

## ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКИХ ПРАКТИК В УСЛОВИЯХ РЕФОРМИРОВАНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ

**Сокурная Людмила Георгиевна** – доктор социологических наук, профессор, заведующая кафедрой социологии Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина

*Стаття присвячена аналізу змін у вузівських викладацьких практиках в умовах трансформації системи вищої освіти в Україні. Виходячи з результатів загальнонаціональних та міжнародних досліджень, здійснених кафедрою соціології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна протягом 2002-2007 років, автор доходить висновку щодо значних змін у змісті, спрямованості та методиці вузівського навчально-виховного процесу, стилі взаємовідносин між викладачами та студентами, що суттєво позначається на суб'єктивних та об'єктивних оцінках якості вузівської освіти на пострадянському просторі і, зокрема, в Україні.*

*The article is devoted to the analysis of changes of universities' teaching practices in the conditions of transformation of the system of high education in Ukraine. Based on the results of national and international researches, realized by the department of sociology of Karazina Kharkiv National University during 2002-2007, author comes to the conclusion about strong changes in the content, directivity and strategy of university educational process, style of relations between professors and students that have essential influence on the subjective and objective valuation of quality of university education on the postsoviet space and particularly in Ukraine.*

**Ключевые слова:** вузовский преподаватель, учебно-воспитательный процесс, методы обучения, качество образования.

Если бы пользуясь терминологией М. Вебера, кто-то спросил, кого можно назвать «идеальным типом» вузовского преподавателя, мы без секунды промедления ответили бы: «Елену Александровну Якубу!». Избрав в качестве предмета публикации проблему трансформации роли преподавателя в формировании будущих специалистов и обратившись в связи с этим к анализу результатов проведенных нами исследований<sup>1</sup>, мы постоянно сравнивали сконструированный благодаря этому «обобщенный образ» вузовского преподавателя с реальным человеком, преподавателям от Бога – Елены Александровны Якубы. Такое сравнение практически всегда было далеко не в пользу «обобщенного образа». И это не удивляет, потому что профессор Якуба была из тех, к сожалению, немногих представителей преподавательского корпуса отечественной высшей школы, которые соединяли в себе талант педагога, аналитические способности настоящего ученого-исследователя и замечательные человеческие качества – отзывчивость, доброжелательность, тактичность, стремление и умение прийти на помощь другому человеку и много другое.

Елена Александровна Якуба всегда подчеркивала, что преподаватель высшей школы – это центральная фигура не только процесса обучения, но и воспитания будущих

---

<sup>1</sup> В данной публикации мы будем использовать материалы международных социологических исследований "Высшая школа как субъект социокультурной трансформации" (2002-2004 г.г.) (по репрезентативной выборке было опрошено 1972 студента Украины и 981 студент Беларуси) и "Высшее образование как фактор социоструктурных изменений: сравнительный анализ посткоммунистических обществ" (2005-2007 г.г.) (по репрезентативной выборке было опрошено 3057 студента Украины, 780 студентов Беларуси и 587 студента России).

специалистов. При этом она исходила из того, что обучение, образование невозможно отделить от воспитания. Мы безоговорочно разделяем эту позицию своего Учителя и полагаем, что словосочетание учебно-воспитательный процесс – это не пустая фраза. Оно обозначает реальное нерасторжимое единство феноменов обучения и воспитания. В контексте новой образовательной парадигмы, в центре внимания которой стоит задача формирования личности, следовало бы поменять местами части этого сложного слова (учебно-воспитательный) и на первое место поставить воспитание.

Акцентируя внимание на воспитательной функции вуза, мы вовсе не призываем к возврату той системы воспитательной работы, которая была присуща советской высшей школе. Не испытываем мы и тот «воспитательный зуд», о котором писал наш бывший коллега несколько лет тому назад [1]. Вступая с ним в заочную дискуссию, в одном мы все же можем согласиться с В. В. Шкодой. Действительно, пришли иные времена, и учебно-воспитательный процесс в вузе не может подчиняться циркулярам органов управления образованием любого уровня, в которых вместо задачи формирования коммунистической идейности, как было в СССР, теперь поставлена задача воспитания преданности национальной идее.

