эти проблемы (действительно самые острые) являются организационными, и их устранение должны взять на себя государственные органы. Однако, кроме того, имеется и большое количество более частных проблем, нуждающихся в обсуждении педагогической общественностью.

МЕТОДЫ

В ходе проведения исследования, результаты которого представлены в статье, был использован

комплекс теоретических и эмпирических методов познания. На первом этапе для выявления имеющихся в педагогике подходов к оценке степени эффективности внедряемых в образование новых методик и рекомендаций применялся метод анализа научных источников. Далее оказались востребованными методы систематизации и интерпретации полученной информации, а также сопоставительный анализ выявленных позиций ученых. На втором этапе были актуальны методы абстрагирования и синтеза, с помощью которых установленные факты систематизировались и сопоставлялись для последующего их толкования и обобщения.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В настоящее время в российской педагогической науке создалась парадоксальная ситуация. С одной стороны, имеем обширную литературу, в которой представители официальной педагогики яркими красками описывают достижения, связанные с внедрением в образовательный процесс новых методик и трендов, успехи ведущих вузов, получающих поддержку и финансирование правительства, а с другой стороны, – большое количество статей преподавателей вузов, в которых описывается унылая реальность стагнации массового образования, влачащего нищенское существование и закованного в бюрократические цепи. Ниже нами сформулированы тезисы, представляющие особенно острые противоречия между этими подходами к ситуации в отечественном образовании.

1. Требование использовать преимущественно инновационные методы и применять преимущественно новейшие технологии.

Современный этап развития образования характеризуется интенсивным поиском всё новых и новых приемов и методов обучения. Этот тренд часто объясняется несовместимостью традиционных форм обучения студентов с новыми тенденциями в развитии науки и техники. Считается, что изыскание необычных методик способствует формированию позитивного отношения молодых людей к образованию, повышает интерес к процессу обучения и помогает выработать способность к принятию своевременных гибких решений в быстро меняющемся мире. Идеи инноватики, занимающейся разработкой нового содержания образования, новых технологий обучения, специализированных программ формирования готовности педагога к инновационной деятельности и т.п., получили в современной педагогике весьма широкое распространение. Полагаем, однако, что в том виде, как это сейчас предлагается, внедрение инновационных методов не приведет к планируемым результатам. Можно назвать несколько тому причин.

В научной литературе обсуждение этой проблемы, как правило, сводится в основном к высказыванию разнообразных «благих пожеланий». Прежде всего к их числу относится требование целенаправленно развивать такие личностные качества обучающихся, которые формируют и поддерживают стремление к освоению новых методов и способов деятельности: жизнестойкость, осозна-

ние ценности взаимодействия с другими людьми, самостоятельность, вера в собственные силы и т.п. [2]. Авторы других научных работ требуют использовать «технологии когнитивного характера, развивающие интеллектуальный ресурс инновационной личности», соблюдать «толерантность к стремлению учеников выразить свое мнение», осуществлять «сотрудничество с учащимися» и т.д. Однако, чтобы подобные «пожелания» приобрели реалистичную основу, к ним должны быть приложены описания механизмов их реализации. В ситуации же, когда школа больше не выполняет воспитательную функцию, рекомендация формировать у обучающихся «жизнестойкость» и «осознание ценности взаимодействия с другими людьми» воспринимается как полностью оторванная от реальности.

Официальное описание сущности инноватики часто демонстрирует сугубо маркетинговые приемы изложения, поскольку прибегает не столько к научным (неоценочным) характеристикам, сколько к огульному и бездоказательному восхвалению новых методов. Вот, например, определение инновационного образования, содержащее в каждой строчке положительно-оценочные эпитеты: «...обладающее высокой эффективностью, основанное как на разработке, так и внедрении новых технологий, работающее на опережение для того, чтобы в качестве конечного результата максимально оперативно и эффективно сформировать личность, способную успешно адаптироваться в динамично меняющемся социуме, способную не только успешно копировать и тиражировать полученную информацию и приобретенные знания, но и продуцировать новое знание. При этом инновационное образование нацелено не только на формирование отдельной личности, но и на развитие социума в целом» [3, с. 63-64].

