

О.В. Любимова

*Северо-Кавказский федеральный университет,
г. Ставрополь, Россия*

К ПРОБЛЕМЕ ОБОСНОВАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ПАРАДИГМЫ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена одной из наиболее значимых философско-педагогических проблем – проблеме трансформации традиционной образовательной парадигмы. Автор осуществляет критический анализ знаниево-ориентированной образовательной парадигмы, делая при этом акцент на необходимости личностной переориентации методологических основ отечественного высшего профессионального образования.

Ключевые слова: традиционная образовательная парадигма, знаниево-ориентированная образовательная парадигма, высшее профессиональное образование.

The article is devoted to one of the most important philosophical and pedagogical problems – the problem of traditional educational paradigm transformation. The author critically analyzes knowledge-oriented paradigm, underlining the necessity of personal reorientation of national higher education methodological basis.

Key words: traditional educational paradigm, knowledge-oriented educational paradigm, higher professional education.

Высшее образование является важнейшим социальным институтом, который функционирует с целью удовлетворения социальных потребностей и запросов, и потому оперативно реагирующим на все общественные изменения и процессы. Существенные трансформации, происходящие в России, детерминировали глубокий образовательный кризис, причины которого имеют множественный, комплексный характер, но одной из наиболее значимых причин является несоответствие традиционной образовательной парадигмы современным требованиям к подготовке специалистов с высшим образованием [1].

Б.С. Гершунский отмечает, что на рубеже XX-XXI вв. стало достаточно очевидным, что основным хранилищем достижений человечества в познании материального мира представлена наука, важнейшим атрибутом которой является знание. Именно знание, по мнению исследователя, позволяет создавать все более современные технологии преобразования различных сторон действительности с учетом непрерывно изменяющихся запросов и потребностей человека и общества [5]. В этом аспекте знания представляют безусловную ценность для человеческой цивилизации, как необходимая составляющая содержания любого образовательного процесса. Тем не менее в отечественной педагогической науке правомерно актуализирован следующий вопрос: являются ли знания самоцелью в развитии личности или одним из средств такого развития? В частности Е.Н. Шиянов таким образом характеризует обозначенную проблему: при знаниево-ориентированном подходе знания рассматриваются как духовное богатство культуры, накопленное в процессе исторического развития человечества. Значимость знаний как социальных

ценностей оправдывает и безусловное значение знаниево-ориентированного содержания образования. Такое содержание определяет возможность социализации индивида, вхождение человека в общество. С этой точки зрения знаниевое содержание образования является жизненно обеспечивающей системой. Однако при «знаниево-ориентированном подходе к содержанию образования знания становятся абсолютной ценностью и заслоняют собой человека. Это является причиной идеологизации и регламентации научного ядра знаний, их академизма и формализации, ориентации образования на среднего обучающегося и других деструктивных последствий [12, с.320].

По мнению Б.С. Гершунского, знаниевая парадигма нормативно ориентирует образование на формирование одностороннего человека, т.е. человека знающего, но «образовательный процесс может быть эффективным лишь при условии его целостности, лишь в единстве его обучающих, воспитательных и развивающих функций, ибо и сама личность человека целостна. Любые попытки искусственного расчленения этой целостности, осуществления раздельного обучающего, воспитательного или развивающего влияния на те или иные качества личности заранее обречены на провал, поскольку в конечном счете ведут к нарушению гармонии целостной личности, недопустимым перекосам а ее мироощущении, мировосприятии и мировоззрении. В этом плане категория «целостность» имеет, по-видимому, ключевое значение для понимания глубинных процессов формирования личности человека» [5, с.499-500].

А. Запесоцкий акцентирует внимание на главном противоречии знаниевого подхода следующим образом: образовательная практика, нацеленная на трансляцию как можно большего объема знаний и недооценивающая духовно-нравственное становление человека, ограничивает возможности развития человеческой индивидуальности и в этом контексте является причиной кризиса социально-культурной и личностной идентичности подрастающего поколения [7, с.46].

В целом основной недостаток знаниево-ориентированной образовательной парадигмы в контексте целевого и содержательного компонентов образовательного процесса заключается в том, что ЗУНы заслоняют формирование других компонентов содержания образования. Содержание образования (по И.Я. Лернеру) имеет четырехкомпонентную структуру:

- знания (о природе, обществе, человеке и т.д.);
- опыт осуществления уже известных обществу способов деятельности;
- опыт творческой деятельности;
- опыт эмоционально-ценностного отношения людей к миру и друг другу [8].

При знаниевой образовательной парадигме в содержании образования в большей степени актуализируются первый и второй содержательные компоненты [2]. Поэтому чрезвычайно важно в рамках трансформации знаниевой образовательной парадигмы понимать вуз в качестве культурной системы, назначение которой не ограничиваются только подготовкой человека к будущей профессии. «Вуз необходимо рассматривать как форму трансляции и воспроизводства культуры в целом» [6, с. 47]. Исходя из этого, современная парадигма высшего профессионального образования имеет гуманитарный, культурологиче-

ский характер, что предполагает выработку и систематизацию регулятивов для образовательной практики, являющихся альтернативными традиционным подходам к образованию, редуцирующим развитие личности лишь к формированию ее когнитивно-операционного опыта [11, с. 217]. «Культуроцентризм как методологическая основа образования предполагает понимание образования как ценностно-нормативной системы, формирующей образ личности как целостного и органичного субъекта культуры» [6, с.46].

