

УДК 378.1 + 37.013.2

О. П. Маторина
И. В. Коняхина

ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ ПАРАДИГМА В ВЫСШЕМ СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ КАК ФАКТОР МОДЕРНИЗАЦИИ И ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА

Рассматривается актуальность перехода в высшем социокультурном образовании от знаниевой парадигмы к деятельностной; показывается сущность и содержание знаниевой и педагогической парадигмы, даются сравнительные характеристики их компонентов; обосновывается адекватность деятельностной парадигмы задачам модернизации социокультурного образования, повышения качества подготовки специалистов социокультурной деятельности в результате реализации ФГОС ВПО.

К л ю ч е в ы е с л о в а: парадигма, педагогическая парадигма, знаниевая парадигма, деятельностная парадигма, модернизация образования, компетентностный подход к содержанию образования, педагогическая инновация.

Сфера образования — одна из важнейших составляющих жизнедеятельности общества, обеспечивающая его сохранение, развитие и совершенствование. Трансформационные процессы, происходящие в мировом сообществе в конце XX — начале XXI в., ярко проявляются во взаимозависимости общественного развития и образования, состояние которого обусловлено ходом развития цивилизационного процесса. Характеризуя современный этап жизни человечества, Д. И. Фельдштейн отмечает: «Огромные технические, технологические,

МАТОРИНА Октябрина Павловна — кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики и методики профессионального образования Белгородского государственного института искусств и культуры.

КОНЯХИНА Инна Владимировна — аспирант Белгородского государственного института искусств и культуры (e-mail: 1konyashka@mail.ru).

© Маторина О. П., Коняхина И. В., 2012

производственные достижения и одновременно глобальный кризис — экономический, социальный, демографический, охвативший все сферы жизнедеятельности человеческого сообщества, включая российский социум, объективно фиксируют реально новое историческое состояние, которое ряд ученых сравнивают с рубежными переменами стадийного развития» [16, 3].

В этих условиях по мере развития постиндустриальной информационной цивилизации и в связи с переосмыслением человечеством своих целевых установок и ценностей повышается доминирующее значение системы образования.

На глазах ныне живущих поколений в результате глобализации, интеграции, межкультурной коммуникации и информатизации меняется мир. В конечном счете развитие цивилизации ведет к невиданному ранее объему увеличения знаний. Наше время определяется взрывным характером роста объема информации, которой оперирует человечество. Вот некоторые результаты увеличения объема знаний: от рождения Христа до 1750 г. объем информации увеличился вдвое; затем увеличение объема информации вдвое произошло за период с 1750 по 1900 г.; следующий этап двойного увеличения знаний мы наблюдаем с 1900 по 1950 г.; начиная с 1950 г. это увеличение стало происходить за десять лет, с 1970 г. — за 5 лет, а с 1990 г. — ежегодно [8]. Объем выработанных человечеством знаний, который должно освоить каждое поколение, входит в противоречие с ограниченными возможностями отдельного человека. «Обострение этого фундаментального противоречия делает актуальным разрешение этой проблемы образования развивающейся цивилизации, одновременно порождая многочисленные трудности, которые непременно должны быть преодолены с помощью человеческого разума» [3, 12].

В новых условия жизни мирового сообщества изменяется и сам человек, его личностные качества (мировоззренческие, деловые, прагматические, моральные и в целом направленность личности, включающая потребности, интересы, стремления, взгляды, убеждения, установки, цели, идеалы и т. д. — по классификации качеств личности В. А. Бломкина, Г. Н. Гумицкого, Т. В. Цырлиной). К сожалению, необходимо отметить, что изменения человека в условиях мирового кризиса произошли далеко не в лучшую сторону. Это с особой силой проявляется в России, где, по мнению большого количества ученых, кризис не столько экономический, сколько гуманистический, духовно-нравственный. Деиндивидуализация и дегуманизация личности, предельный рационализм и нездоровый прагматизм мышления, утрата нравственных ориентиров и чувства принадлежности к своей стране, распространение асоциальных моделей поведения, дезадаптация детей, молодежи и взрослых — вот далеко не полный перечень негативных явлений, указывающих на снижение качества человеческой жизни в процессе расчеловечивания «собственно человеческого в человеке» [5, 44].

