

Набиев Валерий Шарифьянович

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический

университет им. И.Н. Ульянова»

г. Ульяновск, Ульяновская область

АКАДЕМИЧЕСКИЙ И ПРИКЛАДНОЙ БАКАЛАВРИАТ: НОРМАТИВНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К КАЧЕСТВУ РЕЗУЛЬТАТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** в данной статье выделены условия и факторы, определяющие успешность решения проблемы качества уровневого педагогического образования на основе построения индивидуальных образовательных траекторий (маршрутов).*

***Ключевые слова:** компетентностный подход, образовательный процесс.*

Компетентностные характеристики образовательного процесса высшей школы, обновленные результаты и достижения бакалавров, заданные требованиями федерального образовательного стандарта, определили актуальную необходимость выхода из зоны несоответствия реальной педагогической практики, заданные прежними (традиционными) дидактическими принципами и организационно-педагогическими основаниями.

Разработанные на основе Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) основные образовательные программы (ООП) бакалавриата не решают проблемы несоответствия. «Они лишь подводят нас к необходимости выбора ориентиров деятельности на основе общих представлений и общих требований, предъявляемых к результату обучения на выходе» [6, с. 114–115].

Знания, полученные в формате традиционного подхода (система научных знаний), при всей их значимости не являются функциональными и, как следствие этого, не обеспечивают формирование осознанных умений. За время обучения в вузе у студентов вырабатывается адекватная образу – неактивная ком-

муникативная модель поведения. Это приводит к нежелательным явлениям в современной педагогической реальности «... невосприимчивость к любым формам самостоятельности (в мыслях, в действиях) оборачивается серьезной проблемой, суть которой заключается в неспособности усваивать знания, формировать у себя, самостоятельно, необходимые умения и качества личности» [5, с. 62].

Многообразие современных научных подходов к исследованию педагогики высшей профессиональной школы обусловлено вариативностью целеполагания, множеством ситуативных решений основных и дополнительных задач обучения и воспитания, а также различием контекстов, при которых те или иные педагогические явления иначе проявляют свои сущностные характеристики, заданные в логике еще нераскрытых закономерностей реально существующего и динамично изменяющегося образовательного процесса» [4, с. 272]. М.А. Кислякова закономерно выходит на факторы успешности образовательного процесса: «... становление будущего специалиста как субъекта профессиональной деятельности, способного к саморазвитию, к самосовершенствованию, к успеху и реализации в деятельности, возможно только в условиях качественного обучения, в процессе организации собственной образовательной траектории» [3, с. 205].

Какие возможные условия могут быть рассмотрены в данном контексте? Качество результатов образования бакалавров будет определяться: дидактическими условиями процесса усвоения/освоения компетенций и формирования компетентности; практико-ориентированными механизмами перевода (замещения, трансформации, адаптации, интерпретации) традиционных ЗУН-характеристик образовательных достижений индикаторами сформированности профессиональной компетентности; выбором критериев и показателей оценивания образовательных достижений соотнесенных в структуре компонентов и составляющих компетентности с уровнями сформированности; алгоритмами диагностики/оценки личностных качеств и профессионально-деятельностных

характеристик обучающихся с учетом требований ФГОС на основе критериев и показателей оценивания [4, с. 274].

Условием индивидуализации профессионального становления личности в пространстве непрерывного образования рассматривают *образовательную траекторию*: «... сущностью индивидуальных образовательных траекторий является осознанный и ответственный выбор субъектом целевой ориентации реализации своего профессионально-образовательного потенциала в соответствии со сложившимися ценностями, установками и смыслами жизнедеятельности» [1, с. 76]. Выполнение поставленных задач невозможно осуществить без соответствующего духу времени развития фундаментальной науки, изучения основных закономерностей образовательного процесса в высшей школе, как собственно, невозможно обойтись и без оперативного включения новейших достижений современной педагогики в повседневную практику высшего профессионального образования [5, с. 14].