Вместе с тем следует напомнить, что инновационные методы (как и любые другие) – это только инструменты в руках преподавателя. Будут ли они обладать «высокой эффективностью», станут ли «работать на опережение», смогут ли «эффективно сформировать личность» и т.д. – всё это целиком зависит от способностей и возможностей применяющего их человека. Роль же «волшебной палочки», способной «без труда и без науки» превратить рутинное преподавание в «развитие социума в целом», представляется явной утопией. Творческий процесс по созданию нового продукта не может быть запущен в результате административного давления на педагога и учащихся. Если замученный составлением разнообразных программ и отчетов преподаватель вдруг вознамерился погрузить группу студентов в проблемную ситуацию, чтобы они путем подбора решений нашли выход из нее, и с этой целью предложил на занятии кейс по урегулированию противоречий, возникших в результате внесения на рассмотрение Думой проекта нового закона, он вряд ли добьется запланированного результата. Студенты не испытывают интереса к этой проблеме; они не умеют подбирать решения, поскольку никто и никогда не учил их выделять главное в проблеме; они не способны сформулировать свое собствен-

ное отношение к происходящему. Чтобы подобные мероприятия имели успех, нужно сначала создать условия для формирования «целеустремленной и творческой личности» и научить студентов творчески подходить к решению проблем, а для этого нужно иметь время и силы на постепенное формирование необходимых для этого умений и навыков. В ситуации же, когда количество аудиторных часов на общение преподавателя со студентами постоянно сокращается, выработать указанные умения и навыки у обучающихся не представляется возможным.

Изобретение всё новых приемов и методов не может само по себе принести во всех случаях одинаковые плоды. Так, многие ученые указывают на то, что популярные педагогические формы, пропагандируемые как развивающие способность к самообразованию, на практике не выполняют своего назначения. Например, согласно современным педагогическим исследованиям основными достоинствами использования проектной деятельности в обучении являются самостоятельность обучающихся, формирование навыков анализа, открытие ими новых знаний, решение проблемных ситуаций, выявление актуальных областей приложения знаний и умений [4, с. 256]. Вместе с тем М.В. Бутакова сетует на несовершенство применения в вузах проектной деятельности, поскольку «сами проекты, вне зависимости от их характера, зачастую носят реферативный и компилятивный характер и более напоминают обыкновенный реферат, нежели полноценный проект» [5, с. 80]. В качестве основной причины такого положения называют «слабую подготовку учащихся, недостаточную для осуществления самостоятельных исследований» [5, с. 80].

То же можно сказать и о дискуссии, которую предлагают применять как инновационную форму организации работы в вузе. На практике же оказывается, что студентов никто и никогда не учил принципам и правилам спора; никто не озаботился приобретением ими навыков аргументации в споре и т.д. И поскольку студенты не умеют находить пункт разногласия, формулировать тезис спора, разрабатывать стратегию аргументации и т.п., дискуссия на занятиях превращается в простой обмен заранее сформулированными мнениями, которые никак не взаимодействуют друг с другом и не приносят ощутимой пользы.

Другой аспект этой проблемы состоит в том, что нередко многие новые методы и приемы при ближайшем рассмотрении оказываются позаимствованными из опыта советских времен, и вся их новизна заключается лишь в присвоении им нового названия и появлении некоего нового антуража. Это в полной мере относится, например, к «студенческой исследовательской работе, интегрированной в учебный процесс», которая предполагает подготовку студентами небольших научных докладов и обсуждение их на занятиях, и к всё той же «проектно-исследовательской деятельности», предусматривающей наличие в таких докладах инструментально-технологического аспекта. Однако и в советские времена эта форма активно использовалась в обучении. Суще-

ственная разница состоит лишь в том, что тогда в учебной программе вуза была предусмотрена отдельная дисциплина «спецсеминар», в рамках которой каждый студент был обязан выступить с научным докладом, после чего группа обсуждала затронутые в нем проблемы (и таким образом училась анализировать сказанное и делать выводы). Причем по некоторым дисциплинам такие работы имели прикладной характер, то есть как раз и были тем, что теперь называется «проектами». В настоящее же время в программе обучения студентов нет никаких подобных дисциплин, поэтому «исследовательские работы» если и обсуждаются на занятиях, то только в ущерб освоению основной учебной программы соответствующего курса. То же самое можно сказать и о большинстве других новейших методов (не связанных с использованием компьютерных технологий), которые при ближайшем рассмотрении оказываются только слегка подкорректированными и по-другому названными «хорошо забытыми» старыми методами, всегда так или иначе использовавшимися в вузах.