Особая роль в преодолении негативных явлений в социально-культурной и духовно-нравственной жизни современного российского общества принадлежит образованию. Естественно, что в создавшихся условиях система образования в нашей стране не может работать по-старому, так как перестала соответствовать времени. Возникла объективная потребность в ее глубокой, качествен-

ной модернизации, которая должна способствовать решению принципиально новых целей и задач, стоящих перед ней сегодня.

Особенно важное значение в обновлении системы образования отводится российскому высшему профессиональному образованию, которое должно быть направлено на формирование высокоинтеллектуальной, духовно богатой, толерантной, профессионально-мобильной личности, владеющей общечеловеческими нормами нравственности, культуры, здоровья и способной обеспечить устойчивое повышение качества собственной жизни и общества [12, 73].

Огромная роль в обновлении российского общества путем модернизации и повышения качества профессионального образования принадлежит социокультурному образованию, так как оно непосредственно связано с подготовкой специалистов сферы культуры и искусств как основных субъектов социально-культурных преобразований, выполняющих «историческую миссию формирования активной личности как высшей ценности общества» [4, 2].

Российское высшее социокультурное образование воспринимается в условиях модернизации и реализации ФГОС как особое социокультурное явление, на долю которого, по мнению Е. Н. Васильевой, выпадают две роли: *первая* — *традиционная*, связанная с подготовкой специалистов, и *вторая* — *человековедческая*, которая не менее важна, чем первая, особенно в связи с усилением противоречивости национального сознания, ростом разрушительных тенденций, отрицающих самобытность и смысл отечественной культуры и искусства, и с резким расслоением общества [Там же].

Согласно федеральному государственному стандарту высшего профессионального социокультурного образования, в социально-культурной сфере деятельности востребованы специалисты, обладающие высоким уровнем профессиональных знаний, умений, навыков, творчески развитым художественно-эстетическим мышлением, овладевшие способами социокультурной деятельности, имеющие высокую информационную культуру, владеющие информационно-коммуникативными технологиями и такими личными качествами, как коммуникабельность, общительность, толерантность, эмпатийность. К сожалению, уровень высшего социально-культурного образования еще далек от желаемого. Этой сфере образования присуще противоречие всей нашей образовательной системы — между все возрастающими требованиями общества и государства к повышению качества подготовки специалистов социально-культурной деятельности, с одной стороны, и достаточно низким уровнем их фактической подготовки на основе знаниевой парадигмы образования и наличием субъект-субъектных отношений между преподавателями и студентами — с другой. «До настоящего времени для системы профессионального образования в качестве цели выступала определенная совокупность знаний и умений, что и было зафиксировано квалификационными характеристиками (“должны знать...”, “должен уметь...”). Но для современного специалиста важен не столько сам факт овладения суммой знаний и умений, важна способность к реализации этой суммы знаний в практической деятельности» [11, 13].

Эта же мысль достаточно четко изложена в проекте Профессионального стандарта педагогической деятельности, где отмечается, что на современном

этапе «акцентировано внимание на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях» [15, 21–37].

В этом теоретическом положении раскрывается суть компетентностного подхода — стратегического направления развития системы российского образования. Безусловно, новая система образования еще только начинает формироваться. В ней в настоящее время происходит перенос акцента на интересы обучаемых. Ориентация на сформированность профессиональной компетентности личности означает переход от пассивного усвоения знаний к активному процессу формирования навыков и их применению в процессе жизнедеятельности. Иначе говоря, начинается сложный, интегративный процесс перехода от знаниевой, трансляционной (Л. Я. Любимов) парадигмы образования к деятельностной, компетентностной парадигме образования.

Если обратиться к этимологии понятия «парадигма», то его смысл таков: парадигма — это: 1) исходная концептуальная схема, ведущая идея, модель постановки и решения проблемы; 2) основная идея, которая реализуется в образовании и для которой созрели условия [1, 224–225].

Чтобы глубже понять смысл происходящего перехода от знаниевой к деятельностной парадигме образования, необходимо привести определения «парадигмы педагогической»:

1) совокупность теоретических, методологических и иных установок, принятых научным сообществом на каждом этапе развития педагогики, которыми руководствуются в качестве образца (модели, стандарта) при решении педагогических проблем; определенный набор предписаний (регуляторов). Понятие «парадигма» введено американским историком Т. Куном, выделившим различные этапы развития научной дисциплины: предпарадигмальный (предшествующий установлению парадигмы); господство парадигмы («нормальная наука»); этап кризиса в научной революции, заключающийся в смене парадигмы, переходе от одной к другой [9, 104];

2) господствующие на данном историческом этапе взгляды или представления о сущности образования, его ценностях, целях, содержании, а также взаимоотношениях между учителем и учеником [1, 226–227].

