

Student-Centered European Education System as a Factor of Professional Competence of a Future Teacher's Personality

Ivan Boychev¹

Abstract: Student-centered education system is seen as the most perspective didactic paradigm of future teachers' training which directs institutes of higher education of our country towards the convergence with education system of Europe. Student-centered European education system shifts the focus at the educational process organization to the active didactic management and control, as well as the quality evaluation of future teachers' independent work. It implies their active educational activities requiring substitution of monological presentation of teaching material in the form of informational lecture at its understanding at the form of pedagogics of creative cooperation and dialogue with teachers.

Keywords: student-centered education system; educational activities; professional competence

Исследования отечественных и зарубежных ученых, проведенных в рамках Лондонского коммюнике², ясно заявившего о своих намерениях относительно степеней бакалавра, магистра и национальных структур квалификаций, а также в поле тематики «Болонский процесс глазами студентов», выявил ряд проблем, среди которых следующие:

- неясная жизнеспособность бакалаврских курсов, грубо вырванных из старых продолжительных магистерских программ;
- стойкие препятствия к поступлению на магистерский уровень с бакалаврского, вызванные введением многочисленных ограничений (numerus clausus);
- непропорциональный прием студентов-мужчин на магистерский уровень;
- неравномерность финансовой помощи студентам и дискриминация в отношении кандидатов из других вузов.

Конструктивным ответом на решение данных проблем стала разработка новой педагогической концепции, оформившейся в виде студентоцентрированного образования. При этом результаты обучения и их

¹ Izmail State Liberal Arts University, Ukraine, Address: 12, Repin St., Izmail, Odesa oblast, Ukraine, 68600, Tel: +380930455577, Corresponding author: nv_idgu@ukr.net.

² The Bologna Process and the issue of languages. A note from the European Language Council. CEL. (2002). Brussels. 67 p.

точная формулировка в спецификациях программ служат «модулем доступа» к студентоцентрированному обучению – набору практик или характеристик, которые не были приоритетными на ранних этапах Болонского процесса. Однако с открытием европейского образовательного пространства высшего образования студентоцентрированное образование приобретает ресурс основополагающего принципа современной реформы учебных программ, который кардинально меняет мышление обучаемых и обучающихся как социально активных и ответственных субъектов вузовского обучения.

Как результат, во многих европейских странах, включая Украину, Болонский процесс вызвал смену традиционной образовательной парадигмы, основу которой составляет методология студентоцентрированного образования: от учения путем механического запоминания к установке на активное изучение путем «перехода от системы образования, основанной на передаче знаний, к системе, основанной на развитии компетенций» (Buydenko, 2002) Однако отказ от модели с пассивными методами обучения, с лектором в центре большого амфитеатра и с соотношением преподаватель–студент, доходящим до 1:500, в пользу модели, в основе которой деятельность малых групп, требует значительных капиталовложений. Последние должны быть направлены на развитие академического персонала, создание банков учебных ресурсов, реконфигурацию физического пространства, переоборудование жилого фонда, расширение управленческих информационных систем, пересмотр трудовых контрактов профессорско-преподавательского состава, реформу структуры программ и процедур аттестации, обеспечение качества, поддержку студентов, внутреннее распределение ресурсов.

В странах, где результаты обучения вводились методично, например, в Великобритании, студенты приняли их с одобрением. Агентство по обеспечению качества отмечает, что «самым поразительным аспектом введения результатов обучения было то, что студенты высоко оценили их за ту ясность, которую они внесли в общую цель программы обучения, во взаимосвязь между частями программы, а также в характер и цели оценочных заданий»

Результаты обучения, как правило, встраиваются в модульные системы, где их достижение может носить промежуточный (формативный) характер. Оценивание поэтому происходит более часто. Это полезно, если, как считают немецкие студенты-магистры, оно отличается разнообразием, требует четкой сосредоточенности и поощряет взаимодействие. В то же время для такого оценивания необходимы мощные информационные системы для ведения дел студентов и для управления, а также более сложные правила и предписания по курсам. Модульные системы, в свою очередь, обеспечивают более широкий выбор для студентов и свободу в комбинировании основных и факультативных элементов учебной программы. Они позволяют смягчить

строгий ход монодисциплинарного обучения и дают студентам возможность поучиться вместе с теми, кто специализируется в других областях. Однако такие системы имеют и свои недостатки: уязвимость курсов по выбору из-за ослабленного интереса со стороны студентов или из-за ограничений в расписании, необходимость тщательных академических консультаций, критичность сроков осуществления выбора – все это требует скоординированных ответных действий. (Andruschenko, 1996)