Резюме. Разумеется, педагогика должна развиваться. С изменением общества меняются и подходы к преподаванию. Вместе с тем требование обязательно внедрять в практику те или иные рекомендуемые методы не может дать хороших результатов, поскольку преподавание – процесс исключительно творческий, процесс, где успех во многом зависит от опыта, таланта и психологического типа преподавателя. То, что хорошо получается у одного, не даст позитивного результата у другого. Можно смело утверждать, что если в типовой рабочей программе преподавателя имеется таблица, где он обязан прописать, какой процент занятий проводится им с использованием инновационных методов, то весь положительный эффект от хорошей идеи теряется. Любое искусственное навязывание той или иной методики «свидетельствует о популярности вульгарно-эkleктических представлений, характеризующихся, во-первых, отсутствием системных представлений о соответствующих психологических механизмах; во-вторых, кампанейщиной, сопровождаемой использованием популистских лозунгов и решений» [6, с. 15]. Необходимо отказаться от идеализации «инноваций» и согласиться с тем, что сами по себе никакие методы не способны гарантировать высокую эффективность обучения. Выбор старых или новых методов зависит только от учебной ситуации, текущих задач обучения, уровня подготовки студентов и педагогического стиля преподавателя.

Более того, многие ведущие педагоги страны предлагают возродить некоторые принципы построения советской школы, что, по мнению профессора Г.А. Бордовского, «может стать ключом к решению проблемы существенного улучшения современного российского образования» [7, с. 6]. Речь, в частности, он ведет о возобновлении неразрывной связи обучения и воспитания; опоре «на традиционные морально-нравственные ценности», которые больше подходят для нашего народа, чем либеральные западные ценности;

глубокой научной проработке содержания образования, базирующейся не на трендах и новациях, а на «системном подходе к построению и функционированию образовательной сферы»; комплексном подходе к обучению, способном «преодолеть фрагментарность знаний сегодняшних школьников» [7, с. 6].

2. Внедрение практико-ориентированного подхода.

Тесно связана с представленной выше еще одна проблема, о которой часто пишут в наших научных журналах. Современное образование «в большой степени направлено на обучение будущего молодого ученого, который, получив хорошую теоретическую подготовку, испытывает трудности с применением теоретических знаний на практике» [8, с. 79].

В обсуждении этой проблемы больше, чем в других случаях, видна противоречивость и непоследовательность пишущих о ней авторов, не имеющих твердой позиции по данному вопросу. Если количество аудиторных часов достигло такого минимума, что преподаватель успеваеет предложить студентам только некоторые, самые необходимые, сведения по предмету, то о какой излишне «хорошей теоретической подготовке» и о каком таком «молодом ученом» может идти речь? «Система образования в большинстве своем нацелена на теоретическую подготовку, наблюдается заучивание и накапливание теоретических знаний, которые почти никак не подкрепляются практикой ..., однако именно преподаватель должен уметь научить анализировать материал и делать правильные выводы для успешного применения своих знаний на практике» [9, с. 114]. Вместе с тем теоретическая подготовка – это не «заучивание и накапливание», это как раз умение анализировать и находить главное. С одной стороны, авторы сетуют на утрату вузами функции трансляции культурных ценностей и статуса места, где «формировалась интеллигенция, элита, члены которой отличались патриотизмом, гражданской позицией и социальной активностью» [10, с. 71], а с другой стороны, предлагают перейти на «дуальное обучение (когда аудиторные занятия проводятся 2-3 раза в неделю, а большая часть занятий проходит на предприятии)» [10, с. 74].

Противопоставление хорошей теоретической базы образования (как чего-то излишнего, не обязательного для практической работы) и овладения способами применения полученных знаний на практике (как чего-то необходимого и единственно полезного) приводит к искажению самой сути образования. Вот пример из жизни, иллюстрирующий этот тезис. Молодой инспектор районного департамента образования посетил урок довольно опытного учителя русского языка в школе и обнаружил, что в процессе беседы с детьми было сказано: слово СССР – среднего рода, потому что это государство (хотя род аббревиатур определяется по роду главного слова: СССР – мужского рода, потому что *Союз*), а *манго* – мужского рода,

потому что это фрукт (хотя обычно несклоняемые существительные, обозначающие предмет, относятся к среднему роду: *такси, бра, пальто, манго* и др.). Проверяющий указал на недопустимость подобных ошибок и получил гневную отповедь как от учителя, так и от директора школы, которые перечислили все общественные заслуги учителя и подчеркнули его высокое методическое мастерство. Вместе с тем высокое педагогическое мастерство в данном случае является отягчающим вину обстоятельством, поскольку внушение детям антинаучных сведений более опасно, чем простое незнание правил. Педагогическое мастерство может принести пользу обучающимся только в том случае, когда опирается на безукоризненное знание учителем своего предмета. Этот пример показывает, что прежде, чем учиться применять свои знания на практике, необходимо убедиться, что эти знания прочно усвоены в достаточном для этого объеме. В противном случае от практики будет только вред.

