

О ПРАКТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

А.М. Гальмак, О.А. Шендрикова, И.В. Юрченко

Могилевский государственный университет продовольствия, г. Могилев, Республика Беларусь

Вначале несколько слов об употребляемой нами терминологии, которая отличается от общепринятой в настоящее время. Мы предпочитаем традиционно говорить о практической направленности обучения вместо раскручиваемого в последние годы практико-ориентированного обучения, о котором шумят на многочисленных совещаниях, заседаниях и семинарах разных уровней. Ему посвящены регулярно публикуемые в педагогических изданиях статьи, а также доклады на научно-методических и научно-практических конференциях. Тема практико-ориентированного обучения, выскочив как черт из табакерки, свалилась на головы вузовских преподавателей, которые и так никогда не забывали о практической направленности обучения. Сегодня практико-ориентированное обучение стало, пожалуй, одной из самых обсуждаемых тем, переплюнув по числу упоминаний бывшие еще совсем недавно модными модульно-рейтинговое обучение и управляемую самостоятельную работу студентов.

А теперь самое время обратиться к словарям. В словаре иностранных слов [1] на с. 351 находим слово «ориентация» и обнаруживаем одно из его значений: *направление научной, общественной, политической деятельности*. На той же с. 351 приведено и значение слова «ориентировать»: *указывать кому-л. направление дальнейшей деятельности*. Для продвинутых читателей, отвыкших от работы с бумажными носителями и предпочитающих их электронные аналоги, советуем заглянуть в интернет. И там они также обнаружат, что среди перечисленных значений слова «ориентация» присутствуют **направление** и **направленность**. Таким образом, как ни крути, в словосочетании «практико-ориентированное обучение» слово «ориентированное» всего лишь синоним слова «направленное».

Как видим, практико-ориентированное обучение не является чем-то новым в педагогической науке. Это не что иное, как давно известная и широко используемая в высшей школе практическая направленность обучения. Произошла банальная подмена: русское слово «направление» было заменено словом «ориентация», имеющим иностранное происхождение, в данном случае латинское. Цель такой подмены – создание иллюзии, с одной стороны, большей научности; а с другой стороны, некоей новизны. Это конечно же не так, так как замена слов их иноязычными синонимами не имеет отношения ни к научности, ни к новизне.

О сомнительных педагогических новациях, неоднозначно воспринимаемых педагогической общественностью, многие из которых на деле оказываются новациями ради новаций, и ввиду их непродуманности, могут приводить к нежелательным последствиям, мы писали в статье [2]. В ней особое внимание обращалось на разновидность «новаций», связанных с подменой слов, смыслов и понятий. В частности, отмечалось: *то, что сегодня высокопарно именуют педагогическими технологиями, в подавляющем большинстве случаев являются на самом деле, если придерживаться традиционной терминологии, методами и методиками*.

Разобравшись с терминологией, перейдем к сущностям. Во всех публикациях, посвященных практико-ориентированному обучению, присутствует ложный тезис о том, что прежде, *традиционное обучение являлось простой передачей знаний, а преподаватель был*

«транслятором» готовых знаний. Не соответствует действительности и то, что *при реализации практико-ориентированного метода обучения происходит изменение роли педагога в учебном процессе. Он принимает на себя роль менеджера, организующего и направляющего учебный процесс.* Так может считать только тот, кто ни дня не работал в вузе, или тот, кто по какой-то причине выдает желаемое за действительное. Настоящий преподаватель, никогда не ограничивался в работе со студентами простой передачей (трансляцией) готовых знаний, не был он и менеджером, но при этом всегда организовывал и направлял учебный процесс.

Любой вузовский преподаватель знает, что практическая направленность обучения присутствовала в высшей школе всегда и на всех этапах обучения, начиная с первого курса и заканчивая дипломной работой. Задачи и задания практического содержания, соответствующего профилю обучения, активно использовались и продолжают использоваться в преподавании таких общеобразовательных дисциплин, как высшая математика, физика, химия, черчение и начертательная геометрия, иностранные языки. В еще большей степени практическая направленность обучения проявляется при изучении специальных дисциплин, а также при прохождении практик.

Утверждение, что *в основе практико-ориентированного подхода в образовании лежит разумное сочетание фундаментального образования и профессионально-прикладной подготовки,* также не является чем-то новым и оригинальным. Сочетание фундаментального и прикладного – это вечная проблема высшего образования. Только раньше указанное сочетание было действительно разумным, а сегодня под разумным сочетанием подразумевается пренебрежительное отношение к фундаментальной составляющей высшего образования и неестественное преувеличение его практической составляющей.

Если вдумчиво и внимательно читать и при этом анализировать материалы, посвященные практико-ориентированному обучению, то отчетливо начинаешь понимать, что почти все приписываемые ему достоинства, преподносимые как новое слово в педагогике, не являются чем-то новым в образовании. Почти все это было и использовалось и прежде, когда на систему образования в целом и на учебный процесс в частности, не оказывалось такое мощное, как сейчас, давление со стороны реформаторов и новаторов, иницилирующих без должных оснований непрерывные масштабные преобразования и реформы с целью продвижения спорных, часто надуманных и непроверенных долговременной практикой новаций, которые в большинстве случаев являются бесполезными и остаются только на бумаге, так как к счастью не могут быть реализованы из-за отсутствия необходимых средств, времени и возможностей.

