

13.00.00 «Педагогические науки»

УДК378.14

Об эффективности реформы отечественной образовательной системы

The effectiveness of the reform of Russian educational system

А.А. Носенков

д-р техн. наук, доц.,

М.В. Елфимова

канд. техн. наук

М.И. Антипин

канд. техн. наук

ФГБОУ ВО Сибирская

пожарно-спасательная

академия ГПС МЧС России

dpo-igps@mail.ru

A. A. Nosenkov

Doctor of Engineering Sciences,

Docent

M. V. Elfimova

*Candidate of Engineering
Sciences*

M. I. Antipin

*Candidate of Engineering
Sciences*

*FSBEE HE Siberian Fire and
Rescue Academy EMERCOM
of Russia*

Рецензент:

Р.П. Жданов

д-р. пед. наук, проф.

Аннотация:

В статье изложено авторское мнение по оценке эффективности реформы отечественной системы образования по всем этапам ее функционирования, от школьного до послешкольного. Оценка носит логико-аналитический характер и обоснована подтверждающими теоретическими и практическими примерами.

Ключевые слова: система образования, школьное образование, послешкольное образование, реформа, болонская декларация, компетентностный подход, бакалавриат, специалитет, магистратура.

Abstract:

The article presents author's opinion on the effectiveness of the reform of the domestic system of education at all stages of its functioning, from school to post-secondary. Assessment is logical and analytical and substantiated supporting practical examples.

Key words: education system, school education, postsecondary education, reforms, Bologna Declaration, the competence approach, bachelor, specialist and master degrees.

Как известно, отечественная система образования уже не менее четверти века находится в стадии реформирования. За это время в ней был принят целый ряд организационно-методических и педагогических новаций отечественного и, особенно, зарубежного происхождения. Но, как показывают продолжающиеся дискуссии, ожидаемого результата они не приносят. Более того, многие авторитетные специалисты категорически заявляют, что в результате этих новаций наше образование все больше и больше сдаёт свои былые передовые позиции, что необходимо вернуться к его прежнему системному построению.

Цель статьи – изложить авторскую логико-аналитическую оценку эффективности реформы отечественной системы образования с выдачей потенциально полезных предложений по её повышению.

Изначально реформированию подверглось школьное образование, причем как в структурно-организационных, так и в содержательно-методических вопросах. При этом по основным вопросам первого вида наиболее приемлемыми оказались только две новации: переход на одиннадцатилетний период обучения и соответствующая корректировка длительности периодов начального и неоконченного среднего образования.

Такая масштабная новация, как разделение школ на гимназии и лицеи хотя и была принята на государственном уровне, но оказалась для нашей страны, имеющей огромную территорию и весьма низкие удельные показатели народонаселения, например количество жителей, приходящееся на один квадратный километр площади, неэффективной и почти потеряла свою практическую ценность.

Что касается содержательно-методических вопросов школьного образования, то по ним происходит, как говорят, что-то невообразимое. За время реформирования здесь сменились десятки вариантов содержательного построения учебного процесса, а претензии к уровню знаний выпускников все растут и растут.

Принятый в 2009 году единый государственный экзамен (ЕГЭ) как единственная форма выпускных экзаменов в школе и основная форма вступительных экзаменов в вузы ожидаемого эффекта не дал. Дело дошло до того, что выпускников, даже успешно сдавших ЕГЭ и поступивших в учебные заведения системы послешкольного образования, нередко приходится обучать знаниям общеобразовательных дисциплин, которые они должны были получить ещё в школе. Такая ситуация, разумеется, снижает и эффективность всей системы послешкольного образования в целом. Причин такого рода здесь столько, что лишь им можно посвятить не одну статью. Но ситуация усугубляется еще тем, что и сама система послешкольного образования находится в стадии реформирования.

Так, еще в начале нашего столетия обострилась и стала с трудом преодолеваться проблема реформирования отечественной высшей школы. При этом за основу была принята болонская декларация, разработанная западноевропейскими странами в 1999г. К ней в 2003 году присоединилась и наша страна [1].

Эта декларация и связанные с ней документы об образовании предусматривают создание единого европейского образовательного пространства, неотъемлемой частью которого является высшее профессиональное образование.

