

УДК 130.2+378.1

ЛИБЕРАЛЬНАЯ ПАРАДИГМА ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД

Л. С. Перевозчикова

Воронежский государственный архитектурно-строительный университет

Поступила в редакцию 8 февраля 2012 г.

Аннотация: *обсуждаются ценностные основания парадигмы высшего образования, рассматриваются либеральная парадигма и компетентностный подход как методологическая концепция современной высшей школы.*

Ключевые слова: *ценности, парадигма, культурная парадигма, образовательная парадигма, высшее образование, компетенция, компетентностный подход.*

Abstract: *the values inherent in the higher education paradigm are discussed. The liberal paradigm and competence-based approach as methodological conception of contemporary higher education are examined in the article.*

Key words: *values, paradigm, cultural paradigm, educational paradigm, higher education, competence, competence-based approach.*

Образование представляет собой сложное общественное явление, которое может исследоваться в различных аспектах. В философско-культурологическом плане образование выступает как функция общества, обеспечивающая создание, воспроизводство и развитие самого общества на основе процесса трансляции культурных форм и норм в процессе изменяющейся исторической ситуации непрерывно замещающими друг друга поколениями людей [1]. Образование воспроизводит сущность общества, и его результаты во многом определяются ценностными основаниями общества, но, с другой стороны, модели и культурные ценности осознаются индивидом благодаря образованию, и соответственно культура может в определенном смысле рассматриваться как результат образования.

Заметим, что существенное влияние на развитие представлений о природе образования как важнейшего ведущего вида социальной деятельности, формообразующей историко-эволюционный процесс, оказала постмодернистская методология социального конструктивизма [2, 3].

Ключевыми понятиями философско-культурологического анализа образования являются понятия «ценность», «ценностное основание образования» и «образовательная парадигма».

Ценность – это идеальное качество явлений культуры, отражающее отношения их (явлений) значимости в социальном взаимодействии и общении и служащее смыслообразующим основанием человеческого бытия. Ценность задает направление и мотивацию конкретной деятельности, поступков и всей жизнедеятельности.

Ценностное основание высшего образования – это система социальных ценностей, обосновывающих качество выпускника вуза как цели образовательной системы и образовательной деятельности. В современных условиях доминантные ценности образования можно представить в виде иерархической системы (ценность личности, ценность гражданственности, ценности корпоративной культуры, ценность профессионализма и др.) [4]. Каждый уровень этой системы принципиально важен и необходим, и без него институт высшего образования не сумеет в полной мере реализовать свои функции.

По мнению А. Г. Асмолова, в современной образовательной культуре существуют два противоположных конструкта: «культура полезности» и «культура достоинства». Культура полезности – это культура, ориентированная на полезность как базовую ценность общества, в ней образованию отводится роль «социального сироты», которого терпят постольку, поскольку приходится тратить время на дрессуру, подготовку человека к исполнению полезных служебных функций. Оппозицию

такой культуре и представляет культура достоинства, в которой ведущей ценностью является ценность личности человека, независимо от того, можно ли что-либо получить от этой личности для выполнения того или иного дела или нет [5].

В культуре общества ценностные системы образуют устойчивые конструкты, которые существуют и действуют на протяжении жизни нескольких поколений. Их основная функция – обеспечить формирование значимых ценностных ориентаций и установок, смыслов деятельности и поведения. По нашему мнению, такими устойчивыми конструктами ценностных значений и смыслов в культуре общества, в том числе и в образовательной культуре, являются парадигмы.

Т. Кун сформулировал основные принципы парадигмальной методологии при анализе динамики науки. Эта методология может быть применена и для анализа других сфер общественной жизни, в том числе и сферы высшего образования.

Как уже отмечалось, мы исходим из предпосылки, что образование является важнейшим элементом культуры. Один и тот же элемент культуры выступает в разной степени ценностью для людей разных эпох и поколений, разных региональных и национальных культур. Ведущим бытийным основанием культуры, упорядочивающим ее бытие в целом и отдельных явлений в частности, выступает смысл, понимаемый как структура, констатирующая существование явлений в виде феноменов культуры. Следует признать, что именно смыслообразующие компоненты человеческой жизни образуют ядро, «душу» той целостности, которая называется культурой. Коль скоро культура имманентна человеку, то ведущим ее компонентом являются смыслы, определяющие собственно человеческие отношения с миром. Через смысл следует рассматривать науку, искусство, литературу, ценностные установки, жизненные ориентиры человека. Именно смыслом, выражаемом в языке и рассеиваемом по различным сферам социокультурной реальности, последняя собирается в единое целое и обретает целостный образ.