В этом контексте вспоминается, как в середине 1990-х г.г. на одном из совещаний заведующих кафедрами общественных наук мы имели «удовольствие» познакомиться с таким циркуляром. Правда, сотрудники Министерства образования и науки Украины, проводившие это совещание, так и не смогли ответить нам на вопрос о том, какое содержание вкладывают они в понятие «национальная идея». И уже совсем недавно (в марте 2009 г.) мы познакомились с уникальным по своему непрофессионализму и неистребимой «совковости» документами, название которых мы приводим на языке оригинала: «Методи впливу на громадянську сферу школярів», «Тест для діагностики громадянської самосвідомості вчителів», «Тест для визначення рівня сформованості громадянських якостей учнів». Правда, речь в этих документах, как видим, идет о школьниках и их учителях, однако не исключено, что подобные «шедевры» самодеятельности то ли школьных работников, то ли чиновников от образования (нам пока что не удалось это выяснить) появятся и в вузах. Суть этих «гениальных произведений» в том, чтобы измерить уровень гражданственности школьников и их учителей и рассортировать их по данному критерию, выделив такие типологические группы, как «гражданский индифферентизм», «гражданское самосознание» и «гражданский патриотизм». О научности предложенных тестов говорить не приходится. А чего стоят поставленные перед школьными учителями задачи по воспитанию гражданственности у своих учеников (опять-таки даем на языке оригинала): «прояв

обурення антигромадянськими вчинками (в масштабах держави та шкільного колективу)», «знаття покарання за невдалі дії, продиктовані громадянськими мотивами», «наказ брати участь у громадських акціях», «випробування громадянськими дорученнями», «покарання за антигромадянські дії та громадянську пасивність». Это, действительно, можно назвать «воспитательным зудом», о котором писал В. Шкода.

Однако вернемся к заявленной нами проблеме и еще раз подчеркнем, что, вслед за Е.А. Якубой, мы считаем, что современный вуз не только обучает, но и воспитывает, а, точнее, социализирует студентов. При этом главным, а, возможно, и единственным субъектом этого процесса является преподаватель. Говоря о социализирующей роли вузовского преподавателя, мы имеем в виду, что далеко не всегда его деятельность по формированию личности студента является целенаправленной, т.е. воспитанием в прямом смысле этого понятия. Ставим мы перед собой или нет воспитательные цели в процессе взаимодействия со студентами, мы все равно влияем на них, на их отношение к жизни, к другим людям, к профессии.

Мы убеждены, что абсолютно все в общении преподавателя со студентом оказывает на последнего воспитательное воздействие, при этом не обязательно положительное. Преподаватель может «заразить» своих студентов любовью к избранной ими профессии, к научной дисциплине, которую преподает, как это делала Е.А. Якуба, а может и вызвать отвращение к ним. Может сеять «разумное, доброе, вечное», а может и разрушить в своих учениках веру в эти вечные ценности. Надо признать, что в современных условиях, благодаря развитию субъектных характеристик студентов, возрастает их собственное воздействие на преподавателей, на учебный процесс в целом, который все больше приобретает сегодня субъект-субъектный характер.

Цель данной статьи – анализ изменений вузовских преподавательских практик в условиях трансформации отечественной высшей школы. Для реализации этой цели мы обратились к материалам исследований, представленных нами выше.

В их ходе мы, в том числе, акцентировали внимание на деятельности вузовских преподавателей, их педагогическом мастерстве, рассматривая его не только важным фактором становления социальной субъектности будущих специалистов, но и в более широком контексте. Ведь от того, чему и, что очень важно, как учат сегодня студентов, от того, на какие конечные результаты ориентирован весь учебно-воспитательный процесс, в значительной степени зависят перспективы научно-технического, социального и культурного развития всего нашего общества, возможность интеллектуального "прорыва" Украины, её место среди высокоразвитых стран мира.

Решение этих задач может быть обеспечено при условии существенных изменений

в содержании и формах обучения, их направленности на стимулирование самостоятельной работы студентов, развитие их познавательной и творческой активности.

Как же учат сегодняшних студентов, насколько широко в практику деятельности педагогических коллективов украинских вузов вошли современные методы учебной работы (нетрадиционные, так называемые активные методы обучения, информационно-компьютерные технологии и т.д.), способствуют ли они формированию диалогической личности, умеющей самостоятельно думать, имеющей собственное мнение и толерантной к мнению окружающих, самостоятельно принимающей жизненно важные решения, способной изменяться в изменяющемся обществе.

