

# ОБРАЗОВАНИЕ И ОБРАЗОВАННЫЙ ЧЕЛОВЕК В XXI ВЕКЕ

## Реализация принципа вариативности в проектировании содержания профессионального образования

В. З. ЮСУПОВ, В. Г. КОРОТАЕВ

(Столичная финансово-гуманитарная академия)

*В статье рассматривается принцип вариативности в проектировании содержания образования в вузе, обеспечивающий единство базовой системы элементов объективного профессионального опыта и разнообразие вариантов удовлетворения потребностей участников образовательного процесса.*

*Ключевые слова: единство, разнообразие, вариативность, вариативное содержание образования, профильное содержание образования, интеграционная стратегия проектирования.*

Термин «вариативность» активно стал использоваться в педагогической науке и практике начиная с 1990-х годов, когда в системе отечественного образования доминирующей становится тенденция перехода от унификации и единообразия к многообразию типов и видов учебных заведений, вариативности содержания образования, разнообразию форм организации учебного процесса и т. д. При этом слова «вариативность», «многообразие», «разнообразие» чаще всего использовались как рядоположенные, хотя синонимически более близкие к первому термины «вариант», «вариация», «варьировать» имеют несколько иной смысл. В словарях они трактуются как разновидность, одна из возможных комбинаций; видоизменение второстепенных элементов чего-либо при сохранении того, что является основой; способность давать новые варианты и т. д.

В. И. Слободчиков, В. К. Рябцев, А. А. Портянская считают, что вариативность несет в себе черты единообразия и разнообразия как двух тенденций, которые постоянно сталкивались друг с другом в ходе всего историче-

ского развития образования. С их точки зрения, ценность и фундаментальность принципа вариативности в образовании в том, что он «обеспечивает единство многообразия, то есть, с одной стороны, строится и сохраняется основа, а с другой стороны, реально обеспечивается многообразие» (Портянская, Рябцев, Слободчиков, 1997: 65–66).

В истории отечественного образования до середины 1990-х годов вариативность проявляла себя лишь как некоторая историческая тенденция. Такой вывод сделал А. М. Цирульников на основании историко-педагогических исследований организации образования в сельской местности, выделив четыре стадии этого процесса с точки зрения вариативности: становление (1860–1890 гг.), развитие (1890 г. — начало Первой мировой войны), унификация (1917 — начало 1980-х годов), стихийное возрождение (начало 1980-х — середина 1990-х годов), становление вариативности как фундаментальной характеристики организации и развития образования в современной России (середина 1990-х годов — настоящее время) (Цирульников, 2001).

Л. А. Липская выделила следующие периоды развития отечественной системы образования в направлении ее вариативности: формирование системы школ, ориентированных на удовлетворение запросов государства и церкви в религиозном воспитании детей (IX–XVII вв.), формирование вариативной многоуровневой системы образования (XVIII в.), развитие вариативной системы образования (XIX — начало XX в.), всеобщая унификация системы образования (1917 г. — начало 1980-х годов), развитие вариативных форм организации образования (середина 1980-х годов — настоящее время) (Липская, 2007). Разнообразие типов и видов учебных заведений сопровождалось, как показывает Л. А. Липская, различной направленностью программ обучения, предметных курсов, разнообразием принципов и дидактических методов, возможностью выбора учебных дисциплин обучающимися в гимназиях и университетах. Вариативность современного содержания образования, считает исследователь, проявляется в таких явлениях, как выбор учащимися и студентами различных вариантов учебных курсов и видов деятельности, оценка индивидуальных достижений каждого обучающегося, внедрение гибких организационных форм дифференцированного обучения. Вместе с тем Л. А. Липская вполне справедливо отмечает, что вариативность нередко носит внешний характер, не решенной остается проблема адаптивности содержания образования к уровню возможностей и потребностей учащихся (там же: 30–33).

Различные аспекты вариативности современного образования отражены в работах А. Г. Асмолова, Ю. Г. Громько, В. И. Слободчикова, А. Н. Тубельского, А. С. Турбовского и других ученых, что свидетельствует о постепенном формировании теоретико-методологических оснований вариативности как *фундаментальной характеристики, основополагающем принципе, системообразующей основе развития отечественного образования*.

Особую ценность принцип вариативности имеет в *профессиональном образовании*, которое в проекте нового федерального зако-

на «Об образовании» характеризуется как вид образования, направленный на приобретение обучающимися в процессе освоения профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и компетенций определенного уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работы по конкретной профессии или специальности.

Важнейшим элементом профессионального образования является его *содержание*, представляющее собой специально отобранную из системы научного знания и социально значимого опыта профессиональной деятельности, педагогически адаптированную систему знаний, умений, навыков, опыта и отношений в сфере профессиональной деятельности, результатом освоения которых должны стать формирование общекультурных и профессиональных компетенций личности, ее самоопределение, подготовленность к воспроизводству (сохранению) и развитию материальной и духовной культуры общества, выполнению определенных видов трудовой деятельности и квалификационных требований на рынке труда.