Культурная парадигма – это культурный код, определяющий способ мировосприятия данной культурной эпохи, выраженный в структуре ее языка, а его грамматика в неявном виде заключает в себе развернутые представления об устройстве социального универсума, об иерархии социальных смыслов, определяющие мышление и поведение людей.

С позиций парадигмальной методологии к классу культурных парадигм можно отнести и образовательную парадигму. Образовательная парадигма – это конструкт культурной парадигмы,

представляющий собой ценностно-смысловое основание образовательного процесса, которое доминирует на каком-либо этапе развития образования и которое предопределяет его цель, содержание, методы и способы достижения поставленной цели. Образовательная парадигма – это культурный образец, на который ориентируются субъекты образовательной деятельности. С этой точки зрения образовательную парадигму следует рассматривать как образец постановки и общий подход к решению образовательных задач. Иными словами, образовательная парадигма – это культурный код, определяющий мировосприятие мышления и поведения людей, включенных в систему образовательной деятельности. Образовательная парадигма предопределяет культурные и ценностные смыслы образования как социокультурного явления. Образовательная парадигма – это доминирующая ценность культуры образовательного сообщества в конкретный период времени. Она выполняет нормативную и интегративную функции. В конечном счете образовательная парадигма выступает как ценностная модель развития общества.

Тесная связь образовательной парадигмы с ценностями образования, которые определяют направление образовательного процесса, позволяет объяснить направление изменения образовательных парадигм. Выявляя и обосновывая ту или иную парадигму образования, мы реагируем на «вызовы» общества, личности, государства, предлагая идеальную модель образовательной системы, в которой содержатся ответы на вопросы о ценностях и целях образования, о его функциях, об организации, содержании и технологиях обучения, воспитания, о способах взаимодействия основных субъектов образования.

«Культура полезности» реализуется на основе традиционалистской образовательной парадигмы. Традиционалистская парадигма имеет в своей основе идею «сберегающей» охранительно-консервативной роли образовательной системы для государства и общества, цель которой заключается в сохранении и передаче молодому поколению наиболее существенных элементов культурного наследия, а также идеалов и ценностей, способствующих как индивидуальному развитию, так и сохранению социального порядка. Восходя своими истоками к философским идеям Платона, эта ценностная установка всегда предполагает приоритетность государственных интересов по отношению к индивидуальным, авторитарное присутствие власти в системе образования.

«Культуре полезности» еще в большей степени отвечает рационалистическая парадигма, ко-

торая в центр внимания ставит не содержание, а эффективные способы усвоения обучающимися различных видов знаний. В рационалистической парадигме цель образовательного учреждения – сформировать адаптивный «поведенческий репертуар», соответствующий социальным нормам, требованиям и ожиданиям культуры своего сообщества. В рационалистической парадигме довольно сильно выражен инструментально-технологический подход к образовательной деятельности. Часто вместо термина «рационалистическая парадигма» используется термин «парадигма инструментально-технологической рациональности». Технократизм этой парадигмы обуславливает необходимость такого выявления и детализации целей обучения, чтобы из них однозначно явствовало, какими умениями и навыками должен обладать выпускник образовательного учреждения. Данная ценностно-целевая установка способствовала доминированию рационалистической (технократической) образовательной парадигмы и реализовалась через профессионально-квалификационный подход в образовательной деятельности российских вузов. Важнейшими ценностными ориентирами качества образования при этом подходе были знания, умения и навыки выпускников. Считалось, что именно данные параметры определяют профессиональную квалификацию работников, от которой зависит производительность труда, рост валового внутреннего продукта и в конечном счете социально-экономический потенциал страны. Понятно, что при таком подходе в системе образования на первом месте стояли интересы государства.

Ценностная ориентация на парадигму инструментально-технологической рациональности и связанный с ней профессионально-квалификационный подход и сегодня занимают в нашей стране ведущее положение. Идеология профессионально-квалификационной системы образования отвечает типу жизнедеятельности «тебя живут» (Э. Фромм), т.е. тебя используют профессионально и по назначению. При таком подходе специальные знания, умения и навыки оказываются наиболее общественно значимыми, вытесняя на периферию культурного пространства духовно-нравственные и другие социальные ценности.

«Культура достоинства» требует создания образования, ориентированного на воспитание чувства собственного достоинства человека, чувства свободы, профессиональной и социальной (общекультурной) компетентности. Культура достоинства может быть реализована на основе либеральной парадигмы.

