

## О МОДЕРНИЗАЦИИ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Турсынбек Маликов, доктор педагогических наук, профессор Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова



Сфера образования в последние годы изобилует новаторскими реформами, и на это есть объективные причины: при той волне глобализации, которая обрушивается на нас, невозможно устоять, если не быть мобильным. С изменением социально-экономических условий, естественно, меняется вся надстройка: идеология, политика, образование. Принцип экономической детерминации мы ощутили на себе воочию, попав в эпоху перемен. Этот глобальный закон действует объективно, но в повседневной жизни мы всегда покушаемся на его статус из-за своих идеалистических амбиций. И потому все наши действия, не учитывающие его смысл, хотя и обеспечены огромными материальными вложениями и политической волей, но не дают ожидаемого результата.

В западных странах, казалось бы, все происходит просто и логично: развитая промышленность и сельское хозяйство требуют определенных специалистов. Для этого существуют университеты и колледжи, которые готовят их по соответствующей методике, выпускники направляются на эти производственные предприятия, студентов обучают тому, что будет востребовано в их будущей профессиональной деятельности. Нововведения и совершенствования методов обучения не происходят директивными указаниями и приказами органов образования, а стимулируются требованиями со стороны обучающихся к уровню своей подготовки, которая необходима им для будущей работы по специальности.

Знакомство с таким опытом, естественно, делает заманчивым его внедрение у нас: никто не выдумывал заново колесо. Такая практика существует везде в цивилизованном мире, и потому трансферт опыта западных стран стал откровенной идеологией, лежащей в основе модернизации нашей сферы образования. Но если в тех странах методология обучения детерминировалась соответствующими экономическими отношениями, то у нас она возникла посредством проекции опыта обучения напрямую из сферы образования этих стран в нашу сферу образования. В таком, казалось бы, безобидном действии происходит серьезная ошибка: эти нововведения в нашей практике уже не мотивируются запросами нашей экономики, ментальными особенностями и, вообще, вызовами нашей действительности. А это очень важно, потому что вследствие этого исчезают мотивация обучения, практическая востребованность выпускников и другие моменты, которые двигают весь образовательный процесс. Видимо, такая трансформация элементов надстройки без учета базисных экономических условий и является причиной пробуксовки тех методов и технологий, которые часто мы безуспешно пытаемся перенять из практики цивилизованных стран, забывая о словах Президента Н. Назарбаева о приоритете экономики в процессе преобразований.

Одним словом, повторение чужого опыта не такое уж простое дело, как может показаться с первого взгляда, для его осуществления тоже, оказывается, нужно думать самим, и никто, главное, нам в этом уже не поможет. Нужно моделировать не только следствия, а весь механизм мотивации обучения, всю систему. Перенятые следствия, оставшиеся без поддержки базиса, порождают неработающие модернизации. То есть наши производственные отношения не являются достаточной мотивацией и подпиткой для тех реформ в сфере образования, которые заимствованы из практики цивилизованных стран.

Естественно, такая привнесенная диалектика все запутала, создала проблемы, негативно влияя на качество образования в нашей стране. Отсутствие мотивации, пассивная позиция низов, жесткие требования к демократизации обучения и воспитания, осуществляющиеся директивно сверху, создают совершенно противоположный механизм внедрения модернизации в сферу образования, некую парадоксальную ситуацию, порождающую странные взаимоотношения между субъектами процесса обучения. Все это неизбежно толкает к формальному исполнению своих обязанностей преподавателями и студентами. И что самое худшее – так это то, что эти условия создают коррупцию, которая усугубляется еще и нашими ментальными отношениями.

Каковы же конкретные проявления описываемых явлений? Что можно, к примеру, сказать о кредитной технологии, которая является основой новой организации учебного процесса? Многие, особенно молодые преподаватели думают, что внедрение кредитной технологии является для нас прошедшим этапом. Как-то одна светская дама спросила у Эйнштейна о том, чем он занимается. Услышав, что он занимается физикой, была крайне удивлена и ответила, что она давно закончила обучение этому предмету еще в колледже. Нечто подобное мы имеем с нашей реализацией новой технологии. Безусловно, в ее внедрении есть определенные достижения, но самые сильные демократические его компоненты еще не реализованы должным образом: нет еще реального выбора преподавателей, элективных дисциплин, нет организации студентами собственной траектории обучения, методика работы все еще не соответствует идеологии этого метода, а в некоторых слабых вузах происходит только имитация этой дидактической методологии, вызванная страхом перед вышестоящими инспектирующими органами. Вообще, нужно сказать, что страх каждого нижестоящего перед каждым вышестоящим в служебной иерархии сферы образования, к сожалению, остается самым эффективным методом работы в нашей практике. И когда оппоненты высказывают критику по поводу этой технологии, то они на самом деле являются противниками той модели, которая исполнена нами, т. е. мы имеем по сути нашу борьбу с нашими представлениями.

Если говорить о постановке процесса обучения в магистратуре, то негативная оценка системы подготовки магистрантов депутатом сената Д. Назарбаевой полностью соответствует истинному положению дел.