В качестве реформаторов и новаторов чаще всего выступают не преподаватели конкретных дисциплин, а теоретики от педагогики, далекие от реальных проблем, волнующих вузовских преподавателей. Информационный шум, создаваемый педагогами-теоретиками вокруг своих проектов, вредит образовательному процессу, так как отвлекает от него преподавателей, вынужденных против своей воли реализовывать новации, пользу от которых можно обнаружить только в публикациях их авторов. В настоящее время, в отличие от прежних времен, становится все больше теоретиков, знающих как надо учить и все меньше тех, кто умеет учить. Постоянно увеличивающийся разрыв между педагогической наукой и образовательной практикой, о котором мы писали в [3], – вот не надуманная, а реальная проблема, которую надо решать.

Для сближения педагогической науки и образовательной практики реформаторам и новаторам следует для начала отказаться при описании своих новаций от так любимого ими наукообразия, затуманивающего суть обсуждаемых вещей и скрывающего отсутствие новых идей. Много ли пользы практикующему педагогу от найденного нами на просторах интернета следующего описания практико-ориентированного обучения: *практико-ориентированное профессиональное обучение рассматривается как система поэтапного вовлечения студентов в процесс познания фундаментальных предметных знаний через освоение технологий их качественного и количественного отбора, систематизации и*

оценивания их достоверности, через использование комплекса профессионально-ориентированных технологий, форм и методов обучения, способствующих формированию не только универсальных и профессиональных компетенций (выработке индивидуальных стратегий и тактик принятия решений в ситуациях профессиональной деятельности), но и способности к рефлексии и профессиональной самоактуализации. По поводу подобного наукообразного жонглирования словами мы уже высказывались в [3]: «непонятно, каким таким чудесным образом существующие в разных странах системы образования умудрялись до сих пор без направляющих указаний ученых-педагогов готовить творческих, высококлассных и талантливых инженеров, конструкторов, изобретателей, технологов, строителей, врачей, архитекторов, агрономов, юристов, историков, военных».

Апологеты практико-ориентированного обучения бездоказательно считают, что оно, в отличие от традиционного обучения, обеспечивает: *повышение уровня общей и профессиональной культуры выпускника; воспитание у него профессионально и личностно значимых качеств; усиление творческих начал в профессиональном обучении; повышение качества практического обучения студентов; учет современных требований к выполнению профессиональных задач; усиление прикладного, практического характера высшего образования.*

Это не все достоинства, приписываемые практико-ориентированному обучению. Их гораздо больше, мы привели только основные. Все перечисленные выше достоинства, кроме последнего, присутствовали в традиционном обучении и поэтому не могут считаться чем-то новым, принадлежащим только практико-ориентированному обучению. Что касается последнего пункта, то усилить что-то одно без увеличения времени обучения можно только за счет ослабления чего-то другого. Поэтому усиление прикладного, практического характера высшего образования возможно только за счет ослабления его фундаментального, теоретического компонента, которое реализуется уже несколько лет путем значительного обрезания учебных планов и сокращения часов, планируемых для изучения общеобразовательных дисциплин.

Парадокс заключается в том, что в первую очередь обрезанными оказались высшая математика и физика, без которых осуществлять полноценное практико-ориентированное обучение в техническом ВУЗе проблематично, если вообще возможно. Сокращение сроков обучения в ВУЗах и ослабление фундаментального, теоретического компонента высшего образования привели к тому, что оно в значительной мере приблизилось к среднему специальному образованию.

Взросший интерес к практико-ориентированному обучению объясняют его преувеличенными и часто мнимыми преимуществами перед традиционными формами обучения, которым приписывают отсутствующие у них недостатки. Все гораздо проще и прозаичнее. Как-то так «случайно» совпало, что об усилении практической составляющей обучения заговорили после того, как производители товаров и услуг стали сбрасывать с себя функции, которые стали рассматриваться ими как обуза для производства, так как напрямую с ним не связаны. Вначале сняли с баланса детские дошкольные учреждения, передав их на муниципальный уровень. Затем распрощались с медицинскими учреждениями и спортивными сооружениями. Дошла очередь и до обучающей функции, без которой невозможно нормальное функционирование любых предприятий, организаций и учреждений.

Их руководители считали слишком обременительным и расточительным для себя тратить время и финансовые ресурсы на доучивание и доведение до нужных кондиций молодых специалистов – выпускников ВУЗов. И не придумали ничего лучшего, как переложить эти функции на ВУЗы. Вот это и есть основная причина актуализации темы практико-ориентированного обучения, основной целью которого заявлено *формирование у будущего специалиста полной готовности к профессиональной деятельности.* А как ВУЗы могут этого добиться, если многие работодатели, желающие получить специалиста полностью готового к профессиональной деятельности, во-первых, не желают вкладываться

в его подготовку, а во-вторых, ограничивают или вообще не разрешают доступ студентов и их преподавателей на территорию своих предприятий, организаций и учреждений. Делается это под разными, чаще всего надуманными предлогами. Ссылаются и на происки конкурентов, и на конфиденциальность документации, и на секретность рецептур и оборудования, и на стерильность производства.

Список литературы

- 1 Словарь иностранных слов. – М: «Русский язык», 1986. – 608 с.
- 2 Гальмак, А.М. Традиции и новации в образовании / А.М. Гальмак, О.А. Шендрикова, И.В. Юрченко / Веснік МДУ ім АА. Куляшова, Серія С. – 2019. – №2. – С. 38–51.
- 3 Гальмак, А.М. Педагогические реформы: proetcontra / А.М. Гальмак / Социология. – 2014. – №1. – С. 100–106.