А.В. Кирьякова отмечает, что «... университетское образование представляет собой фундаментальную научно практическую основу формирования у молодого поколения реальных представлений о подлинных и мнимых ценностях жизни и деятельности, выражающих социальные, правовые и нравственные нормы общества» [2, с. 27]. Другие исследователи считают, что «... действенным механизмом повышения гибкости образования в условиях многоуровневой системы следует признать развитие индивидуальной или частично индивидуальной организации учебного процесса при подготовке специалиста с конкретно заданными личностными и профессиональными качествами; предоставление права студенту формировать индивидуальный учебный план и изучать дисциплины в различных группах и потоках» [7, с. 43].

Основные образовательные программы академического (как собственно и прикладного) бакалавриата обладают необходимыми системными ресурсами повышения качества на уровне субъектов целостного образовательного процесса: «... целеполагание самостоятельной учебной деятельности определяется через стремление студентов выйти на уровень самообучения, саморазвития, само-

воспитания, самоконтроля, самооценки, самореализации» [5, с. 58]. Таким образом, целеполагание можно рассматривать как дидактическое условие, которое обеспечивает целостность, системность, ценностную заданность, направленность и мотивированность процесса формирования компетентности бакалавра.

Э.Ф. Зеер и др. отмечают специфическую обусловленность характеристик вариативной образовательной и профессиональной деятельности: «... траектории профессионального становления и образовательные траектории взаимосвязаны и взаимообусловлены. Обе формируются и реализуются в системах координат возрастных изменений (стадий, периодов) и уровней общего и профессионального образования» [1, с. 79].

Немаловажное значение также имеют адекватный выбор содержания образования бакалавров, его структура и направленность. Инвариантное содержание образования бакалавра заданное требованиями стандарта, отобранное педагогом на основе его представлений о процессе исходя из анализа возможностей образовательной среды, сплоченности коллектива, способностей обучающихся и др., является по сути вариативным, т. к. приводит процесс к ожидаемому результату, инвариантному в значении качества. Вместе с тем результат образования индивидуален, но обусловлен совокупным опытом соприкосновения субъектных культур, взаимодействующих в общем образовательном пространстве [6, с. 116].

«Навыки профессиональной деятельности, формируемые у студентов в типовых условиях, не позволяют обеспечить их готовность к принятию самостоятельных решений в нестандартных педагогических ситуациях, что обусловлено ограниченностью традиционного обучения, что особенно проявляется в творческом плане, отличием деятельности учебной от реальной педагогической практики, а также степенью ответственности» [5, с. 62]. Поэтому «... при реализации целей и задач педагогического образования будут заново открываться дидактические закономерности образовательного процесса и отбираться наиболее

эффективные механизмы его адаптации с использованием уровневых показателей учебных компетенций» [6, с. 116].

Остается добавить, что выбор индивидуальной образовательной траектории на основе образовательных программ прикладного педагогического, а также академического бакалавриата инициируется совместными усилиями участников целостного образовательного процесса.

Список литературы

1. Зеер Э.Ф. Индивидуальные образовательные траектории в системе непрерывного образования [Текст] / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк // Педагогическое образование в России. – 2014. – №3. – С. 75–82.
2. Кирьякова А.В. Ценностные ориентиры университетского образования [Текст] / А.В. Кирьякова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2011. – №2 (121). – С. 27–33.
3. Кислякова М.А. Педагогические условия развития общекультурных компетенций студентов гуманитарного вуза средствами математики / М.А. Кислякова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2012. – №150. – С. 201–207.
4. Набиев В.Ш. Исследование характеристик целостности образовательного процесса в гуманитарном вузе [Текст] / В.Ш. Набиев // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – №8–2. – С. 271–274.
5. Набиев В.Ш. Педагогика высшей школы: дидактические условия и закономерности обучения бакалавров: Учебно-метод. пособие [Текст] / В.Ш. Набиев. – Ульяновск: УлГПУ, 2012. – 75 с.
6. Набиев В.Ш. Смысловые интерпретации целей освоения основных образовательных программ бакалавриата [Текст] / В.Ш. Набиев // Поволжский педагогический поиск (научный журнал). – 2014. – №4 (10). – С. 114–117.
7. Сокольникова Э.И. К вопросу о построении индивидуальных образовательных маршрутов при организации многоуровневого образования в вузе [Текст] / Э.И. Сокольникова, С.Ю. Сенатор // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. Сер. Педагогика и психология. – 2012. – №1. – С. 41–44.