Отвечая на эти вопросы, проанализируем полученный нами эмпирический материал. При этом прежде всего обратимся к анализу важнейшей составляющей отношений "преподаватель-студент" – их взаимодействию непосредственно в учебном процессе, в рамках образовательных практик, распространенных в вузах, попавших в выборку нашего исследования. Заметим, что мы основываемся не на статистических данных, которые могут быть получены из вузовской отчетности, а на оценках студентами педагогического мастерства своих преподавателей, тех педагогических приемов, форм, методов обучения и контроля знаний, которые они применяют. При всем субъективизме таких оценок, они, тем не менее, позволяют получить представление о том, насколько состояние учебного процесса в вузах Украины отвечает современным требованиям.

Методика нашего исследования позволила зафиксировать прежде всего степень распространенности тех или иных характеристик педагогической деятельности: присущи ли они только некоторым преподавателям или же являются нормой на факультете.

Если проанализировать данные, полученные нами в 2004 году, то оказывается, что самыми распространенными характеристиками педагогического мастерства вузовских преподавателей являются высокая требовательность к выполнению студентами учебных заданий и культура речи. К достаточно распространенным (если ориентироваться на тех, кто назвал их характерными для большей части преподавателей на факультете) можно отнести умение доступно излагать учебный материал, а также поддерживать дисциплину, добиваться регулярной посещаемости занятий. Как видим, всё перечисленное относится к элементам традиционной педагогики с ее методами принуждения и ретрансляции знаний. Элементы новой педагогики, педагогики сотрудничества, ориентированной на совместную работу преподавателей и студентов в процессе лекционных и семинарских занятий, как присущие большинству преподавателей отметил приблизительно каждый третий из опрошенных. Много это или мало? Как оценить полученную нами информацию?

С одной стороны, значительная часть (одна треть) студентов тех вузов, где проводился опрос, отмечает, что большинство преподавателей на их факультете умеет вызывать интерес к своему предмету, инициировать активную работу студентов на занятиях, учит их размышлять над проблемами, которые обсуждаются на лекциях и семинарах, отдает предпочтение не монологу, а диалогу как форме общения, широко использует в своих лекциях современные научные достижения, новую литературу и т.п. Это именно те педагогические приемы, которые непосредственно направлены на развитие познавательной и творческой активности студентов, их субъектности в сфере образования.

С другой стороны, нельзя не обратить внимание на то, что все вышеперечисленные моменты, являющиеся атрибутами новейшей методики преподавания, все-таки еще недостаточно прочно, а, главное, повсеместно вошли в практику деятельности вузовских педагогов. От 40% до 50% студентов отмечают, что активные методы используются на их факультете лишь некоторыми преподавателями или вообще не применяются.

Если судить по средним оценкам, то их значение по большинству форм и методов, которые относятся к системе нетрадиционных приемов преподавания, интерпретируются в интервале от "характерно для некоторых" до "характерно приблизительно для половины преподавателей". Такая ситуация, исходя из поставленной нами цели – определить, насколько современное состояние учебного процесса в вузах Украины способствует развитию субъектности студентов, едва ли может быть положительно оценена.

Сравнительный анализ показал, что более благоприятная ситуация складывается в гуманитарных вузах, менее благоприятная – в технических. Промежуточную позицию по этим критериям занимают классические университеты. Данная ситуация является устойчивой и не изменяется ни по одному из показателей.

Более высокие оценки студентов педагогического мастерства преподавателей гуманитарных вузов не являются для нас неожиданными. В эту группу вошли все вузы небюджетной формы финансирования, попавшие в нашу выборку. Они готовят специалистов достаточно ограниченной номенклатуры специальностей: экономистов, менеджеров, переводчиков, психологов, социологов и т.д. Их финансовое положение позволяет более гибко трансформировать учебный процесс, а главное – привлекать к преподаванию лучшие педагогические кадры, которые прошли апробацию и накопили немалый педагогический опыт в процессе работы в государственных вузах. И, как мы убедились, это дает свой эффект, в том числе, проявляется в более широком применении в небюджетных вузах, попавших в выборку нашего исследования, современных методов организации учебной деятельности студентов.

