

Фаріна Я.О. Роль студента в навчальному процесі в умовах зміни освітніх парадигм // Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління : зб. наук. праць / ДонДУУ. – Донецьк : ДонДУУ, Східний видавничий дім, 2010. – Т. XI. – С. 402-412. – (Спеціальні та галузеві соціології ; вип. 146).

УДК 378.14

Фаріна Я.О.

РОЛЬ СТУДЕНТА В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ В УМОВАХ ЗМІНИ ОСВІТНІХ ПАРАДИГМ

Стаття присвячена дослідженню ролі студента в навчальному процесі в умовах зміни освітніх парадигм. Встановлено, що традиційною для сучасної вищої освіти є суб'єкт-об'єктна система відношень. Результати контент-аналізу дозволяють зробити висновок, що, незважаючи на реформування вищої освіти в Україні, більшість студентів відводить собі роль об'єкта педагогічного впливу.

Ключові слова: вища освіта, освітня парадигма, суб'єкт, об'єкт, суб'єкт-об'єктні відношення, суб'єкт-суб'єктна взаємодія.

Статья посвящена исследованию роли студента в учебном процессе в условиях смены образовательных парадигм. Установлено, что традиционной для современного высшего образования является субъект-объектная система отношений. Результаты контент-анализа позволяют сделать вывод, что, не смотря на реформирование высшего образования в Украине, большинство студентов отводит себе роль объекта педагогического воздействия.

Ключевые слова: высшее образование, образовательная парадигма, субъект, объект, субъект-объектные отношения, субъект-субъектное взаимодействие.

The article is devoted research of role of student in an educational process in the conditions of changing of educational paradigms. It is set that traditional for modern higher education is the subject-objective system of relations. The results of content-analysis allow to draw conclusion, that, not looking on reformation of higher education in Ukraine, most students take itself the role of object of pedagogical influence.

Keywords: higher education, an educational paradigm, the subject, object, the subject-objective of the relation, the subject-subject interaction.

Добробут людини, стан духовності та культури, темпи науково-технічного, економічного та соціального розвитку суспільства безпосередньо залежать від рівня та якості освіти. Держава стає максимально зацікавленою в передачі знань з університетського середовища в промисловість, економіку та інші сфери суспільства.

Актуальність теми обумовлена тим, що для вищої школи України, що реформується, характерною рисою є підвищена увага до питання якості. В умовах глобалізації усіх сфер життєдіяльності, виходячи з сучасних вимог розвитку суспільства, загострюється проблема співвідношення світового та національного. Ми живемо в епоху змін: створюється нове суспільство – суспільство знань. В сучасному світі відбувається перегляд підходів до навчального процесу і, як слідство, зміна освітніх парадигм. Україна входить у світову спільноту і повинна піклуватися про те, щоб не втратити своєї самобутності, реформуючи, не втратити те позитивне, що було у вітчизняній системі вищої освіти. А це, в свою чергу, означає необхідність не тільки проаналізувати, адаптувати та впровадити в педагогічну практику певні постанови та освітні технології, але й виявити, вивчити, проаналізувати та синтезувати ідеї, що є засадами освіти інших держав. Тобто не просто взяти модель, ефективну «там», а створити та запустити в дію свою, ефективну саме в умовах нашої держави.

Проблема полягає в тому, що суспільні умови та соціальне замовлення змінюються швидше за менталітет громадян держави. Подібний стан речей вимагає кардинально нового підходу не тільки до процесу навчання, а й до ролей його учасників.

Аналізуючи **ступінь розробленості проблеми**, слід зазначити, що тему суб'єкта та суб'єктності у вищій освіті так чи інакше розглядали зарубіжні дослідники Арчер, Гідденс, Турен, Штомпка, Ясперс, а також такі вчені, як О. Беляєв, Л. Гребнєв, Т. Заславська, В. Нечаєв, Р. Рівкіна, В. Сенашенко, О. Согомонов, В. Ядов, та ін..

Суттєвий внесок у рішення означеної проблеми внесли американські вчені Роберт Б. Бар і Джон Таг. Вони проаналізували проблему зміни освітніх парадигм «навчання» та «учіння» та дозволили поглянути на сам процес навчання та його учасників під новим кутом [1].

Американський соціолог О. Тофлер в своїх роботах підкреслює, що на зміну авторитарної влади йде влада, що заснована на знанні. В. Астахова стверджує, що саме «сіра речовина» стане визначним ресурсом вже в найближчий час. Саме знання стають джерелом статку в сучасному суспільстві. Якщо знання «є точним, якщо ... правильно представляє світ і відповідає емпіричній реальності, тоді знання є "істиною"» [2]. Істина є найвищою та абсолютною цінністю і визначає напрямок розвитку західного суспільства в цілому. Як пише Дж. Нейсбіт, «суть інформаційного суспільства... полягає не просто в отриманні інформації, але й у її відборі» [3]. Пріоритетними напрямками розвитку є оволодіння технологіями індивідуального підходу в навчанні та виникнення принципу нової освітньої парадигми – принципу соціальної участі, який передбачає розгляд статусу студента з позицій суб'єкта навчання [4]. А це, за словами О. Гілюн, веде до «інноваційного» навчання, яке здатне навчити вчитися [5].

