



УДК 378.1

Э.В. Лихачева¹
А.С. Огнев²

E.V. Likhacheva
A.S. Ognev

РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЗДАНИЯ ШИРОКОПРОФИЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ДЛЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

SOLVING THE PROBLEM OF CREATING WIDE-EDUCATIONAL PROGRAMS FOR THE PROFESSIONAL EDUCATION

В статье рассматриваются преимущества разработки и внедрения в систему профессионального образования субъектно ориентированных образовательных программ, дающих возможности разрешения противоречивой потребности в унификации и индивидуализации профессиональной подготовки.

Ключевые слова: субъектно ориентированные программы, широкопрофильные образовательные программы, профессиональное образование.

This article discusses the benefits of development and implementation subject-oriented educational programs into the system of professional education, which give the possibility of solving the contradictory needs of standardization and individualization of education.

Keywords: subject-oriented programs, wide-educational programs, professional education.

Ориентация процедур аттестации выпускников на вводимые в массовом порядке стандарты профессиональной деятельности и очередная попытка вновь пересмотреть образовательные стандарты в сторону детализации содержания учебных программ ставят вопрос о гармоничном сочетании унификации и индивидуализации подготовки в высшей школе или хотя бы о разумном компромиссе между интересами обще-

ства, государства и его отдельными гражданами. В результате появился новый импульс для возобновления долгое время не утихавшей дискуссии о том, усиливать ли в вузовской подготовке долю узкой профессиональной направленности с учетом приоритетов современной экономики или акцент следует делать на всесторонней подготовке студента в качестве зрелого гражданина с учетом его персональных предпочтений [1]. Сторонники разных позиций имеют в своем арсенале множество веских аргументов, которые позволяют предположить рост актуальности методических разработок, направленных на поиск разумного динамического баланса между этими часто диаметрально противоположными тенденциями.

¹ Кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и психологии труда факультета психологии и педагогики АНО ВО «Российский новый университет».

² Доктор психологических наук, профессор, декан факультета психологии и педагогики АНО ВО «Российский новый университет»

Сложность обозначенной проблемы в настоящее время усугубляется приходом в вузы поколения, родившегося и выросшего в условиях, не допускавших агитационно-пропагандистских методов насаждения в учебных заведениях какой-либо идеологии. За эти годы обозначился и постоянно нарастал отход от декларации приоритета общественных ценностей. Гласными или негласными ориентирами и для самих учащихся, и для их родителей, и для многих педагогов стали персональная конкурентоспособность, личный успех, имущественные показатели благополучия [2–4].

Также следует учитывать, что в отличие от советских вузов учебные заведения современной России не имеют четкой отраслевой привязки, долговременных связей с конкретными предприятиями и организациями. Сами вузы многие годы находятся в состоянии хронических реорганизаций, которые далеко не всегда ведут к улучшению качества их работы и популярности такой работы для наиболее подготовленных кадров. В результате, с каждым годом становится сложнее решать вопросы об учебно-производственных практиках, о вовлечении в образовательную деятельность лучших представителей той или иной профессии, о своевременном и ориентированном на перспективу материальном, методическом и содержательном обновлении обучения.

Высшей школе всё больше приходится считаться с ростом популярности различных форм и методов профессиональной переподготовки и повышения квалификации. Будучи более мобильным, так называемое дополнительное образование более чутко реагирует на запросы рынка и более оперативно перестраивает сам учебный процесс с учетом персональных запросов учащихся. Но лучше всего с этим справляются не сами вузы, а учебные заведения, целенаправленно специализирующиеся именно на разработке и реализации программ дополнительного профессионального образования. Растет число наших сограждан, профессиональная деятельность которых связана не с тем, к чему их готовили в вузе, а с тем, чему они учились в ходе профессиональной переподготовки именно в подобных учебных заведениях. И поэтому вполне закономерен вопрос о том, что конкретно делается для создания эффективных образовательных программ указанного типа и можно ли этот опыт активно внедрять в систему базового высшего образования.