Проведенный нами анализ продемонстрировал устойчивую корреляционную связь между оценками студентов различных составляющих педагогического мастерства своих преподавателей и их собственной учебной активностью. Чем выше эти оценки, тем выше уровень участия студентов в обсуждении учебных и научных проблем, в дискуссиях на лекционных и семинарских занятиях.

В какой же форме проводятся эти занятия в вузах Украины, отвечают ли они современным требованиям, новой парадигме организации процесса подготовки специалистов высокой квалификации?

Анализ данных нашего последнего исследования свидетельствует о том, что в той или иной степени используется достаточно широкий арсенал активных методов обучения, тем не менее, главным образом - эпизодически. Более всего усвоены и сравнительно широко применяются проблемные лекции, семинары в форме дискуссий, а также тестовый контроль знаний. Несколько менее широко в практику педагогической деятельности вошло использование демонстрационного, наглядного материала (43% опрошенных указали, что это не практикуется на их факультете), а также проведение деловых игр (позицию "никогда не применяются" отметили 48%).

Наконец, в наименьшей степени в украинских вузах используются такие новейшие формы обучения и контроля знаний, как, например, компьютерно-информационные технологии. Характерно, что по этому показателю лидируют вузы технического профиля. В этих вузах также несколько больше распространен контроль знаний с помощью компьютерных программ.

Обращает на себя внимание тот факт, что те формы обучения, которые прежде всего должны способствовать становлению субъектных качеств студентов (мы имеем в виду так называемые проблемные лекции, в ходе которых преподаватели должны привлекать студентов к совместному обсуждению новых концепций, научных подходов и т.д., а также семинары по типу творческих дискуссий и деловые игры), в большей степени характерны для гуманитарных вузов и университетов. Не случайно именно в этих вузах мы зафиксировали более высокий уровень участия студентов в обсуждении научных проблем в рамках лекционных и семинарских занятий.

В целом, если сопоставить данные наших исследований середины 1990-х г.г. и последнего изучения (2007 г.), то вырисовывается четко выраженная тенденция: не только новейшие технологии, но и уже давно апробированные формы активизации познавательного интереса и творческого потенциала будущих специалистов все более широко входят в практику организации учебного процесса.

В то же время исследование показало, что далеко не все преподаватели

обращаются к этим формам, многие работают по старинке, как бы не ощущая тех изменений, которые произошли как в системе образования, так и в обществе в целом. Начетничество все еще характерно для части вузовских преподавателей. Как показало наше изучение, в наибольшей степени оно было распространено в первой половине 1990-х г.г., когда многие преподаватели государственных вузов вынуждены были подрабатывать в двух, трех, а то и пяти местах одновременно. О каких инновационных образовательных технологиях можно было говорить в этих условиях? Естественно, это не могло не отразиться на качестве преподавательской деятельности.

Сегодня ситуация изменилась в лучшую сторону, хотя по-прежнему многие вузовские преподаватели продолжают работать в нескольких местах. Как свидетельствует сравнительный анализ материалов фокусированных групповых интервью, проведенных нами в середине 1990-х г.г. и в середине 2000-х г.г. с харьковскими студентами, в вузах постепенно формируется когорта преподавателей, ориентированных на новации в обучении и воспитании студентов, на тесное сотрудничество с ними в решении разнообразных проблем вузовской жизнедеятельности. Именно к таким преподавателям – подлинным субъектам учебно-воспитательного процесса – тянутся студенты. Это представляется весьма важным с точки зрения наших исследовательских задач. Ведь только человек, обладающий качеством субъектности, может привить его другому человеку.

В этом контексте интересно проанализировать, насколько стиль взаимоотношений между преподавателями и студентами влияет на становление субъектности последних.

Приступая к такому анализу, прежде всего подчеркнем, что демократические принципы, которые являются традиционными для функционирования высшей школы, получили новый импульс развития в условиях переориентации системы образования Украины, в том числе высшего, на реализацию идеи педагогики сотрудничества, основывающейся на партнерских отношениях между основными субъектами учебно-воспитательного процесса. Конкретным проявлением такой педагогики является учет мнений, предложений, пожеланий студентов относительно наиболее важных сторон вузовской жизни, уважительные, доброжелательные отношения между студентами и преподавателями, неформальные контакты между ними, не ограничивающиеся рамками учебных занятий. Именно эти характеристики взаимоотношений между основными участниками вузовского учебно-воспитательного процесса стали предметом наших исследований.