Следует отметить, что в этой связи у отечественной профессуры появилась надежда на положительное влияние болонского соглашения на требуемое реформирование высшей школы [2-5]. Тем более, что предложение европейских коллег объяснялось необходимостью создания подобного пространства в Европе следующими важными факторами [1]:

а) настоятельной потребностью сделать европейское образование конкурентоспособным по отношению к образовательным системам Северной Америки, Австралии, Юго-Восточной Азии и иных

регионов, куда в настоящее время происходит значительный отток обучающихся как из стран Европы, так и государств «третьего мира»;

б) объективными закономерностями развития глобальной мировой экономики, вынуждающими менять подходы к образованию и обучению.

Однако в период обсуждения болонских рекомендаций ряд специалистов нашей высшей школы высказал предостережение, что навряд ли они окажутся для нас полезными. Это аргументировалось тем, что за всю историю взаимодействия России с англосаксонскими партнёрами всё предложенное ими, как правило, для нас оказывалось нереальным и даже вредным. Имели место и откровенные высказывания, что реально надвигается ситуация ликвидации всех наших наработок и, в конечном итоге, упразднения отечественной высшей школы в прежнем её системном построении.

Дальнейший ход событий показал, что эти наши коллеги оказались правы. Так, лишь введение многоуровневого и многопрофильного образовательного процесса высшей школы уже весьма проблематично и не имеет потенциальной полезности в вопросах разделения между ними изучаемых дисциплин. Кроме того, каждый профиль и каждый уровень процесса необходимо обеспечить соответствующей ему учебно-методической литературой. Вызывает недоумение также требование, чтобы используемая в высшей школе учебники и учебные пособия имели не более, чем пятилетний или, как исключение, десятилетний срок давности издания.

Во-первых, эта литература имеет, как правило, классический характер. Поэтому её познавательная ценность не снижается в течение десятилетий.

Во-вторых, каждый её перевыпуск должен тщательно обосновываться в экономическом отношении. Так как для его выполнения требуются значительные материальные ресурсы. А таких ресурсов у нашей страны в достаточном количестве нет и в ближайшие годы не предвидится [7-9].

Введенная многоуровневая и многопрофильная структура системы образования оказалась организационно и юридически несогласованной с системой кадрового обеспечения предприятий. Это привело к тому, что, как правило, для бакалавров и магистров не предусмотрены должностные единицы и ставки. Нередкий случай, когда их принимают на замещение специалистов со средним профессиональным образованием и даже ниже. Видимо, поэтому в западноевропейских странах подготовка бакалавров и магистров осуществляется только по заявкам учреждений гуманитарного профиля.

Вызывает также большое сомнение целесообразность введения в систему нашего образования так называемого компетентностного подхода [7-9]. Компетентность означает круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлён [5]. Для выпускников нашей отрасли компетенции трактуются как обязательная способность выполнять в процессе своей профессиональной деятельности те или иные задачи в области проектно-конструкторской, сервисно-эксплуатационной, производственно-технологической, организационно-управленческой, научно-исследовательской, экспертной, надзорной и инспекционно-аудиторской деятельности, направленной на создание, применение систем и средств обеспечения пожарной безопасности, профилактики, предупреждение и тушение пожаров, минимизацию техногенного воздействия на природную среду, сохранение жизни и здоровья человека за счёт использования современных технических средств.

Поскольку эта новация требует для своей реализации значительных затрат труда всего коллектива учебного заведения, то естественно возникает вопрос об её рациональности и эффективности. Тем более, что согласно директивам она предусматривает введение в рабочие программы всех преподаваемых дисциплин многочисленных компетенций, которыми должны обладать выпускники высшей школы. Таких дисциплин, например, для специалитета академии насчитывается не менее 75, а количество компетенций - 70. Следовательно, трудоёмкость соответствующей корректировки программ определяется необходимостью рассмотрения не менее 5000 методически сложных вопросов!