Малочисленные группы, вплоть до одного человека (нонсенс!), магистрант (даже очник) может работать на полную ставку, посещать занятия и сдавать экзамены по своему усмотрению. При такой ситуации не приходится говорить не только о кредитной технологии, но и вообще о любой технологии, тем более о качестве диссертации. К такому положению привел, казалось бы, современный рыночный подход, направленный на прием магистрантов на коммерческой основе. Но на нашей практике он обернулся пагубным принципом: лишь бы магистрант платил, лишь бы сохранить специальность. Такая позиция и является причиной плачевных результатов, которые мы имеем в магистратуре.

Государство выделяет огромные средства для материального стимулирования работы лучших педагогов, каждый год организовывается конкурс. И это замечательно. Но эта работа, по нашему мнению, имеет те же недостатки, о которых мы пишем. Вузы, которые в скором будущем должны получить автономию (тоже директивно, что, согласитесь, странно с позиции эволюции институтов демократии), до сих пор не доверяют решение вопроса даже о том, кто же в их коллективе является самым лучшим преподавателем. Причем выявление лучшего преподавателя осуществляется дедовским методом – путем количественной оценки деятельности преподавателя посредством суммирования баллов за совершенно разнородные виды деятельности, которые ни математически, ни интуитивно несоизмеримы, и поэтому результат очень легко может оказаться казусным (как в былые годы в соцсоревнованиях). Например, как странно было бы спрашивать, что больше килограмм или метр, или что лучше – секунда или литр, также странно совмещать в одной системе оценок сравнение профессиональных компетенций преподавателей и качеств,

необходимые им для организации воспитательной и общественной работы, да еще выраженных этих параметров каким-то образом в числах.

Все это делается как средство нейтрализации субъективизма проверяющих. Но шараханье от такого монстра, как коррупция, приводит к другому монстру, как формализм, что может оказаться не менее вредным, чем сама коррупция. Абсолютное большинство оценок – количественные, почти нет качественных (учитывается только количество монографий, статей и т. д., качество никого не интересует, единственный критерий качества – это импакт-фактор), что создает ошибочные установки для оценки. А это уже не создает должную мотивацию, люди гонятся за количеством монографий и статей, в содержании может быть что угодно, что, естественно, негативно влияет на качество профессиональной деятельности преподавателей.

Вся технология оценки обрामлена в современную оболочку в виде компьютерного подсчета баллов, фактически, выполняющего роль калькулятора, но декларируемого как средство нейтрализации субъективизма экспертов. Но это – видимость, потому что настоящий субъективизм, осознанный или неосознанный, может при желании произойти в момент «ручной» сверки всевозможных документов адекватности заявленному статусу. Еще самое удивительное и совершенно непонятное заключается в том, что этот конкурс, в отличие от ЕНТ, проводится в условиях строжайшей секретности, достойной работе фискальных органов. Полное отсутствие прозрачности при распределении огромной для преподавателя премии, когда во дворе кричат о транспарентности, как одном из важных атрибутов демократизации. Люди, не победившие в конкурсе, не знают сколько баллов они получили, как оцениваются конкретные виды деятельности, вообще их работы пропадают без вести, может, они и не рассматривались (может, выростили их ненароком). Самое главное, вообще не знают, в каком направлении работать, чтобы победить в этом конкурсе. То есть конкурс теряет свою главную функцию – быть ориентиром в выявлении актуального вектора развития системы образования посредством материального стимулирования, способствовать повышению качества образования.

ЕНТ, как дидактическое средство, не выдерживает никакой критики, многие западные страны на самом деле отрицают дидактическую значимость этого метода (в Великобритании, к примеру, не хотят оскорблять интеллект студентов тестированием). Но ЕНТ на самом деле больше является социальным явлением, чем дидактическим средством, и в условиях нашей действительности, как средство выбора абитуриентов, может и оправдано в какой-то мере, потому что в последние годы как-то еще поступают абитуриенты самостоятельно, а в прежней традиционной практике никто со стороны не мог поступить в вуз. Но влияние ЕНТ на школьное обучение однозначно является крайне негативным, учителя вынуждены массовым образом переходить на этот метод оценивания, раз все будущее и учеников, и учителей зависит от результатов ЕНТ, что буквально разрушает много позитивного, что было накоплено школьной практикой. Но последние изменения, где повышается роль школьной оценки, эффективно нейтрализуют эти негативы, это правильное решение. Если уж доверять кому-то в этой недоверчивой сфере образования, так это школьным учителям: не всякий педагог, проповедовавший нравственные ценности многие годы, на глазах у всех детей может позволить себе выставить лучший балл худшему ученику.

Таким образом, любой трансферт опыта обучения должен моделировать идеологию целостной системы, а не разрушать причинно-следственные связи.

Нужны в основном те вузы, которые ведут подготовку специалистов, необходимых нашей экономике, обучать тем знаниям, которые будут востребованы в будущей работе студентов по специальности. Тогда требования к качеству преподавания будут исходить от студентов, а не от органов управления образованием. Такое положение создаст совершенно другие взаимоотношения между субъектами сферы образования, например, коррупция потеряет свой смысл, потеряет смысл централизация управлением сферы образования и т. д.