Поскольку к каждому модулю может вести более одного пути, студенческие группы, как правило, неоднородны. Студенты могут быть не только из разных стран или из разных вузов одной страны. Они могут собраться для изучения конкретных модулей, стартовав из разных исходных точек во втором цикле. Возникающие в результате этого культурные, этнические и академические различия внутри студенческой группы создают педагогическую проблему, которая является новой для многих европейских вузов. Все шире признается, что необходимо уметь справляться с многообразием в семинарской аудитории. Это является неременным требованием всех программ развития персонала, направленных на формирование культуры результатов обучения. В этом контексте проблема контактных часов преподавания приобретает другой вид. Теперь задача преподавателя – не насытить отведенные часы информационным наполнением, а добиться однородности когорты с тем, чтобы можно было начать это наполнение: организовать нулевой семестр или базовый год для доведения различных групп студентов до единой стартовой линии; разработать личный учебный план студента с его непосредственным участием. Эта тенденция будет ускоряться по мере перехода болонских стран к процедурам обеспечения качества на основе Европейских стандартов и принципов, в которых сильный фокус на результатах обучения начинает приобретать силу норматива.

Одной из особенностей студентоцентрированного образования будущих педагогов является их академическая мобильность, которая в европейском высшем образовании может быть охарактеризована следующим образом:

- она относится к периодам мобильности студентов, которые записались в университеты на неполное или полное время, в течение периода занятий;
- является транснациональной, т.е. связанной с пересечением географических и национальных границ, способствуя усилению и углублению межкультурной информированности;
- служит целям обучения студентов, поскольку не имеет значения, является ли это обменом программы, языковым курсом или принятием на работу, PhD-исследованием, выполненном в лаборатории, библиотеке или на фирме.

При этом период мобильности должен служить образовательной цели, которая должна быть признана и согласована со всеми заинтересованными сторонами. Она может быть организована как на формальной, так и на индивидуальной основе, т.е. может иметь место в рамках программы (например, ERASMUS), но также по инициативе студента или вуза. Кроме того, мобильность предполагает разную длительность (но затраченное время должно быть значительным в контексте поставленных целей).

Необходимо различать курсовую (горизонтальную) мобильность, предлагаемую в рамках конкретной программы, и так называемую транснациональную вертикальную мобильность, которая перемещает студента с одного болонского цикла в одной стране на следующий болонский цикл в другой. Первый тип мобильности нередко финансируется транснациональными программами, такими как ERASMUS и NORDPLUS, национальными источниками, на вузовском уровне. Вертикальная мобильность, скорее всего, финансируется самими студентами. (Buydenko, 2002)

При этом новая педагогическая логистика, объясняющая сущность студентоцентрированного образования, должна сконцентрироваться на решении следующих проблем:

- единстве научно-педагогического сообщества в понимании сущности и специфики академической мобильности;
- подборе более адекватных инструментов для измерения мобильности (вузовских индикаторов), чтобы более точно измерить масштаб мобильности в Европе и на уровне отдельно взятой страны. Университеты нуждаются в составлении плана существующей деятельности по мобильности с тем, чтобы лучше понять и отразить параметры мобильности, имеющей место в вузе, что одновременно может содействовать дальнейшему росту этих инициатив;
- усиление продвижения мобильности: национальная и институциональная политики должны быть направлены на развертывание и облегчение мобильности студентов, имея своей целью достижение ее сбалансированного характера.

Студентоцентрированное образование открывает новые возможности для индивидуальных образовательных биографий, учитывая, что все студенты разные, поскольку у каждого из них различные жизненные планы. Биографии, к которым относится время обучения студентов в вузе, существенно различаются, как в индивидуальном, так и социальном контекстах, что является предпосылкой развития личности будущего специалиста. Это означает, что структурные изменения обучения в современном вузе недостаточны для возможности построения

индивидуальной образовательной карьеры. Следует обращать большее внимание на социальное измерение и проницаемость именно в отношении лиц с нетрадиционными образовательными биографиями. Перегрузка традиционных программ вместе с жесткой дисциплиной присутствия студентов на лекционных и семинарских занятиях, существующим ритмом экзаменов в конце семестра препятствуют этому.

Студентоцентрированное образование во многом способствует улучшению равенства шансов студентов из различных социальных и национальных групп, регионов, поскольку формально равное отношение к неравному продолжает существующее неравенство в образовательном пространстве высшего образования. Поэтому равенство шансов в Болонском процессе должно означать также оказание содействия отдельным группам. Это тем более верно, что с введением бакалавра создаются дальнейшие барьеры в образовании, которые еще надо преодолеть. Необходимо справиться с ограничениями приема, а также устранить препятствия в обеспечении мобильности и проницаемости.