Для измерения стиля взаимоотношений между педагогическим коллективом и студентами применялись альтернативные суждения, мера согласия с которыми позволяла

сделать вывод о том, какой стиль общения доминирует в вузе, на факультете.

Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что доброжелательное отношение к студентам является общепринятым в большинстве вузов. Вместе с тем, одна десятая часть наших респондентов придерживается противоположного мнения, отмечая, что неуважительное и даже грубое отношение к студентам является довольно распространенным на их факультете, в вузе.

Оценка такой характеристики стиля взаимоотношений на факультете, как интерес к жизни студентов, к их проблемам, готовность к общению с ними во внеучебное время, разделила наших респондентов на две равные по численности группы. Около 42% опрошенных отмечают, что все перечисленное в той или иной мере характерно для педагогического коллектива их факультета, и столько же – дают диаметрально противоположную оценку.

Еще более тревожным сигналом может быть мнение приблизительно каждого третьего респондента о том, что администрация, преподаватели их факультетов скорее не склонны прислушиваться к предложениям, пожеланиям студентов, вместе с ними вырабатывать решения, которые устраивают обе стороны.

Заметное отличие характеристик стиля взаимоотношений объясняется тем, что мы приводим усредненные данные по всему массиву, фиксируя таким образом обстановку, которая преобладает в вузах Украины в целом. В каждом конкретном из них она, безусловно, имеет свои особенности. Отсюда и настолько полярные оценки характера взаимоотношений в системе "преподаватель-студент".

Все вышеперечисленные моменты в своей совокупности могут быть интерпретированы как преобладание в вузах демократического или авторитарного стиля отношений. Исходя из полученных нами результатов, первый преобладает. О той или иной степени его выраженности говорят 45% опрошенных. В то же время тяготение к авторитарному стилю, судя по оценкам приблизительно четверти опрошенных, также достаточно распространено. Если к этому добавить, что приблизительно каждый пятый респондент считает, что на его факультете соединяются черты как одного, так и другого стилей, то нельзя сказать, что демократизм характерен сегодня для большинства вузовских коллективов. В большей степени он присущ университетам и гуманитарным вузам, в меньшей – техническим вузам.

Таким образом, на фоне преимущественно доброжелательного, уважительного отношения преподавателей и вузовской администрации к студентам первые далеко не всегда готовы общаться со своими воспитанниками во внеучебное время, заниматься решением их проблем, учитывать студенческое мнение по тем или иным вопросам

жизнедеятельности высшей школы. Относительно высокий уровень распространенности в вузах авторитарного стиля отношений не может способствовать активизации студенческой инициативы и самостоятельности, тормозит развитие студенческого самоуправления, о котором сегодня, как и в конце 1980-х г.г., так много говорят и пишут. Все это, несомненно, препятствует становлению социальной субъектности будущих специалистов, прежде всего в ее актуализированной форме.

В современных условиях (мы имеем в виду присоединение Украины к Болонскому процессу, стремление многих ведущих вузов страны к автономии и т.д.) развитие субъектных характеристик всех участников вузовского учебно-воспитательного процесса, в том числе и прежде всего студентов, представляется невероятно актуальной задачей. Ее решение будет способствовать не только личностному развитию выпускников высшей школы, но и окажет существенное воздействие на повышение качества высшего образования в целом. Проанализируем, как его оценивают сегодняшние студенты. Исследуя данный вопрос, мы предложили нашим респондентам шкалу, полярные значения которой формулировались таким образом: "Мне кажется, что я получаю качественное современное образование" и – противоположное суждение – "Меня не удовлетворяет качество получаемого образования".

Вот, что мы получили: о высокой удовлетворенности уровнем своей подготовки к будущей деятельности заявили 16% респондентов в целом по массиву опрошенных, 15% респондентов, представляющих классические университеты, 9% тех, кто учится в технических вузах, и 30% студентов гуманитарных вузов. Полную или частичную неудовлетворенность качеством своего образования высказал приблизительно каждый пятый из тех, кто в нашей выборке представляет классические университеты, каждый третий – технические и только каждый десятый – гуманитарные вузы. В целом соотношение положительных и отрицательных оценок в группе классических университетов составляет 56% и 19%, в технических – 43% и 28%, в гуманитарных вузах – 63% и 12%.