Нормативные параметры содержания образования (объем, структура, ожидаемый результат и условия освоения, способы оценивания) задаются федеральными государственными образовательными стандартами и определяются в основной профессиональной образовательной программе, которая разрабатывается каждым учебным заведением самостоятельно. В то же время ФГОС обеспечивают *реализацию принципа вариативности образования* за счет той части этих программ, которая формируется участниками образовательного процесса. При этом термины «вариативная» часть и «профильная» часть основной профессиональной образовательной программы употребляются как рядоположенные. Однако и в нормативных документах, и в реальной практике большая часть (до 70%) объема учебной нагрузки студентов, связанной с освоением вариативной части учебных циклов, используется на расширение и (или) углубление знаний, умений,

навыков и компетенций, определяемых содержанием базовых (обязательных) дисциплин (модулей). Лишь вариативная часть общепрофессионального цикла функционально обеспечивает профильное содержание образования и соответственно *прагматическую направленность* образовательной программы на определенный вид или виды профессиональной деятельности.

При этом федеральные государственные образовательные стандарты задают перечень обязательных дисциплин, овладение содержанием которых должно обеспечить освоение студентами совокупности общекультурных и профессиональных компетенций, т. е. способностей применять знания, умения и личные качества для успешной деятельности в определенной области. В сложившейся ситуации вполне естественным является использование *традиционной стратегии педагогического проектирования*, нацеленной на отбор компонентов содержания образования и предварительную разработку на этой основе совокупности программно-методических и иных материалов, последовательно приближающих использование продуктов проектирования в конкретных условиях реальными участниками образовательного процесса.

Однако традиционная стратегия проектирования содержания профессионального образования не разрешает противоречий между реальным уровнем освоенных знаний, умений, навыков выпускников вузов и квалификационными требованиями современного рынка труда, между необходимостью усиления практической составляющей содержания образования (особенно бакалавров) и сохранением ориентации на усвоение студентами теоретических знаний, между декларируемой совместностью деятельности участников образовательного процесса в формировании вариативной составляющей содержания образования и отсутствием разработанных механизмов обеспечения этой совместности; между потенциалом проектирования в образовании со всеми атрибутами своей самостоятельной полифункциональной сущности и его традиционным использованием лишь в качестве способа предварительной разработки пред-

стоящей деятельности педагогов и обучающихся.

В качестве одного из способов разрешения этих противоречий и одновременно механизма реализации принципа вариативности в образовании авторы статьи рассматривают *интеграционную стратегию проектирования содержания профессионального образования*, которая призвана обеспечить оптимальное сочетание двух направлений проектной деятельности: «от универсальных элементов социального и профессионального опыта» и «от потребностей прямых и опосредованных субъектов образовательного учреждения». Отправной точкой первого является специально отобранная и институтированная ФГОС система универсальных элементов объективного опыта человечества, усвоение которой признано обязательной (единообразной) для определенного направления (специальности) профессионального образования. Стратегия проектирования «от потребностей прямых и опосредованных субъектов образовательного учреждения» предполагает отбор и педагогическую адаптацию потребностей обучающихся, работодателей, социальных заказчиков и других субъектов образования с целью их представления в виде дополнительных элементов содержания образования (т. е. знаний, умений, навыков) и соответственно дополнительных компетенций; дополнительных условий для их освоения и оценивания.

Вполне понятно, что стратегия проектирования «от потребностей прямых и опосредованных субъектов образовательного учреждения» осуществляется в контексте формирования разнообразного профильного содержания образования, связанного с профессионально-квалификационным, должностным и внутри-должностными самоопределением обучающихся, а также квалификационными требованиями к их знаниям, умениям и компетенциям со стороны работодателей.

Интеграционная стратегия проектирования содержания образования призвана обеспечить оптимальное сочетание и даже гармонизацию нормативно задаваемой и доминирующей на начальном этапе обучения обязательной и формируемой самим учебным заведением

и доминирующей на завершающем этапе обучения профильной составляющей содержания образования. В связи с этим последнее не должно ограничиваться лишь предметами вариативной части циклов учебных дисциплин. Необходима разработка междисциплинарных модулей, в которых могут быть объединены предметы обязательной и вариативной части циклов учебных дисциплин, включение фрагментов (разделов, тем, отдельных дидактических единиц) вариативной составляющей содержания образования в структуру содержания базовых дисциплин, в программы всех видов практик, промежуточной и итоговой аттестации студентов, а также различных форм внеучебной деятельности. В результате расширяется, дополняется, конкретизируется установленное ФГОС содержание образования, что обеспечивает повышение качества образования и востребованность выпускников учреждений профессионального образования на региональном рынке труда.

Разработка и реализация интеграционной стратегии проектирования содержания образования предполагает совершенно другой контекст проектирования как самостоятельной полифункциональной и разноуровневой деятельности. Ключевое значение в аспекте проблематики статьи имеют три ее функции: *методологическая* (проектирование является механизмом организации качественных изменений в содержании образования как важного элемента образовательной системы), *конструктивно-технологическая* (проектирование делает процесс разработки нового содержания образования технологичным); *организационно-деятельностная* (в процессе проектирования формируются новые формы общности педагогов, их социальных партнеров, обучающихся и т. д., которые совместно создают новое содержание образования, новые технологии и т. д.).