Как показывает анализ практики создания и реализации подобных программ, важнейшим фактором их успешности является субъектно

ориентированный характер их психолого-педагогического проектирования и субъектогенетическая направленность их реализации [5–12]. Контекстом для создания таких программ служит не только система профессиональных задач. Контекстуальной основой такой формы подготовки зачастую выступает жизнедеятельность личности как трансцендентного субъекта. То есть, ориентация содержания и форм его усвоения направлены в таких программах на развитие личности как деятельного начала, как субъекта профессионального целеполагания, на увязку личностью своей работы с другими сферами жизнедеятельности [1; 13–15]. Важной особенностью здесь становится выработка у учащегося способности к применению получаемого нового знания к решению разноплановых проблем без ограничений их рамок одной лишь профессиональной сферой [1; 5; 7].

Нередко успешно реализуемые программы субъектно ориентированной направленности строятся по модульному принципу. В качестве наиболее часто включаемых в эти программы модулей можно выделить диагностический блок, систему тренинговых заданий и упражнений, средства интеграции приобретенных знаний и умений в повседневную жизнь.

Диагностический блок субъектно ориентированных программ, как правило, направлен на выявление ключевых проблем учащегося и определение его жизненных приоритетов, оценку имеющихся личностных ресурсов, характер и направленность связанных с предстоящим обучением намерений. Чаще всего подобная диагностика производится с помощью приемов с высокой очевидной валидностью и предполагает активное соучастие в ней самого оцениваемого. Завершающим этапом работы в диагностическом блоке образовательных модулей в субъектно ориентированных образовательных программах обычно становится уточнение самими учащимися и их преподавателями задач, которые они намерены решить в результате успешного завершения их совместной работы. При реализации программ, в которых есть вариативные составляющие, диагностический блок может завершаться построением индивидуальных образовательных траекторий учащихся.

Основная часть успешно реализуемых субъектно ориентированных образовательных программ представляет собой именно систему тренинговых занятий и упражнений, а не столь привычных для отечественных вузов лекций и семинаров. Ядро этой части – максимально персонифицированное формирование умений и вы-

работка навыков решения именно тех задач, которые конкретным учащимся были обозначены на этапе диагностики как причина его выбора данной образовательной программы.

В качестве средств интеграции приобретенных знаний и умений в повседневную жизнь в успешно реализуемых субъектно ориентированных образовательных программах используются методы, содействующие определению учащимся ближайших планов по применению полученного опыта. Иногда к таким методам добавляются разнообразные стимулы, побуждение к регулярному использованию сформированных умений и их развитию до уровня устойчивых навыков.

Диагностические блоки, система тренинговых заданий и упражнений, средства интеграции приобретенных знаний и умений в повседневную жизнь необязательно должны быть размещены в строго линейной хронологической последовательности. Диахронический характер, циклические и логически увязанные между собой повторы этих стадий – один из способов оптимизации, повышения эффективности таких программ. Совместно реализуемая учащимся и преподавателем промежуточная диагностика служит важным элементом обратной связи, помогающим управлять образовательной деятельностью в соответствии с моделью «прозрачного ящика». В результате появляется возможность оперативно и по понятным каждому субъекту образовательной деятельности причинам корректировать их совместную работу. Кроме того, для самого учащегося облегчается процесс интериоризации схем ориентировок, которые в будущем улучшат его способность к эффективному самоконтролю. Многократное циклическое использование сочетания тренинговых заданий и упражнений со средствами интеграции приобретаемых знаний и умений в повседневную жизнь служат хорошей профилактикой эффекта рядоположенного знания, при котором учащиеся не понимают, как именно можно использовать полученный опыт, не замечают моментов, когда его применение и уместно, и эффективно.