Отсутствие у отечественных авторов четкого понимания основных задач высшего образования доктор экономических наук Н.В. Новичков связывает с тем, что в нашей стране нет общей стратегии развития высшего образования: «Даже при наличии «красивых» стратегических документов, например Государственной программы РФ «Развитие образования», никто из лиц, принимающих решения, не в состоянии нам объяснить, какие главные задачи призвана решать наша отечественная высшая школа». И далее на вопрос о том, «что мы хотим от высшего образования: готовить кадры или создавать культурно-интеллектуальную основу нашей страны и цивилизации?», профессор дает такой ответ: «Как ни парадоксально, нам нужно и то, и другое»¹. Насущными задачами высшего образования он считает возрождение научных школ, утраченных за последние десятилетия, и воспитание высококвалифицированных специалистов, способных модернизировать производство. В этой ситуации и формирование «молодых ученых» из наиболее талантливых студентов оказывается не таким уж ненужным делом.

Резюме. Решение всех сформулированных выше задач требует правильного распределения сил и времени, затрачиваемых на подготовку студентов. За четыре года бакалавриата можно подготовить только практико-ориентированного исполнителя, но не квалифицированного специалиста, способного к разработке новейших технологий. Чтобы воспитать такого специалиста, нужно вернуться к 5-6-летнему обучению в вузе и дополнить программу дисциплинами, способствующими развитию критического мышления, творческого подхода к своей работе и умения преодолевать преграды на пути. Причем, чтобы эта задача была решена, следует не увеличивать количество часов, выделяемых на самостоятельную работу, а создать научно обоснованную концепцию такого образования. Важно также, чтобы эту концепцию

¹ Новичков Н.В. Выпускники «для улиц»? // Московский комсомолец. № 29132. 10.10.2023 // URL: <https://www.mk.ru/social/2023/10/09/vypuskniki-dlya-ulic-nazvanyi-glavnye-problemy-rossiyskogo-vysshego-obrazovaniya.html>.

разрабатывали ведущие специалисты страны, а не аспиранты провинциального вуза.

Кроме всего прочего, возвращение к специалитету позволит учесть интересы сторонников обоих подходов к решению анализируемой нами проблемы. На первых трех курсах необходимо закладывать теоретическую базу, обучать основам наук, а на старших курсах внедрять практико-ориентированный подход путем увеличения времени на производственные практики. Важно, однако, чтобы студентов не просто посылали на производство (а также в школы, в отделы полиции или в фермерские хозяйства) и перепоручали соответствующим специалистам (инженерам, учителям, юристам или агрономам), у которых часто не хватает ни времени, ни желания, ни умения работать наставниками. Пример правильной практико-ориентированной работы подают всем нам медицинские вузы, имеющие кафедры во всех крупных больницах города. Это позволяет преподавателям вуза проводить практические занятия прямо в клинике и квалифицированно руководить работой студентов по овладению своей профессией. Такие занятия включаются в нагрузку преподавателя и в расписание студентов.

Активным сторонником возвращения к специалитету является и ректор МГУ В.А. Садовничий, который во всех своих интервью настаивает на повышении уровня фундаментальности современного высшего образования, что, по его мнению, необходимо для обеспечения технологического суверенитета страны¹. В качестве подтверждения этого тезиса он привел в пример свой университет, где введена интегрированная магистратура, предлагающая студентам продолжить образование по общей с бакалавриатом программе. Таким образом, студент за шесть лет получает все необходимые знания и навыки и становится полноценным специалистом.

3. Внедрение в обучение индивидуальных образовательных траекторий.

В последнее десятилетие ведущим трендом российского образования стала идея внедрения в учебный процесс индивидуальных образовательных траекторий (ИОТ) обучающихся. Считается, что этот подход позволяет студентам самим выбирать наиболее интересные для них курсы, самим формировать свою профессиональную компетентность, «выстраивать личностную систему идеальных знаниевых конструкторов, а не брать их в готовом виде» [11]. Как отмечает в своей работе С.Л. Климинская, использование ИОТ «означает создание гибкого оперативного формата для формирования и развития индивидуальных профессиональных способностей, ценностных ориентиров, взглядов и убеждений при помощи современных образовательных программ и технологий с учетом индивидуальных потребностей» [12].

В качестве аргумента в пользу перехода на индивидуальные траектории авторы приводят результаты опроса студентов бакалавриата, которые в подавляющем большинстве выбрали ответы «Да, считаю, что внедрение инноваций в учебный процесс оказывает положительное влияние на качество обучения», а не «Нет, план обучения должен составляться учебным заведением» [13, с. 89]. Из этого делается вывод, что студенты одобряют новую модель образования.

