

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ПРОГРАММАХ ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

А. А. Цхай

ГОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

Высокий уровень знаний, получаемый в системе советского образования в 1950-е гг., был признан во всем мире. Ее достоинством была фундаментальность и научность. Проблема российского образования сегодня в другом: как от фундаментальных знаний перейти к инновациям. Энергоресурсы, за счет экспорта которых в основном функционирует российская экономика сегодня, ограничены. Без развития прикладных наук, наукоемких технологий нам не создать новую экономику – «экономику знаний».

У России не будет будущего, пока она не станет активно заниматься коммерциализацией фундаментальных знаний. Для этого необходимо перестроить систему образования – не теряя своей фундаментальности, она должна приобрести новое, практико-ориентированное содержание.

Российское фундаментальное образование создавалось на знаниевой парадигме. Образовательный процесс в системе общего и профессионального образования строился на дедуктивной основе в соответствии с дидактической триадой «Знания – умения – навыки». Причем основное внимание уделялось усвоению знаний.

Считалось, что сам процесс усвоения знаний обладает развивающим потенциалом, именно в процессе обучения должны формироваться необходимые умения и навыки. Достаточно вспомнить теорию развивающего обучения В. В. Давыдова. Но многолетняя практика выявила существенные минусы такого подхода. В рамках знаниевой парадигмы всегда актуальной была проблема разрыва знаний от умений их применять.

Долгие годы у нас бытовала установка, что молодым людям достаточно дать знания, благодаря знаниям, полученным в вузе, они станут успешными и в бизнесе и на госслужбе.

В результате такого подхода Россия пришла к ситуации, когда в избытке оказалось огромное количество специалистов с высшим фундаментальным образованием, а реальная экономика стала испытывать нехватку квалифицированных практико-ориентированных кадров. Сегодня работодатели нуждаются в грамотных, имеется в виду для ведения реального бизнеса, юристах, эконо-

мистах, управленцах, инновационных менеджерах, без которых вообще не возможна коммерциализация наукоемких технологий.

Считаю уместным привести типичное высказывание работодателя о качестве подготовки специалистов. «Я беру, – говорит он, – на работу в основном, выпускников с красными дипломами, но они ничего не умеют делать. Знаний много, при этом они абсолютно не умеют применять их на практике».

В чем же причины того, что даже отличники сегодня не устраивают работодателя? Причин здесь может быть несколько.

Во-первых, для работы нужен не столько отличник-теоретик, сколько практико-ориентированный специалист, а если пользоваться понятиями Болонской декларации, то – бакалавр.

Во-вторых, обладателю красного диплома, нацеленному только на усвоение знаний, не стоит идти менеджером в фирму.

В-третьих, следует обвинять не выпускника-отличника, а знаниево-ориентированную систему профессиональной подготовки. А истинная причина кризиса знаниевой парадигмы лежит глубже, а именно в существующем сегодня противоречии между укладом профессионального образования и современным бизнесом.

Российская экономика давно перешла на рыночные рельсы, а профессиональное образование, осуществляющее подготовку кадров для рыночной экономики, все еще не стало рыночным. Оно остается государственным по форме, фундаментальным и академичным по содержанию.

Среди причин, вызвавших кризис традиционной парадигмы образования, называют и то, что в современных условиях устаревание информации происходит гораздо быстрее, чем завершается естественный цикл обучения в средней и высшей школе, вследствие чего традиционная установка на передачу от учителя к ученикам необходимого запаса знаний становится совершенно утопической.

В этих условиях важно научить учащихся умениям приобретать знания. К тому же на рынке труда востребованы не сами по себе знания, а способность специалиста применять их на практике, выполнять определен-

ные профессиональные и социальные функции.

Идея практико-ориентированного образования стала внедряться в систему общего образования достаточно давно (см, например, постановление Правительства РФ № 334 от 9.06.2003 г. о профильном обучении старшеклассников).

В системе высшего образования существует несколько подходов к практико-ориентированному образованию. Одни авторы (Ю. Ветров, Н. Клушина) практико-ориентированное образование связывают с организацией учебной, производственной и преддипломной практик студента с целью его погружения в профессиональную среду, соотнесения своего представления о профессии с требованиями, предъявляемыми реальным бизнесом.

Другие авторы (П. Образцов, Т. Дмитриенко) считают наиболее эффективным: внедрение профессионально-ориентированных технологий обучения, способствующих формированию у студентов значимых для будущей профессиональной деятельности качеств личности, а также знаний, умений и навыков, обеспечивающих качественное выполнение функциональных обязанностей по избранной специальности.

Образование не может быть практико-ориентированным без приобретения опыта деятельности, уровень которого более точно определяется методами компетентностного подхода.

Сегодня, несмотря на повсеместное использование этого термина, нет однозначного определения понятия *компетенция*. Но многие исследователи, как отмечает В. Хутмахер (Walo Hutmacher), соглашаются с тем, что *компетенция* ближе к понятийному полю «знаю, как», чем к полю «знаю, что». «Знаю, что» относится к атрибутам традиционной знаниевой парадигмы, а «знаю, как» больше связано со «знаниями в действии», и поэтому *компетенции, компетентностный подход* ближе к целям и задачам практико-ориентированного образования.

Введение понятия компетентности как «умение мобилизовать знания и опыт к решению конкретных проблем» (термин Жана-Франсуа Перре), позволяет рассматривать *компетентность* как многофункциональный инструмент измерения качества профессионального образования.

Некоторые авторы (Ф. П. Ялалов) считают, что для построения практико-ориентированного образования необходим новый *деятельностно-компетентностный подход*. В отличие от традиционного образования, ориентированного на усвоение знаний,

при этом практико-ориентированное образование направлено на приобретение, кроме знаний, умений, навыков, опыта практической деятельности.

В системе общего и профессионального образования *опыт деятельности* приобретает новый смысл. Опыт деятельности является внутренним условием движения личности к цели, он выступает как готовность личности к определенным действиям и операциям на основе имеющихся знаний, умений и навыков.

Таким образом, традиционная триада дополняется новой дидактической единицей:

«Знания – Умения – Навыки – Опыт деятельности»

С этих позиций традиционный элемент обучения – практика студентов – приобретает совершенно новый смысл и становится важнейшим элементом программ вузовской подготовки.

Необходимо сделать практику действительно непрерывной, преимущественно в одной и той же организации или в одной и той же отраслевой вертикали.

В ходе ознакомительной практики студенты овладевают опытом *учебно-познавательной деятельности* академического типа, где моделируются действия специалистов, обсуждаются теоретические вопросы и проблемы.

На производственной практике приобретает опыт *профессиональной деятельности* в качестве специалиста организации (или его помощника.)

Наконец, на преддипломной практике происходит интеграция представлений о деятельности организации, ее бизнес-процессов, вырабатываются предложения, направленные на повышение эффективности производственной деятельности.

Разумеется, такая модель непрерывной практики – не осуществима в условиях случайного выбора мест прохождения практик.

По нашему мнению, путь к необходимой организационной основе – в поиске постоянных бизнес-партнеров (работодателей) и организации у них филиалов кафедр.

В этом случае достаточно быстро возникает обратный процесс. Работодатели начинают рассматривать конкретных студентов как свой кадровый резерв и вносят предложения по уточнению содержания конкретных дисциплин, затем – рабочих и учебных программ обучения. Этот процесс способствует появлению смысла в деятельности методических комиссий вуза.