Парадигмы могут быть частные и общенаучные. Но различные этапы их развития одинаково соотносятся с закономерностями хода цивилизационных циклов в истории человечества. В конце XX — начале XXI в. наступил этап мирового затяжного кризиса, повлекший за собой замену «знаниевой» парадигмы в образовании на «деятельностную». Вот как об этом говорит А. М. Новиков: «Переход от образовательной парадигмы индустриального общества к образовательной парадигме постиндустриального общества означает, в первую очередь, отказ от получения образования как готового знания. На смену приходит понимание образования как достояния личности, как средства ее самореализации в жизни, как средства построения личной карьеры» [14, 50]. В качестве компонентов парадигмы образования исследователь называет ценности, мотивы, нормы, цели, позиции участников учебного процесса, формы, средства, контроль и оценку [Там же].

Само название компонентов парадигмы свидетельствует о том, что ее смена изменяет цели образования, задачи и содержание обучения и воспитания, мотивы, нормы, формы, методы и роль педагога. Целью образования во времена знаниевой парадигмы в индустриальном обществе были знания, умения и навыки, подготовка к служению обществу своей профессиональной деятельностью.

В постиндустриальном обществе цель образования — воспитание личности, максимальное развитие ее интеллектуального творческого потенциала и деятельностных способностей, а знания, умения, навыки превратились в средства формирования востребованной временем социально активной личности, способной добиться максимальных личных успехов во всех сферах жизнедеятельности и способствовать успеху развития социума.

В постиндустриальном, информационном обществе цели образования состоят в том, чтобы удовлетворить потребность в образовании, во-первых, каждого обучающегося, во-вторых, общества в целом, в-третьих, производства, где будет работать человек, получивший образование. Эти новые цели образования и потребовали переосмысления содержания, форм, методов, средств и технологий обучения и воспитания студентов, переосмысления роли личности педагога в профессиональной школе.

Используя положения А. М. Новикова [14], мы исследовали замену знаниевой парадигмы на деятельностную в социокультурном высшем профессиональном образовании (см. таблицу).

Безусловно, мы остановились на раскрытии и сопоставлении далеко не всех компонентов этих парадигм. Но и приведенные данные демонстрируют различное наполнение конкретным дидактическим, воспитательным и организационно-управленческим, педагогическим, психологическим, культурологическим, социологическим, информационным материалом. Более того, уже не трудно сделать вывод о том, что ценностью социокультурного образования, основанного на знаниевой парадигме, является организация и проведение традиционной стереотипной социокультурной работы, а ценностью его в условиях деятельностной парадигмы — социокультурное образование, способствующее самореализации человека в личной, профессиональной и общественной жизни. Мотив учения при знаниевой парадигме — обязанность овладения социально-культурной профессией для студента и деятельность педагога как исполнение профессионального долга по обучению социально-культурной работе. Мотив в условиях деятельностной парадигмы иной — это заинтересованность обучающегося в высоком качестве подготовки к социально-культурной деятельности, удовлетворение результатами воспитания-самовоспитания, обучения-самообучения, развития-саморазвития в профессиональном образовательном процессе, это желание и заинтересованность педагога в качестве обучения студента знаниям, технологиям и способам деятельности в социально-культурной сфере, удовлетворение от взаимодействия со студентами на основе сотрудничества и сопричастности, соучастия, сотрудничества.

Деятельностная парадигма образования не случайно названа А. М. Новиковым компетентностной. Все ее компоненты по своей нацеленности совпадают

с направлениями реализации компетентного подхода в социокультурном образовательном процессе, так как в нем реализуются его конструкты — компетентности, компетенции, метакачества (Э. Ф. Зеер), с помощью которых реализуются инвариативный, вариативный и личностный уровни содержания образования (Г. В. Мухаметзянова). «Компетентный подход — это приоритетная ориентация на цели-векторы образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминация), самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности» [6]. В понятие «деятельностная парадигма» заложена мысль о результативном практическом обучении в профессиональном образовательном процессе, а в понятие компетентного подхода — идеология интерпритации содержания образования, формируемого от результата («стандарт на выходе»). Цель компетентного подхода — обеспечение качества образования [Там же]. Их цели и назначения адекватные.