Студентоцентрированное образование направлено на улучшение профессиональной подготовки будущих специалистов, в том числе и педагогических кадров. Большая связь с практикой может стать исходным пунктом для новых реформ, направленных на повышение качества их обучения в вузах. Но предпосылкой для этого является баланс соотношения науки и практики, а также обучения и профессии в рамках дискуссии по вопросам политики в сфере высшего образования и выработка понятия профессиональной релевантности академического образования, т.е. соответствия содержания обучения специалиста тем его функциям и компетенциям, которые он непосредственно должен будет реализовать на рынке труда. В силу этого, студентоцентрированное образование должно ставить целью улучшение производственных условий для будущего специалиста как личности профессионала и развитие его профессиональных, индивидуальных и социальных компетенций в контексте конкретных условий жизни. Вследствие этого, потенциал образовательных реформ может полностью открыться, если оба эти требования будут реализовываться в совокупности.

Кроме того, в рамках осуществления студентоцентрированного образования, как правило, действует программа «Студенты как партнеры», где особое внимание уделяется PASS (Peer Assisted Study Scheme), которая успешно стартовала в Университете Манчестера в Великобритании (University of Manchester, UK). Так, студенты в университете Манчестера имеют возможность давать отзывы о своём обучении и вообще о студенческих делах посредством анкеты на уровне подразделов и программ, через программные инструменты вроде учебных логов (learning logs) или использование

обучения, основанного на исследовании (enquiry-based learning), а также на регулярных встречах с консультантами по учебным вопросам (academic advisers). В целом, программа под названием «Студенты как партнеры» облегчает деятельность самих студентов, поощряя их инициативу, социальные проекты и развивая творческие способности.

Таким образом, в студентоцентрированном образовании делается упор на результаты обучения, которые становятся главным итогом образовательного процесса для студента с точки зрения знания, понимания и способностей, а не на средства и методы обучения, которые используют преподаватели для достижения этих результатов. Это должно повлечь за собой развитие методического, организационного и технологического обеспечения, а также изменение роли преподавателя. Преподаватель в возрастающей мере становится систематизатором знаний, руководителем и куратором студентов. В студентоцентрированной концепции преподаватель реализует новую функцию руководителя и консультанта студента в деле приобретения им тех или иных компетенций. Наряду с сохранением своего прежнего ролевого статуса преподаватель призван обеспечить более высокие уровни консультирования и мотивации обучающихся в том, что относится к критическому отбору информации, организации адекватных учебных ситуаций, ликвидации выявленных пробелов. В свою очередь образовательный процесс потребует от студентов большей степени вовлеченности, развития своих умений работать с оригинальной информацией, пользоваться разнообразными формами доступа к информации и ее оценке.

Образовательный процесс, ориентированный на студента, все в большей степени определяется тем, чего хотят достичь обучающиеся при сохранении высокой академической культуры высшей школы. Подобный сдвиг в массовом высшем образовании не снижает ответственности вузов за высокие академические и этические стандарты. Университеты призваны выполнять свои ключевые интеллектуальные и культурные обязанности и не могут считаться общественными институтами, свободными от ценностей. Студентоцентрированная концепция образовательного процесса с ее акцентом на компетенции и результаты обучения не противоречит таким преимуществам высшего образования, как его фундаментальность и универсальность. В Коммюнике конференции в Лувен-ла-Неве (2009 г.) нашел подтверждение тезис о том, что студентоцентрированное обучение предопределяет расширение прав и возможностей обучаемых, разработку новых подходов к преподаванию и обучению, учебных программ, сфокусированных на обучаемых всех трех циклов. Поэтому реформирование учебных программ должно обеспечить возможность высококачественных, гибких и индивидуализированных образовательных траекторий. Профессорско-преподавательский состав в тесном сотрудничестве со

студентами и работодателями должен продолжать работу по определению результатов обучения и международных ориентиров для различных предметных областей, особо обращая внимание на повышение качества преподавания своих учебных программ на всех уровнях. Это станет приоритетом в дальнейшей реализации Европейских стандартов и принципов обеспечения качества¹.

References

Andruschenko V.P. (1996). Вища освіта України на шляху радикальних змін/The higher education of Ukraine on the way to radical changes. *Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку/Higher education in Ukraine: realities, trends and prospects of development*. Kyiv, pp. 6-8.

Buydenko V. I. (2002). *Модернізація професійного освіти: сучасний етап/The modernization of vocational education: the modern stage*. Moscow. 233 p.

Buydenko V. I. (2002). *Болонський процес: наростаюча динаміка і різноманітність: Документи міжнародних форумів і думки європейських експертів / The Bologna process: growing dynamics and diversity: Documents of international forums and opinion of European experts*. Moscow. 233 p.

The Bologna Process and the issue of languages. A note from the European Language Council. CEL. (2002). Brussels. 67 p.

The European Higher Education Area – Achieving the Goals. Communiqué of the Conference of the European Ministers, Responsible for Higher Education. (2005). Bergen. 81 p.

¹ The European Higher Education Area – Achieving the Goals. Communiqué of the Conference of the European Ministers, Responsible for Higher Education (2005). Bergen.