В основе либеральной парадигмы лежит принцип свободного ценностного самоопределения студентов. Либеральная парадигма в качестве главных ценностей образования рассматривает свободу и творчество, а доминантной целью образовательного процесса провозглашает формирование свободного мышления человека, его способности к самостоятельному ответственному выбору, психологической зрелости, умения увидеть контуры будущего.

Отметим, что либеральная парадигма порождает концептуальные основания программ модернизации мировой системы высшего образования, реализуемых ЮНЕСКО. Либеральная парадигма лежит и в основе построения общеевропейского образовательного пространства, формируемого в ходе Болонского процесса (все процедуры создания общеевропейского образовательного пространства планировалось завершить к 2010 г., однако по ряду причин, в том числе из-за мирового финансово-экономического кризиса и возникающих противоречий между странами – членами Евросоюза, выполнить принятую программу пока не удалось).

Последовательная реализация либеральной парадигмы потребовала разработки и применения соответствующих образовательных технологий. Сущностный смысл такой специфической технологии – это и процесс, и результат создания адекватной потребностям и возможностям личности и общества системы социализации, личностного и профессионального развития человека в образовательном учреждении, состоящий из специальным образом сконструированных под заданную цель методологических, дидактических, психологических, интеллектуальных, информационных и практических действий, операций, приемов, шагов участников образовательного процесса, гарантирующих достижение поставленных образовательных целей и свободу их сознательного выбора. Важным элементом либеральной парадигмы является реализация права студента на самостоятельное формирование своей образовательной траектории и образовательной программы.

В современной системе образования существуют и взаимодействуют и консервативные (традиционалистская, рационалистическая), и либеральная парадигмы. Межпарадигмальные конфликты консервативных и либеральной теории и практики обучения и воспитания, по нашему мнению, лежат в основе противоречий, возникающих при формировании и реализации государственной политики модернизации российского высшего образования. Не останавливаясь на описании содержания дуальной оппозиции консервативных

и либеральной парадигм в отечественном образовании, заметим, что предпринимаются попытки выделения в них интеграционного начала – гуманистической направленности как отражения национальных и общечеловеческих ценностей [6].

Далее покажем, что компетентностный подход, выступающий новой ценностной и концептуально-методологической базой современного высшего образования, является конструктом, имманентно присущим либеральной парадигме образования.

Подчеркнем, что в мировом академическом сообществе, в котором и формируются доминантные ценности либеральной парадигмы, уже достаточно давно сложилось мнение, что только на основе компетентностного подхода возможно не только общесистемное развитие высшего образования в сторону запросов глобальной экономики и рынков труда через усиление прагматической направленности личностной и социальной значимости образования, но и формирование устойчивой мотивации к саморазвитию личности. О приверженности к гуманистической составляющей компетентностного подхода высказался Жак Делор в докладе, представленном ЮНЕСКО специальной комиссией под его председательством [7].

Напомним, что профессионально-квалификационный подход базируется на принципах предметной ориентации – профессионализме с его категориями «профессия» и «квалификация». Компетентностный подход не отрицает профессиональной направленности образовательной деятельности, но он переносит акценты в целях и содержании образовательного процесса. Как отмечает В. И. Байденко, «главным признаком (критерием) компетентностного подхода выступает преимущественная направленность на интегральные результаты образования с их содержательным обеспечением» [8].

Компетентностный подход подразумевает использование метода моделирования (прогнозирования и проектирования) результатов образования через категорию «компетенция» и их представление как норм качества образования. При компетентностном подходе результаты образования – это не только усвоенные знания, умения и навыки, а также освоенные компетенции, на основе которых формируется профессиональная компетентность.

В Глоссарии терминов Европейского фонда образования компетенция характеризуется как способность делать что-либо хорошо или эффективно [9].

В европейском проекте Tuning понятие «компетенция» включает: знание и понимание (теоретическое знание в академической области, спо-

собность знать и понимать), знание как действовать (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям), знание как быть (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте) [10]. Это означает, что компетенции с точки зрения Tuning – это не столько «знаю что, сколько, знаю как... знаю для чего, во имя чего».

По определению российских разработчиков макета Федерального государственного стандарта высшего образования третьего поколения, «компетенция – это способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области» [11]. Компетенции представляют собой сочетание характеристик личности (относящихся к знанию и его применению, к позициям, навыкам и ответственностям), которые описывают уровень или степень, до которой некоторое лицо способно эти компетенции реализовать.

Немецкий исследователь Дж. Еспенбек рассматривает компетенцию как «результат самоорганизации», акцентируя внимание на формирование «внутренних», личностных качеств выпускника. По его мнению, в компетенции способности знания и умения оказываются связанными с ценностями на основе самоорганизации и реализуются посредством волевых импульсов [12].