Таким образом, в настоящее время в педагогической науке и образовательной практике происходит постепенная смена образовательной парадигмы.

Понятие «парадигма» (от греч. «образец», «пример») возникло в античном мире и первоначально использовалось философами для характеристики духовного и реального миров [10].

В научном контексте термин «парадигма» может быть конкретизирован следующим образом: «парадигма представляет собой совокупность научных достижений, убеждений, ценностей, признаваемых всем научным сообществом в течение определенного периода времени и дающих этому сообществу модель постановки проблем и примеры их решений. То есть парадигма с деятельностью-определяющей стороны предстает в виде модели научной деятельности как совокупности теоретических стандартов, методологических норм, ценностных критериев, а с дескриптивной стороны – как одна или несколько фундаментальных теорий, получивших всеобщее признание и тем самым формирующих и направляющих массовое научное сознание, что позволяет описывать и объяснять и научные проблемы различного уровня сложности, и разнообразные реалии практики». В свою очередь «научная педагогическая парадигма – это опирающийся на ту или иную педагогическую теорию (теории) канон образования, предлагающий науке и практике определенную точку зрения на модель педагогического процесса, это совокупность принципов и установок, согласованный стандарт, образец в решении разнотипных образовательных и исследовательских задач» [3, с.50].

В настоящее время в педагогической науке утвердился принцип полипарадигмальности. С.В. Бобрышов отмечает, что в современной педагогической науке реально существует «не менее двух десятков различных парадигм (парадигмальных моделей) образования чрезвычайно широкого спектра прочтения» [3, с.53.]. Тем не менее, «несмотря на очевидную полипарадигмальность современной отечественной педагогической мысли, необходимо отметить следующий факт: все парадигмальные поиски исследователей в области образования в той или иной степени направлены на обоснование методологии, являющейся альтернативой традиционной, знаниевой, авторитарно-репродуктивной образовательной модели» [9, с. 12].

При этом все современные образовательные парадигмы, несмотря на определенную смысловую специфику, имеют общую универсальную черту, которая выражается в их личностной ориентированности.

Так В.В. Сериков отмечает следующее: «Философия образования исследует личностный подход посредством категорий субъекта, свободы, саморазвития, целостности, диалога, как форм самопроявления личности. Личностно ориентированное образование с этой точки зрения противостоит редукции целостного человека к отдельным частям его бытия – прагматизму, вещизму, функциональному развитию отдельных свойств личности, зна-

чимых для каких-либо утилитарных целей» [10, с.216]. В этом плане «новая парадигма высшего профессионального образования – гуманитарная, культурологическая, человековедческая. Она исходит из понимания, что главная задача преподавателя – содействие личностному становлению, психическому развитию, духовному воспитанию студента. Учебная дисциплина, преподаваемый предмет (предметные знания) – всего лишь средство (а не самое главное) достижения этой цели [4, с.240].

Поэтому практическая ценность личностно ориентированной парадигмы профессионального образования «состоит в разработке регулятивов для практики высшего профессионального образования, которая должна быть в известной степени альтернативна традиционному обучению, редуцирующему развитие личности к формированию лишь ее когнитивно-операционного опыта» [11, с.217].

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абдулина О.А.* Демократизация образования и подготовка специалистов: проблемы и поиски // Высшее образование в России. 1996. № 1.
2. *Абасов З. А.* Традиционное и инновационное в современном российском образовании // Философские науки. 2005. № 9.
3. *Бобрышов С.В.* Историко-педагогическое исследование развития педагогического знания: методология и теория. Ставрополь: Изд-во СКСИ, 2006.
4. *Болотов В.А.* Педагогическое образование в России в условиях социальных перемен: принципы, технологии, управление: монография. Волгоград: Перемена, 2001.
5. *Гершунский Б.С.* Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). М.: Изд-во «Совершенство», 1998.
6. *Запесоцкий А.С.* Какого человека должна сформировать сегодня система образования? // Высшее образование в России. 2003. № 3.
7. *Запесоцкий А. С.* Образование: философия, культурология, политика. М.: Наука, 2003.
8. *Лернер И.Я.* Дидактические основы методов обучения. М., 1980.
9. *Любимова О.В.* Формирование профессиональной мобильности будущих инженеров в процессе обучения в вузе. Ставрополь, 2011.
10. *Сериков В.В.* Формирование у учащихся готовности к труду (Педагогическая наука – реформе школы). М.: Педагогика, 1988
11. Теоретико-методологические основы развития профессиональной деятельности учителя / О.П. Морозова, В.А. Слостенин, Ю.В.Сенько и др. Барнаул: изд-во БГПУ, 2004.
12. *Шиянов Е.Н.* Педагогика: общая теория образования. Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. Ставрополь: СКСИ, 2007.