В теории реализация этой идеи рисует заманчивую перспективу создания новой педагогической идеологии, которая будет содействовать переводу нашего образования на новый уровень развития. Но способно ли внедрение ИОТ совершить тот переворот в образовании, о котором говорят ученые? И действительно ли эта система предлагает студентам «идеальные знаниевые конструкторы»? Представляется, что ответ на оба вопроса должен быть отрицательным.

Основное объективное препятствие на пути внедрения всевозможных ИОТ-технологий состоит в недостаточности финансирования вузов, вынужденных экономить на всем. Этот же вывод можно сделать и после ознакомления с интервью главного идеолога ИОТ-технологий, генерального директора ИОТ-университета П. Музыки, который рассказал, что у нас часто данная модель образования не внедряется в общий процесс обучения: для нее создается отдельный факультет, так называемый гринфилд. «Но зачастую модель гринфилда сложно растрировать на другие факультеты, потому что он создается как некая элитная школа, куда вуз вкладывает больше ресурсов, а весь университет таким стать не может»². Отсюда следует, что и гринфилд может себе позволить только ведущий университет с особым статусом и хорошей материальной базой (а таких очень немного). У большей же части вузов «неприлично низкое государственное финансирование образования и запредельные нагрузки педагогов в сочетании с падением их зарплаток»³, и поэтому они не имеют материальной возможности не только создать гринфилд, но и просто увеличить число дисциплин по выбору (то есть вместо одного преподавателя на каждый курс по выбору поставить, например, трех).

Изучение опыта тех университетов, которые уже сейчас внедряют эту новую технологию, показывает, какие проблемы (как правило, непосильные для самого вуза) приходится решать. Для введения ИОТ требуется существенное расширение имеющихся площадей: создание мастерских, где студенты под руководством мастера должны проводить свои первые исследования; отказ от академических групп (каждый студент становится участником минимум шести различных учебных команд, причем эти команды могут включать в себя

¹ Ректор МГУ назвал основные проблемы высшего образования в России // Skillbox: сайт. 15.12.2023 // URL: <https://skillbox.ru/media/education/rektor-mgu-nazval-osnovnye-problemy-vysshego-obrazovaniya-v-rossii/>.

² См. интервью с генеральным директором ИОТ-университета Павлом Музыкой: Индивидуальные образовательные траектории в вузе: как это работает и каковы перспективы // Skillbox: сайт. 22.07.2022 // URL: <https://skillbox.ru/media/education/individualnye-obrazovatelnye-traektorii-v-vuze-kak-eto-rabotaet-i-kakovy-perspektivy/>.

³ Эксперты назвали главные проблемы российского образования // Московский комсомолец: сайт. 22.02.2020 // URL: <https://www.mk.ru/social/2020/03/22/eksperty-nazvali-glavnye-problemy-rossijskogo-obrazovaniya.html>.

студентов разных факультетов); обеспечение свободного доступа студентов в компьютерные классы для самостоятельной работы; создание удобных рекреаций, где студенты могли бы поработать во время «оконов» между занятиями; существенное увеличение количества лекционных аудиторий (для того чтобы справиться со сложностями расписания) и т.п. А что делать вузу, у которого факультеты находятся в разных зданиях (причем достаточно тесных), расположенных далеко друг от друга? Многие из них и при обычном обучении испытывают сложности с составлением расписания из-за нехватки аудиторного фонда. По нашему мнению, идея широкого внедрения ИОТ в отечественное образование обречена на неудачу, причем независимо от того, нравится ли она студентам, преподавателям и ведущим научным сотрудникам лаборатории исследования образовательной политики и инновационного развития.

Далее следует напомнить, что вряд ли можно полагаться на результаты опросов студентов 1-2 курсов в оценке качества нашего высшего образования и перспектив его развития. Да, молодежь всегда готова попробовать что-то новое, однако она не может (в силу своей неопытности) знать обо всех тех последствиях, к которым это приведет. Основная масса студентов весьма слабо представляет себе, что именно и в какой форме им понадобится в их будущей работе. В ходе исследования, проведенного Ю.С. Ключковым, студенты начинают проявлять некоторый интерес к своей специальности только на последнем курсе обучения [14]. Поэтому их выбор дисциплин на младших курсах часто бывает обусловлен случайными обстоятельствами. Это подтверждают и результаты исследования самарских ученых, проанализировавших мотивы выбора студентами того или иного курса из предлагаемых вузом. Основную массу составили «разнообразные мотивы, показывающие случайность выбора предметов: «чтобы попробовать себя в разных направлениях», «на дисциплины ИОТ конкретных преподавателей», «записаться на дисциплины ИОТ вместе с друзьями», «по месту в расписании или по наличию свободных мест»» [15].