Основоположителем компетентностного подхода Дж. Равеном подчеркивалось, что компетентность «состоит из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга... некоторые компоненты относятся скорее к когнитивной сфере, а другие к эмоциональной, эти компоненты могут заменять друг друга в качестве составной части эффективного поведения» [13].

По мнению В. А. Болотова и В. В. Серикова, «природа компетентности такова, что она, будучи продуктом обучения, не прямо вытекает из него, а является скорее следствием саморазвития индивида, его не столько технологического, сколько личностного роста, следствием самоорганизации и обобщения деятельностного и личностного опыта» [14].

Следовательно, имеется значительный сегмент внеакадемических аспектов формирования компетенций (выходящих за рамки непосредственного учебного процесса), связанных как с воспитанием, так и с новыми образовательными технологиями (корпоративная культура и образовательная среда вуза, традиции и формы организации учебного и воспитательного процессов, образовательные технологии, включая самостоятельную работу студентов, проектное обучение и

т.д.). При этом именно образовательный процесс вносит в формирование компетенций как системы знаний, умений и качеств личности целенаправленный вектор.

Таким образом, компетенция – это, прежде всего, качество личности, проявляющееся в специфической способности и готовности эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области, предполагающее специальные знания, умения, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия.

В заключение подчеркнем, что парадигмальным контекстом, той общей социокультурной и технологической средой, в которой формируется современная культура, является переход от индустриального к информационному обществу, базирующемуся на информации и знаниях как основных социокультурных ценностях. Это и определяет необходимость смены существующей парадигмы инструментально-технологической рациональности, полностью ориентированной на материальное производство, либеральной парадигмой – концепцией образовательной деятельности, направленной на формирование человека, который, характеризуясь социально- и личностно-позитивной ценностно-смысловой мировоззренческой основой, может адаптироваться к современным жизненным условиям и успешно справиться с решением профессиональных и социальных задач. Основой такой концепции является ценностная ориентация и методология компетентностного подхода. В данной методологии компетенции и профессиональная компетентность выступают в качестве главных единиц измерения образованности человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Мацкевич В. В.* Образование / В. В. Мацкевич // Образовательная политика. – 2010. – № 1.
2. *Бергер П.* Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / П. Бергер, Т. Лукман. – М.: Медиум, 1995.
3. *Джерджен К.* Социальный конструктивизм: знания и практика / К. Джерджен. – Минск: БГУ, 2003.
4. *Перевозчикова Л. С.* Гуманистическая образовательная парадигма как аксиологическое основание современного высшего образования / Л. С. Перевозчикова // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2008. – Вып. 6, № 14 (54).
5. *Асмолов А. Г.* Образование бросает вызов / А. Г. Асмолов // Открытая политика. – 1998. – № 7/8.
6. *Днепрора Т. П.* Консервативная и либеральная педагогические парадигмы в культурно-цивилизационной континуальной реальности / Т. П. Днепрора // Образование и наука. – 2008. – № 9 (57).
7. *Делор Ж.* Образование: сокрытое сокровище: доклад Международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. Основные положения / Ж. Делор. – ЮНЕСКО, 1996.
8. *Байденко В. И.* Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): метод. пособие / В. И. Байденко. – М., 2005.
9. Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов, образовательных программ и учебных планов. Европейский фонд образования (ЕФО), 1997.
10. Tuning Educational Structures in Europe. Line 1. Learning Outcomes. Competences. Methodology. 2001 – 2003. Phase 1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.relintdeusto.es/TuningProject/index.htm
11. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования: законодательно-нормативная база проектирования и реализации: учеб.-информ. издание. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов: Координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы, 2009.
12. *Espenbeck John.* Die kompetenzbiographie. Strategien der Kompetenzentwicklung durch selbstorganisiertes Lernen und multimediale Kommunikation. Waxmann Munster / John Espenbeck, Volker Heyse. – New York; München; Berlin, 1999.
13. *Равен Дж.* Компетентность в обществе: проблемы, заблуждения, перспективы / Дж. Равен. – М.: Когито-Центр, 2002.
14. *Болотов В. А.* Компетентностная модель: от идеи к программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2005. – № 10.

Воронежский государственный архитектурно-строительный университет

Перевозчикова Л. С., доктор философских наук, профессор кафедры философии, социологии и истории

E-mail: perevozch@vgasu.vrn.ru

*University of Architecture and Civil Engineering
Perevozchikova L. S., Doctor of Philosophy, Professor of Philosophy, Sociology and History Department*

E-mail: perevozch@vgasu.vrn.ru