Широко распространенным явлением (26% ответов по массиву в целом) является отсутствие однозначной оценки качества получаемой в вузе профессиональной подготовки (позиция "трудно сказать"). Учитывая то, что нашими респондентами были студенты IV курса, то есть те, кто находился на этапе завершения своего обучения (опрос проводился накануне предпоследней экзаменационной сессии), можно предположить, что невозможность для них дать однозначную оценку обусловлена не столько недостаточной информированностью о том, насколько получаемое образование может обеспечить им конкурентоспособность на рынке труда, сколько тем, что положительные и

отрицательные моменты содержания и организации учебного процесса во многих случаях уравновешивают друг друга.

Интегральная оценка качества получаемого образования во многом основывается на оценке тех знаний, умений и навыков, на формирование которых нацелен вузовский учебно-воспитательный процесс.

Полученные нами данные свидетельствуют о достаточно заметном расхождении оценок конкретных проявлений эффективности вузовского образовательного процесса. Однако убежденность наших респондентов в том, что после окончания вуза они в полной мере или хотя бы частично будут владеть широким комплексом необходимых современному специалисту знаний, умений и навыков, все-таки преобладает. Наиболее единодушно высказывается мнение о том, что обучение в вузе в полной мере или частично позволит получить высокий уровень теоретической подготовки (80%), общекультурную эрудицию (84%), умение самостоятельно пополнять знания (85%), навыки общения, установления контактов с людьми (85%).

В контексте нашего исследовательского интереса (влияние вузовской подготовки на становление субъектности личности) последние из названных знаний, умений и навыков имеют особое значение. Согласно средним значениям, роль вуза в развитии коммуникативных навыков наиболее высоко оценивается студентами (1 ранговое место, средний балл – 3,22). Второе ранговое место отдано нашими респондентами роли вуза в формировании умений самостоятельно пополнять знания (средний балл – 3,18), третье место – в развитии общекультурной эрудиции (средний балл – 3,16). Итак, современные студенты хорошо осознают роль вуза не только в своей собственно профессиональной подготовке, но и в формировании столь необходимых современной личности как социальному субъекту знаний, умений и навыков. Подавляющее большинство опрошенных (от 50% до 70%) надеются, что после окончания вуза в полной или достаточной мере будут владеть высоким уровнем специальной подготовки, знаниями в области смежных наук, а также социогуманитарными знаниями, умениями их применять для анализа событий общественной жизни.

Значительно меньше респондентов убеждены в том, что после окончания обучения они будут владеть необходимым сегодня уровнем знания иностранного языка (41%), умениями работы с компьютером (49%). Более чем каждый второй считает, что вуз не даст ему знаний, умений и навыков, необходимых для научно-исследовательской деятельности.

Отличаются ли оценки студентов, обучающихся в вузах разных типов, роли последних в своей профессиональной подготовке? Самые высокие (в сравнительном

отношении) оценки роли вуза в развитии перечисленных нами элементов профессиональной подготовки будущих специалистов дают студенты гуманитарных вузов, самые низкие – технических, что коррелирует с их оценками как педагогического мастерства преподавателей, так и степени распространенности инновационных форм и методов обучения в вузе.

Обращает на себя внимание то обстоятельство, что в гуманитарных вузах такой показатель профессиональной подготовки, как высокий уровень общетеоретических профессиональных знаний получил практически максимальную оценку – 3,99 (1-ое ранговое место). Естественно, студенты этих вузов более высоко оценили роль высшей школы в овладении ими иностранными языками. Более того, они в значительно большей степени, чем студенты университетов и даже технических вузов, уверены в том, что вуз даст им навыки работы с компьютером (средний балл – 2,99). Такие оценки опять-таки получены благодаря студентам небюджетных вузов, уровень компьютеризации которых выше, чем в государственных вузах.