В связи с этим полагаем, что ИОТ определенно уместны только на продвинутых этапах обучения (последипломное образование, аспирантура и т.д.), где обучаются люди, имеющие тот или иной опыт работы и осознанно принимающие решения о том, чем именно они хотят заниматься в жизни. Что касается магистратуры, то здесь выбор тоже возможен, однако только под руководством наставника, представляющего себе возможности и способности конкретного студента. Бакалавры же должны обучаться по единой программе и получать все необходимые базовые знания.

Возможно существование и еще одной категории студентов, которым выбор траектории необходим. Многие авторы указывают на то, что критическую нехватку специалистов на многих ведущих предприятиях страны можно было бы уменьшить за счет возрождения в рамках высшего образования целевого набора студентов. На бюд-

жетные (или финансируемые заказчиком) места предлагается принимать тех абитуриентов, которые соглашаются подписать контракт с профильным предприятием, обязуясь отработать там не менее пяти лет после окончания вуза (или в противном случае оплатить свое обучение). Понятно, что такие студенты за время учебы в вузе должны будут дополнительно овладеть всеми необходимыми для конкретного предприятия компетенциями (их набор формулирует заказчик).

Есть и еще одна проблема, связанная с внедрением ИОТ. Предположим, что у вуза все-таки есть возможность предложить студентам курсы по выбору. Какие именно курсы будут читаться, кто это определяет? Чаще всего вуз распределяет курсы по кафедрам, ориентируясь на возможности и загруженность преподавателей. В лучшем случае состав предлагаемых курсов определяется на конкурсной основе. В этой ситуации выбор курсов чаще всего зависит не от потребностей практики, а от качества их разработки. Однако не только преподаватели вуза, но и работодатели далеко не всегда представляют себе, какие именно знания могут пригодиться студентам в их будущей работе. Поэтому при нынешней системе образования получить тот результат, о котором говорят идеологи рассматриваемого нами нововведения, невозможно. Если ИОТ всё-таки предлагаются на этапе бакалавриата, где даются базовые научные знания, выбор курсов должен быть ориентирован на формирование общего кругозора, развитие интеллекта, повышение культурного уровня, формирование общих и метапредметных компетенций. Об этом речь шла в одной из наших предыдущих научных работ [16], а также в трудах других ученых, например Е.Г. Гимпельсон [17] и К.С. Сердобинцева [18].

Таким образом, несмотря на существование гринфилд-факультетов в некоторых ведущих университетах, внедрение этого опыта в практику рядовых вузов при нынешнем отношении к системе высшего образования невозможно. В связи с этим изучение курсов по выбору, на наш взгляд, должно быть организовано через Интернет, где и сейчас представлен широкий спектр дополнительной полезной информации. Так, в последнее десятилетие стали весьма популярными массовые открытые онлайн-курсы (МООК), где каждый желающий может получить свободный доступ к лекциям известных профессоров, а также постоянную поддержку в обучении и разнообразный учебный материал [19]. Таким образом, студенты из провинциальных вузов и все желающие улучшить свое образование могут обогатиться знаниями самого высокого уровня, независимо от своего социального статуса, места проживания и других параметров, имеющих решающее значение при зачислении в образовательную организацию. Этот важный ресурс вполне может быть использован на постоянной основе и под руководством преподавателя, рекомендующего студентам те или иные курсы. Если конкретной специальности не подходят ресурсы, размещенные на доступных в сети платформах, вуз может организовать для студентов свою собственную копилку интернет-курсов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Наблюдения показывают, что по всем затронутым выше вопросам положительные характеристики новшеств, предлагаемых к внедрению в образование и уже внедренных, имеют абстрактный умозрительный характер, рисуют картину того, как в теории должно быть. Обзор же реальной практики выявляет, что характер таких новаций не учитывает реального положения дел в вузах, что приводит к существенному ухудшению ситуа-

ции в нашем высшем образовании. Нововведения, к сожалению, чаще всего приводят к дальнейшей бюрократизации образовательного процесса, ограничению творческого подхода к преподаванию и самостоятельности вузов в выборе не только программ и организационных форм обучения, но и в выборе методики преподавания отдельных дисциплин. Как тут не вспомнить классика: «Гладко было на бумаге, да забыли про овраги, а по ним ходить...» (Л.Н. Толстой). ■