С этих позиций *проектирование содержания образования в учреждении профессионального образования* — это осуществляемая пошагово и на рефлексивной основе полифункциональная совместная деятельность педагогов, их социальных партнеров и самих обучающихся, посредством которой обеспе-

чивается интеграция установленных ФГОС обязательных и дополнительных элементов содержания образования, совокупность которых отбирается, педагогически адаптируется, представляется в нормативных документах и учебно-методических материалах в ответ на разнообразие потребностей непосредственных и опосредованных, коллективных и индивидуальных субъектов образования.

Разработанная авторами статьи интеграционная стратегия проектирования содержания профессионального образования апробировалась в ряде вузов Москвы, Кирова, Тулы и других городов. На ее основании удалось разработать и проверить на различных уровнях проектирования (концептуальном, содержательном, технологическом, реализационном) технологию моделирования разнообразного профильного содержания образования, технологию интеграции обязательной и вариативной части основных образовательных программ, технологию разработки междисциплинарных модулей, включающих в себя дисциплины той и другой составляющей основной профессиональной образовательной программы и т. д.

Результаты проведенного исследования и эксперимента показали, что реализация принципа вариативности в современном профессиональном образовании эффективна, если разработана и осуществляется интеграционная стратегия проектирования его содержания, обеспечивающая оптимальное сочетание двух направлений проектной деятельности: «от универсальных элементов социального и профессионального опыта» и «от потребностей прямых и опосредованных субъектов образовательного учреждения».

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Липская, Л. А. (2007) Вариативность как системообразующая основа развития отечественного образования: педагогико-антропологический аспект : дис. ... д-ра пед. наук. Магнитогорск.

Портянская, Л. А., Рябцев, В. К., Слободчиков, В. И. (1997) Принцип вариативности в образовании // Проблемы проектирования профессиональной педагогической позиции. М. : ИПИ РАО. С. 56–71.

Цирульников, А. М. (2001) История образования в портретах и документах. М. : Владос.

*THE REALIZATION OF THE VARIATION PRINCIPLE IN THE PROJECTION OF VOCATIONAL EDUCATION CONTENT*

*V. Z. Yusupov, V. G. Korotaev  
(Capital Financial and Human Academy)*

The article deals with the variation principle in the projection of education content in a higher education institution, which provides the unity of the basic system of the elements of objective professional experience and the diversity of variants for the satisfaction of educational process participants' needs.

Keywords: unity, variety, variation, variative content of education, specialized content of education, integration strategy for projecting.

*BIBLIOGRAPHY (TRANSLITERATION)*

Lipskaia, L. A. (2007) Variativnost' kak sistemoo-brazuiushchaia osnova razvitiia otechestvennogo obrazovaniia : pedagogiko-antropologicheskii aspekt : dis. ... d-ra ped. nauk. Magnitogorsk.

Portianskaia, L. L., Riabtsev, V. K., Slobodchikov, V. I. (1997) Printsip variativnosti v obrazovanii // Problemy proektirovaniia professional'noi pedagogicheskoi pozitsii. M. : IPI RAO. S. 56–71.

Tsirul'nikov, A. M. (2001) Istoriia obrazovaniia v portretakh i dokumentakh. M. : Vlados.

## Россиеведение как учебный курс в вузах

Г. Ф. Шилова

(АКАДЕМИЯ СОЦИАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ ПРАВИТЕЛЬСТВА МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ)

*В статье обосновывается необходимость введения в список обязательных учебных дисциплин курс «Россиеведение» для студентов третьего и четвертого курсов — для осознанного изучения истории своей страны молодежью, воспитания ее патриотизма.*

*Ключевые слова: россиеведение, вуз, высшее образование, Россия, история, студенты, синергетика, природно-культурное образование.*

Глубокий духовно-нравственный кризис современного российского общества, особенно молодежной части его, высвечивает ряд проблем глубинного характера, обнаруживая существенные пробелы в сложившейся сегодня системе научного знания. Один из таких пробелов состоит в том, что в рамках отечественного гуманитарного знания отсутствует направление всестороннего изучения России как целостного природно-социокультурного образования.

На современном этапе одной из самых важных задач является создание и научная проработка вариантов сценариев будущего развития России. Это предполагает анализ исторических траекторий России, глубокое понимание и реконструкцию прошлого.

В США и в Западной Европе существует значительное число научных центров, специ-

ально занятых всесторонним исследованием России (Russian studies). В 1990-е годы устаревшее понятие «советология» заменил термин «россиеведение», ставший за это время общепризнанным. По сути, было сформировано новое социокультурное направление, дающее возможность работать в привычной сфере научных интересов ученым различных философских и политических взглядов. Оно объединило новое поколение россиеведов, которым чужды четкие политические акценты в науке. Однако сломать до конца привычный образ России в массовом сознании западному россиеведению все же пока не удастся, старый концепт противопоставления «мы» и «они» продолжает работать (Лаптева, 2004).

В российской науке инициатором развития комплексного изучения России, моделирования образа России выступил доктор фило-