Сравнительная характеристика сущностных черт знаниевой и деятельностной парадигмы в социокультурном образовании

Компоненты парадигмы	Знаниевая парадигма	Деятельностная парадигма
Цели и содержание социокультурного образования	Направленность обучения на приобретение профессиональных знаний, умений, навыков. Обучение как запас на всю жизнь профессиональных знаний социокультурной деятельности	Направленность обучения на овладение основами человеческой культуры, общекультурными и профессиональными компетенциями социокультурной деятельности и необходимыми для ее выполнения личностными качествами. «Учение через всю жизнь»
Отношения участников образовательного процесса (преподавателей и студентов)	Субъект-объектные отношения. Педагог — транслятор знаний; авторитарный стиль управления процессом обучения. Студент — получатель информации, основной ее источник — педагог и учебник	Субъект-субъектные отношения между преподавателем и студентами. Педагог — менеджер, консультант, советчик, помощник; совместная деятельность, сотрудничество обучающихся и обучающихся. Педагогическая поддержка и педагогическое сопровождение
Технология, формы, средства, методы обучения	Традиционное обучение: лекции, семинары, практические занятия. Практика социальнокультурной работы по овладению чаще всего стереотипными формами, методами работы с применением стандартных устаревших средств	Образовательные инновационные технологии, включающие интерактивные формы, методы обучения (проблемные лекции, лекции-размышления, лекции-беседы, лекции-дискуссии, интегративные лекции, имитационные ролевые игры и тренинги); неимитационные технологии (игровое проектирование, кейс-стади, мозговой штурм, творческие мастерские, мастер-классы, дискуссии); технологии обратной связи (рефлексивные семинары, дебрифинги, послеигровые дискуссии, использование ИКТ в социокультурном образовательном процессе)

О деятельностном характере компетентного подхода весьма убедительно сказал А. М. Новиков: «Современное стремление развития компетентного подхода обусловлено осознанием в обществе необходимости придания образованию деятельностной направленности» [13, 9].

Деятельностная парадигма образования нацелена на модернизацию социокультурного образования и повышение его качества. *Модернизация образования — процесс повышения его качества на основе фундаментализации, гуманизации и социальной гармонизации образовательной деятельности с целью создания условий для его развития, соответствующего актуальным и перспективным потребностям личности, общества, государства* [1, 206]. Модернизации образования вполне импонирует метапредметному, межпредметному уровням содержания образования в совокупности с уровнем содержания учебного материала [10].

Модернизация образования осуществляется в первую очередь за счет изменения содержания образования на основе его реализации в рамках компетентного подхода. Говоря о содержании образования, В. Р. Ильченко и К. Ж. Гуз отмечают: «Содержание образования может стать условием процветания нации или причиной ее упадка, поскольку в значительной мере обуславливает состояния здоровья, уровень интеллекта молодых поколений, наличие у них образа мира — жизнеутверждающего, агрессивного или деструктивного. Конкурентоспособность государственного и частного сектора производства, экономическое благополучие страны, ее лидерство в политической жизни цивилизованного мира — решение этих и многих других национальных проблем сильно связано с содержанием образования» [7, 3].

В социально-культурном образовании, в силу его значимости в повышении уровня культуры и духовно-нравственного состояния общества, особенно остро стоит проблема его модернизации. Именно она является фактором, т. е. причиной, движущей силой осуществления коренной перестройки не только содержания, но и всей системы социально-культурного образования, перевода его на рельсы педагогической инноватики, объективно востребованной временем. А. В. Хуторской отмечает: «Наука, которая занимается созданием педагогических новшеств, их оценкой, использованием и освоением на практике, называется *педагогической инноватикой*» [17, 3].

Мы уже приводили в таблице инновационные интегративные формы, методы, приемы, средства и технологии социокультурного обучения. Без их освоения и внедрения в образовательную практику подготовки специалистов социально-культурной деятельности проблемы повышения качества образования решить нельзя.

«Рождение инноваций, — пишет В. И. Беляев, — имеет объективно-субъективную природу. Их проявление приводит цели, методы и формы обучения и воспитания в соответствие с постоянно изменяющимися требованиями общества к личности. Таким образом, инновации внутренне присущи признакам всякой развивающейся общественной системы. Отсутствие инновационных процессов в обществе является показателем его консерватизма, застоя и даже деградации системы» [2, 24].