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Любецкий Н.П., Шевченко А.М., Самыгин С.И. Интеллектуальный потенциал студенчества в современной России как стратегический приоритет государственной молодежной политики РФ // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2016. № 10. С. 86-90.
2. Мещерякова Э.И., Ларионова А.В. Особенности становления личностного потенциала субъекта инновационной деятельности // Психологическая наука и образование. 2013. № 2. С. 69-75.
3. Наливайко Н.В., Петров В.В. Инновационное образование в России: внедрение или изучение зарубежного опыта? // Философия образования. 2011. № 2. С. 62-70.
4. Ручка О.Н. Сущность проектной деятельности школьников // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 63. С. 254-257.
5. Бутакова М.В., Воропай Л.М., Чесноков Е.Н. Проектная деятельность обучающихся как метод формирования межпредметных связей физики и химии // Гуманитарный научный вестник. 2024. № 5. С. 79-83.
6. Янчук В.А. Психологические основания образовательной инноватики // Инновации в образовании. 2003. № 1. С. 15-26.
7. Бордовский Г.А. Что же было лучшим в советской системе образования? // Высшее образование сегодня. 2018. № 6. С. 2-6.
8. Тодис Л.М., Виноградова Т.В., Андроничева А.С. Современные проблемы высшего образования в России и возможные пути их решения // Современное педагогическое образование. 2023. № 3. С. 78-81.
9. Фокина Е.И., Логинова С.Л. Основные проблемы российского высшего профессионального образования в современных условиях // Электронный архив РГППУ // URL: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/39208/1/avsorgo_2020_4_033.pdf.
10. Кирюшина Н.А. Современное инженерное образование: проблемы и перспективы // Инновационное развитие профессионального образования. 2024. № 3 (43). С. 70-77.
11. Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов // Вестник Института образования человека. 2011. № 1. С. 3 // URL: <https://xn--h1am1a.xn--p1ai/journal/2011/Eidos-Vestnik2011-103-Khutorskoy.pdf>.
12. Климинская С.Л. Индивидуальная образовательная траектория как способ повышения эффективности обучения иностранным языкам // Наукovedenie. 2014. № 4 (23). С. 34 // URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/34PVN414.pdf>.
13. Остапенко М.С., Назарова В.Ю. Внедрение индивидуальных образовательных траекторий в вузе // Вестник ПНИПУ. Машиностроение, материаловедение. 2022. Т. 24. № 2. С. 87-95.
14. Ключков Ю.С., Лепехин А.И., Василега Д.С. [и др.] Профессиональная ориентация студентов // Планирование и обеспечение подготовки кадров для промышленно-экономического комплекса региона. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. СПб, 2017. Т. 1. С. 175-177.
15. Соловова Н.В., Калмыкова Д.А., Суханкина Н.В. Индивидуальные образовательные траектории: конструирование и образовательные результаты // Вестник Чувашиянского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2023. № 2 (119). С. 160-169.
16. Анисимова Т.В. Роль риторики в формировании коммуникативной компетентности студента вуза // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. 2023. № 1 (45). С. 225-243.
17. Гимпельсон Е.Г. Риторический жанр как основа коммуникативной компетентности специалиста // Педагогика современности. 2024. № 2-1 (29). С. 34-38.
18. Сердобинцев К.С. Гражданское общество как феномен техногенной цивилизации и проблемы российской идентичности. Калининград: КЛЮИ МВД России, 2004. 118 с.
19. Ключкова Е.С., Тверяков А.М., Васильев Д.В. [и др.] Оценка качества высшего профессионального образования на основе профессионально-общественной аккредитации // Планирование и обеспечение подготовки кадров для промышленно-экономического комплекса региона. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. СПб, 2017. Т. 1. С. 148-150.