Целесообразность и возможность реализации такой объёмной задачи необходимо рассмотреть, как минимум, в двух направлениях:

1) как выполнить вклад той или иной дисциплины, например, физики, математики, политологии, физкультуры, в каждую из конкретных компетенций наших выпускников? Получается, что каждый преподаватель должен иметь немалый природный дар для выполнения такой функции;

2) как интегрально оценить совокупное воздействие преподаваемых дисциплин на всю совокупность требуемых компетенций?

Кроме того, владение компетенциями каждым выпускником может быть продемонстрировано и оценено в процессе его производственной деятельности, а не во время учёбы.

Жизнь также показывает, что нередко студенты, преуспевающие в учёбе, могут оказаться не на

должной высоте в своей производственной деятельности и, наоборот, студенты-середнячки проявляют высокие способности не только в производственной, но и в научной деятельности.

Всё это говорит о том, что объективная и достоверная оценка уровня компетентности выпускников учебных заведений может быть выполнена только по результатам тщательного анализа их достаточно длительной производственной деятельности. В то же время согласно министерским указаниям оценка уровня компетенции выпускников возлагается непосредственно на учебные заведения. Но как же всё-таки практически осуществлять такую оценку? Ведь она должна иметь количественную трактовку, а не быть результатом каких-то рассуждений.

После таких умозаключений ставится под сомнение целесообразность компетентностного подхода. Вполне возможно, что Болонское соглашение имело своей целью подспудно увести образовательный процесс высшей школы других стран, в том числе России, в лабиринт преднамеренно разработанных абстрактных рекомендаций, способных не повысить, а существенно снизить его эффективность.

Предложенный подход, видимо, приемлем для западноевропейской системы образования, поскольку оно предусматривает индивидуальный вид обучения, при котором на каждого преподавателя приходится не более десяти студентов. Для нашей системы образования такой подход не может быть практически реализован, так как на каждого преподавателя количество обучаемых может исчисляться сотнями.

Таким образом, проведенный анализ, согласно целевой постановке задачи статьи, не выявил эффективности реализации болонского соглашения в системе образования России.

Литература

1. Компетентностный подход: Реферативный бюллетень. М.: РГТУ, 2005.- 16 с.
2. Медведев А.В. О подготовке специалистов в свете Болонской конференции / А.В. Медведев, Ю.А. Нургалева // Современное образование (традиции и новации): материалы всероссийской научно-методической конференции. - Томск: ТУ СУР, 2006. - С. 114-115.
3. Носенков А.А. О реформировании отечественной высшей школы / А.А. Носенков, Г.Г. Назаров, В.Г. Сомов // Повышение качества высшего профессионального образования: Материалы всероссийской научно-методической конференции, ч. 2. - Красноярск: СФУ, 2008. - С. 182-184.

4. Козлов В.С. Особенности организации учебного процесса в системе зачётных единиц / В.С. Козлов, СВ. Котельникова // Инновационная интегрированная система профессионального образования: проблемы и пути развития: научно-метод. сб. / Сиб. гос. аэрокосмич. ун-т. - Красноярск, 2008. - С. 28-32.
5. Соснин Н.В. Проектирование инженерной образовательной программы с позиций компетентностного подхода / Н.В. Соснин // Инновационная интегрированная система профессионального образования: проблемы и пути развития: научно-метод. сб. / Сиб. гос. аэрокосмич. ун-т. - Красноярск. 2008.-С. 147-151.
6. Материалы всероссийской научно-практической конференции ч. 1. - Красноярск, СФУ, 2008. -250 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования; специальность 20.05.01 Пожарная безопасность, квалификация - специалист. - М. 2013. - 17 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования; направление подготовки 20.03.01 Техносферная безопасность, квалификация: академический бакалавр, практический бакалавр. -М. 2013. -20 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования; направление подготовки 20.04.01 Техносферная безопасность квалификация: магистр. - М. 2015. - 12 с.
10. Ожегов СИ., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка РАН, институт русского языка. - М: Азбуковник, 1999. - 994 с.
11. Словарь иностранных слов. - 10-е изд. стереотип. - М.: Рус. Яз. 1983.-608 с.
12. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М. Прохоров. - 3-е изд. - М.: Сов. энц-ия, 1984. - 1600 с.