Таким образом, именно в гуманитарных вузах в наибольшей мере (во всяком случае по оценкам студентов) актуализируется инструментальная ценность образования. В то же время профессиональная подготовка в классических университетах в большей мере нацелена на реализацию терминальной ценности образования, о чем, в том числе, свидетельствует оценка университетских студентов роли вуза в повышении общекультурной эрудиции, в развитии навыков научно-исследовательской деятельности будущих специалистов, их знаний в области смежных и социогуманитарных наук.

Чем же обусловлены те или иные оценки студентов как качества получаемого образования в целом, так и отдельных элементов своей профессиональной подготовки?

Как показало наше изучение, общая оценка эффективности учебно-воспитательного процесса, с точки зрения овладения будущими специалистами необходимыми для успешной профессиональной деятельности знаниями, умениями и навыками, может быть в равной степени детерминирована как состоянием учебно-воспитательного процесса, так и отношением самих студентов к своей учебной деятельности.

Первая наша гипотеза о взаимосвязи между оценкой качества преподавания и уровнем удовлетворенности получаемым образованием в целом подтвердилась. Те, кто дает более критическую общую оценку соответствия своего образования современным требованиям, одновременно более критически оценивают все основные элементы педагогического мастерства своих преподавателей. Так, например, среди тех, кто считает, что обучение в вузе не позволит им получить высокий уровень профессиональной

подготовки, 63% указали, что широкое использование современных научных достижений, новой литературы присуще лишь немногим преподавателям и только 13% указали, что это характерно для большинства преподавателей.

Приведем еще один пример. Мы выделили две группы студентов: тех, кто заявил, что учиться им интересно, и тех, у кого учеба не вызывает интереса, и сопоставили их оценки того, насколько присуще для преподавателей их факультета умение вызвать интерес к своему предмету.

Оказалось, что равное количество (5%) представителей и первой, и второй группы считают, что этим качеством обладают все преподаватели их факультета. Но, несмотря на это исключение, которое сложно понять и объяснить, общая тенденция является четко выраженной: чем более характерен для преподавателей высокий уровень профессионального мастерства (согласно оценкам студентов), тем больше тех, кто учится с интересом.

В то же время интерес будущих специалистов к учебе, уровень их учебной активности зависит не только от мастерства преподавателя, распространенности инновационных образовательных практик, но и от самих студентов: уровня их довузовской подготовки, интеллектуального развития, способностей, а главное – от отношения к своей учебе, сознательного стремления как можно лучше подготовиться к будущей профессиональной деятельности.

Показательным в этом отношении является сопоставление самооценки студентами уровня владения иностранным языком и форм его изучения. Больше высоких и относительно высоких самооценок знания иностранного языка (61%) дали те, кто изучает его индивидуально (с частным преподавателем). Далее идет самостоятельное его изучение (52%) и обучение на курсах (44%). Завершает этот ряд изучение иностранного языка только в рамках вузовской программы. Среди тех, кто ограничивается этим, свои знания как отличные и хорошие охарактеризовали около 40%, более 60% самокритично указали, что иностранного языка почти не знают.

В том, что студенты довольно адекватно и реалистически оценивают уровень своей подготовки к выполнению будущих профессиональных функций, убеждает анализ самооценки сформированности навыков научно-исследовательской деятельности. Они существенно больше развиты у тех, кто включен в такую работу, прежде всего благодаря самостоятельной работе над интересующей научной проблемой, а также благодаря привлечению к кафедральным исследованиям. В этой группе 80% респондентов дали высокую оценку своей подготовленности к научной деятельности. Среди тех, кто не включен в научный поиск в процессе обучения в вузе, аналогичную оценку уровня своей

подготовленности к научно-исследовательской деятельности дали вдвое меньше опрошенных – 38%.

Таким образом, проведенное нами изучение показало, что современные преподавательские практики претерпевают существенные изменения, которые не всегда носят положительный характер. В условиях реформирования высшего образования в Украине трансформируются не только содержание, направленность и методика обучения, но и отношения между основными субъектами вузовского учебно-воспитательного процесса, повышается роль студенческого самоуправления в профессиональной подготовке будущих специалистов. К сожалению, объем статьи не позволил нам проанализировать развитие субъект-субъектных отношений в современном украинском вузе. Надеемся, что это станет предметом наших последующих публикаций.

**Литература:** 1. Шкода В.В. Нейметься // День. - №.217 (17 ноября). – 2001. – С.5