REFERENCES

1. Lyubetskiy N.P., Shevchenko A.M., Samygin S.I. Intellektual'nyy potentsial studenchestva v sovremennoy Rossii kak strategicheskiiy prioritet gosudarstvennoy molodezhnoy politiki RF // Gumanitarnyye, sotsial'no-ekonomicheskiye i obshchestvennyye nauki. 2016. № 10. S. 86-90.
2. Meshcheryakova E.I., Larionova A.V. Osobennosti stanovleniya lichnostnogo potentsiala sub'yekta innovatsionnoy deyatel'nosti // Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye. 2013. № 2. S. 69-75.
3. Nalivayko N.V., Petrov V.V. Innovatsionnoye obrazovaniye v Rossii: vnedreniye ili izucheniye zarubezhnogo opyta? // Filosofiya obrazovaniya. 2011. № 2. S. 62-70.
4. Ruchka O.N. Sushchnost' proyektnoy deyatel'nosti shkol'nikov // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. 2017. № 63. S. 254-257.
5. Butakova M.V., Voropay L.M., Chesnokov Ye.N. Proyekt'naya deyatel'nost' obuchayushchikhsya kak metod formirovaniya mezhpredmetnykh svyazey fiziki i khimii // Gumanitarnyy nauchnyy vestnik. 2024. № 5. S. 79-83.
6. Yanchuk V.A. Psikhologicheskkiye osnovaniya obrazovatel'noy innovatiki // Innovatsii v obrazovanii. 2003. № 1. S. 15-26.
7. Bordovskiy G.A. Chto zhe bylo luchshim v sovetskoy sisteme obrazovaniya? // Vyssheye obrazovaniye segodnya. 2018. № 6. S. 2-6.
8. Todis L.M., Vinogradova T.V., Andronycheva A.S. Sovremennyye problemy vysshego obrazovaniya v Rossii i vozmozhnyye puti ikh resheniya // Sovremennoye pedagogicheskoye obrazovaniye. 2023. № 3. S. 78-81.
9. Fokina Ye.I., Loginova S.L. Osnovnyye problemy rossiyskogo vysshego professional'nogo obrazovaniya v sovremennykh usloviyakh // Elektronnyy arkhiv RGPPU // URL: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/39208/1/avsorpo_2020_4_033.pdf.
10. Kiryushina N.A. Sovremennoye inzhenernoye obrazovaniye: problemy i perspektivy // Innovatsionnoye razvitiye professional'nogo obrazovaniya. 2024. № 3 (43). S. 70-77.
11. Khutorskoy A.V. Opredeleniye obshchepredmetnogo sodержaniya i klyuchevykh kompetentsiy kak kharakteristika novogo podkhoda k konstruirovaniyu obrazovatel'nykh standartov // Vestnik Instituta obrazovaniya cheloveka. 2011. № 1. S. 3 // URL: <https://xn--h1am1a.xn--p1ai/journal/2011/Eidos-Vestnik2011-103-Khutorskoy.pdf>.
12. Kliminskaya S.L. Individual'naya obrazovatel'naya trayektoriya kak sposob povysheniya effektivnosti obucheniya inostrannym yazykam // Naukovedeniye. 2014. № 4 (23). S. 34 // URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/34PVN414.pdf>.
13. Ostapenko M.S., Nazarova V.Yu. Vnedreniye individual'nykh obrazovatel'nykh trayektoriy v vuze // Vestnik PNIPU. Mashinostroyeniye, materialovedeniye. 2022. T. 24. № 2. S. 87-95.
14. Klochkov Yu.S., Lepekhin A.I., Vasilega D.S. [i dr.] Professional'naya oriyentatsiya studentov // Planirovaniye i obespecheniye podgotovki kadrov dlya promyshlenno-ekonomicheskogo kompleksa regiona. Sbornik materialov Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. SPb, 2017. T. 1. S. 175-177.
15. Solovova N.V., Kalmykova D.A., Sukhankina N.V. Individual'nyye obrazovatel'nyye trayektorii: konstruirovaniye i obrazovatel'nyye rezul'taty // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I.Ya. Yakovleva. 2023. № 2 (119). S. 160-169.
16. Anisimova T.V. Rol' ritoriki v formirovanii kommunikativnoy kompetentnosti studenta vuza // Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2023. № 1 (45). S. 225-243.
17. Gimpel'son Ye.G. Ritoricheskiiy zhanr kak osnova kommunikativnoy kompetentnosti spetsialista // Pedagogika sovremennosti. 2024. № 2-1 (29). S. 34-38.
18. Serdobintsev K.S. Grazhdanskoye obshchestvo kak fenomen tekhnogennoy tsivilizatsii i problemy rossiyskoy identichnosti. Kaliningrad: KIYUI MVD Rossii, 2004. 118 s.
19. Klochkova Ye.S., Tveryakov A.M., Vasil'yev D.V. [i dr.] Otsenka kachestva vysshego professional'nogo obrazovaniya na osnove professional'no-obshchestvennoy akkreditatsii // Planirovaniye i obespecheniye podgotovki kadrov dlya promyshlenno-ekonomicheskogo kompleksa regiona. Sbornik materialov Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. SPb, 2017. T. 1. S. 148-150.

© Анисимова Т.В., 2025.

ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ

Анисимова Т.В. Реформа образования в России: проблемы и перспективы // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. 2025. № 1 (79). С. 152-160.