В качестве примера успешной разработки и реализации широкопрофильных образовательных программ для системы профессионального образования можно привести цикл дисциплин, направленных на подготовку студентов различных профилей как квалифицированных пользователей психолого-педагогических знаний. Опора именно на контекст жизнедеятельности без его сужения только до рамок профессии позволяет в качестве универсальной диагностической процедуры использовать при работе со студента-

ми любого профиля построение ими графоаналитических схем типа «дерева жизненно важных целей». Контекстом профессиональной подготовки задается разработка студентами программы саморазвития с указанием необходимых им компетенций как инструментальной основы достижения собственных жизненно важных целей. Логикой реализации такой программы определяется то, что студентами планируется в их повседневной жизни.

Как показала многолетняя практика, описанный подход побуждает студентов независимо от профиля их подготовки интегрировать приобретаемый опыт в их повседневную жизнь уже сразу в процессе обучения. Очевидная польза от таких приобретений укрепляет их уважение к системе образования и становится мощным стимулом к обучению.

Литература

1. Замолоцких Е.Г., Огнев А.С., Лихачева Э.В., Гончар С.Н., Кондратенко И.В. Компетентностный подход к решению проблемы построения индивидуальных образовательных траекторий // Мир образования – образование в мире. – 2014. – № 4. – С. 159–164.
2. Лихачева Э.В., Огнев А.С. Жизненный успех в понимании студенческой молодежи // Теория и методика обучения и воспитания в России и за рубежом: сборник материалов Международной научной конференции / под ред. Е.Д. Нелуновой. – Киров, 2014. – С. 75–81.
3. Цыгина О.Д., Огнев А.С. Проблема самоопределения студентов вузов // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 8. – С. 60–64.
4. Огнев А.С., Лихачева Э.В. Построение индивидуальных образовательных траекторий, ориентированных на будущий успех студентов // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – 2014. – № 3 (11). – С. 111–115.
5. Огнев А.С., Лихачева Э.В. Практика внедрения позитивно ориентированного субъектогенеза в систему высшего образования // Психология. Журнал высшей школы экономики. – 2014. – Т. 11. – № 2. – С. 51–67.
6. Огнев А.С., Лихачева Э.В., Сидоренко М.Г., Казаков К.А. Развитие субъектного потенциала личности как условие повышения конкурентоспособности студентов вуза // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2013. – Т. 9. – № 5-2. – С. 181–183.
7. Огнев А.С., Лихачева Э.В. Субъектогенез как основа управления процессом формирова-

ния и развития универсальных компетенций // Управление образованием: теория и практика. – 2015. – № 2 (18). – С. 93–113.

8. Огнев А.С., Лихачева Э.В. Субъектогенез жизненного пути // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. – 2013. – № 1. – С. 234–239.

9. Цыгина О.Д., Огнев А.С., Дурнева Е.Е. Профессиональное самоопределение как элемент жизненной навигации // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 10-1. – С. 58–60.

10. Огнев А.С., Лихачева Э.В. Оптимизация процедуры оценки субъектного потенциала личности // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 8-2. – С. 375–377.

11. Likhacheva, E.V., Ognev, A.S., Kazakov, K.A. Hardiness and purposes of modern Russian stu-

dents // Middle East Journal of Scientific Research. – 2013. – V. 14. – No. 6. – С. 795–798.

12. Огнев А.С., Гончар С.Н. Позитивная психология в системе непрерывного профессионального образования // Непрерывное образование: XXI век. – 2013. – № 2 (2). – С. 85–90.

13. Крутицкая Е.В., Огнев А.С. Организация студенческих волонтерских проектов в вузе. – М., 2015.

14. Огнев А.С., Гончар С.Н. Психологические механизмы позитивного разрешения проблем // European Social Science Journal. – 2013. – No. 11-2 (38). – С. 291–301.

15. Лихачева Э.В., Огнев А.С. Ключевые дефекты образования как фактор неготовности к управлению проектами // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 8-3. – С. 359–361.