Для перехода от знаниевой к деятельностной парадигме в образовании и формирования компетентного специалиста социокультурной деятельности необходимо организовать обучение на основе освоения инновационной педагогической теории и практики. В разработке теории педагогическая наука шагнула значительно дальше, чем в развитии инновационной практики. Дело в том, что практический социально-культурный образовательный процесс еще далек от внедрения деятельностной парадигмы обучения. Это обусловлено следующими причинами:

— *во-первых*, чтобы добиться цели, поставленной перед социально-культурным образованием ФГОС ВПО третьего поколения, необходимо провести фундаментальную переподготовку педагогического сообщества, научить его формировать содержание образования на метапредметном и межпредметном уровнях, органично сочетая их с уровнем учебного материала. Использовать в образовательном процессе инновационное содержание, формы, методы, приемы и средства обучения может лишь преподаватель, овладевший интегративными знаниями философии образования, педагогики, психологии, педагогической психологии, культурологии, социологии, социальной педагогики, педагогической технологии, информационно-коммуникативными технологиями и глубокими знаниями учебного предмета, способный использовать и знания, и освоенные способы эффективной образовательной деятельности в своей инновационной педагогической практической работе;

— *во-вторых*, необходимо перестроить систему подготовки студентов педагогических университетов и вузов в соответствии с программой переподготовки уже работающих педагогов вуза, только что изложенной нами;

— *в-третьих*, осуществлять обучение студентов следует дифференцировано, индивидуализировано, персонифицировано, учитывая особенности личности, на основе педагогической поддержки и педагогического сопровождения;

— *в-четвертых*, абитуриенты, поступающие в вузы культуры и искусств, должны иметь сформированные общекультурные и общеобразовательные компетенции, соответствующие требованиям к уровню поступающих;

— *в-пятых*, административные органы социокультурного образования, чтобы способствовать творческому решению проблем его модернизации и реализации ФГОС ВПО, должны заниматься не контролем и оценкой работы вузов культуры и искусств, а созданием условий для эффективной работы вузовских педагогических коллективов по реализации целей и задач социокультурного образования на современном этапе.

Преодоление этих причин, мешающих переходу к деятельностной парадигме в практическом образовательном процессе, ускорит ход модернизации социокультурного образования и реализацию в нем компетентного подхода — стратегического направления повышения качества подготовки специалистов. Подготовка специалистов социокультурной деятельности на основе деятельностной парадигмы станет важным ресурсом культурного развития и духовно-нравственного оздоровления современного российского социума.

1. Белкин А. С., Ткаченко Е. В. Диссертационный совет по педагогике (опыт, проблемы, перспективы). Екатеринбург, 2005.
2. Беляев В. И. Педагогика А. С. Макаренко: традиции и новаторство. М., 2000.
3. Воронов М. В., Письменный Г. И. Закономерности, тенденции и противоречия в системе современного образования // Инновации в образовании. 2012. № 4.
4. Васильева Е. Н. Инновационная парадигма российского социокультурного образования : автореф. дис. ... д-ра социол. наук. Тюмень, 2007.
5. Горшкова В. В. Образование взрослых в аспекте культуры: феноменологический аспект // Педагогика. 2011. № 7. С. 44–49.
6. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход к образованию // Педагогика. 2011. № 3. С. 3–9.
7. Ильченко В. Р., Гуз К. Ж. Модернизация образования как национальная проблема // Там же. № 4. С. 3–11.
8. Информационная насыщенность обучения [Электронный ресурс]. URL: <http://didaktor.ru/informatsionnaya-pereenasyshhennost-i-problemy-obucheniya>.
9. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. М., 2005.
10. Краевский В. В., Хуторской А. В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Педагогика. 2003. № 3. С. 3–10.
11. Манокова В. Н., Кузьмина О. В. Проблема профессиональной подготовки специалиста в современных социально-экономических условиях. СПб., 2009.
12. Миронов В. Г. Инновационная направленность — фактор конкурентоспособности педвуза // Педагогика. 2012. № 1. С. 70–87.
13. Новиков А. М. Культура как содержание образования // Там же. 2011. № 6. С. 8–12.
14. Новиков А. М. Постиндустриальное образование. 2-е изд., доп. М., 2011.
15. Профессиональный стандарт педагогической деятельности // Вестн. образования. 2007. № 7. С. 21–28.
16. Фельдштейн Д. И. Психолого-педагогические науки как ресурс развития современного социума // Педагогика. 2012. № 1. С. 2–11.
17. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика. М., 2008.

Статья поступила в редакцию 25.06.2012 г.