Проблеми реформування сучасної вищої школи в Україні та за кордоном розглядали соціологи Р. Балабанов, В. Бурега, О. Дікова-Фаворська, В. Добренєков, К. Добренєкова, Л. Дудко, І. Ільїнський, Г. Ковальова, І. Косуля,

П. Куделя, О. Марущенко, О. Навроцький, В. Ніколаївський, С. Плаксі, А. Северинюк, О. Скідін, Л. Шпак та ін..

Ю. Бабанський, Г. Беляєв, О. Кучерявий, В. Сенашенко та ін. присвятили свої роботи активізації тих, хто навчається, в навчальному процесі та в процесі самостійної роботи, що є однією з умов, необхідних для того, щоб студент був суб'єктом освітнього процесу. М. Яковенко [6] та А. Яковенко [7] розглядали аспекти мотивації та інноваційної активності студентів.

Суттєвий внесок в розробку проблеми людини як суб'єкта самостійної діяльності зробив російський соціолог Ю. Гіллер [8].

Серед невеликої кількості робіт українських соціологів в означеному напрямку найбільш ґрунтовними є роботи О. Злобіної [9] та Л. Сокурянської [10], які розглядали проблеми групової та соціальної суб'єктності студентів.

В нашому дослідженні ми зробимо спробу поглянути на роль студента як індивідуального суб'єкта в навчальному процесі вищої школи в умовах зміни освітніх парадигм навчання. Тому **метою** нашої роботи буде виявлення за допомогою соціологічного дослідження ролі студента в навчальному процесі в умовах зміни освітніх парадигм. **Об'єктом** дослідження є процес отримання вищої освіти студентами ДІСО та ДДУУ. **Предметом** дослідження є роль студента в навчальному процесі в умовах зміни освітніх парадигм.

В процесі дослідження ми маємо намір перевірити **гіпотезу**, яка полягає в тому, що в теперішній час студенти у вищій школі відводять собі в більшій мірі роль об'єктів педагогічного впливу, ніж активних та свідомих суб'єктів.

Відповідно до мети та гіпотези дослідження були поставлені наступні **завдання**: проаналізувати теоретико-методологічні засади висунутої проблеми; виявити, яка система відносин між викладачем та студентом є традиційною; виявити, яку роль студенти відводять собі в умовах зміни освітніх парадигм.

Якщо відкрити будь-який підручник з педагогіки вищої школи чи Закон України «Про вищу освіту», можна побачити, що суб'єктами навчального процесу називають, з одного боку, професорсько-викладацький склад вищих навчальних закладів та, з іншого боку, студентів. Саме під таким кутом звично

розглядають права та обов'язки учасників процесу навчання. Але, коли справа стосується самого процесу, виявляється, що хоча й ті, й ті є суб'єктами, але ці суб'єкти зовсім не рівнозначні. Активність в повній мірі, суб'єктний вплив реалізують викладачі, а суб'єктність студентів зводиться до того, щоб цей вплив сприймати, тобто виступати в значно пасивнішій ролі, в найкращому випадку – в ролі активного споживача освітніх послуг. Таким чином традиційною для вищої школи сучасної України є суб'єкт-об'єктна система координат.

Роберт Б. Бар і Джон Таг визначили суб'єкт-об'єктну систему відношень як освітню парадигму «навчання» [1]. За їх словами, саме така система відношень є традиційною для система вищої освіти багатьох країн. В її межах вищі навчальні заклади створили складні структури для забезпечення викладацької діяльності в лекційно-семінарській формі. Звідси й місія вищого навчального закладу – організація навчання. В такому контексті викладач у вищій школі розглядається як основний носій та джерело інформації, а пріоритетним завданням вищого навчального закладу є забезпечення навчання. Таким чином кінцевим результатом навчання стає засіб – навчання, підготовка, супроводження.

В такій системі координат можливо створити лише пасивне навчальне середовище, в якому викладачі здебільшого говорять, а студенти слухають та відтворюють знання на репродуктивному рівні. Студент в такій системі координат виступає в ролі виконавця, якого спонукають до дії, а по суті – споживача, який не готовий та не має особливого бажання докладати зусилля та проявляти пізнавальну активність. В таких умовах взаємодія між студентом і викладачем частіше складається таким чином, що вони знаходяться «по різні боки барикади». Викладач і студент рухаються різними курсами, і частіше не є співробітниками навчального процесу. Якщо викладач і прагне дати інформацію, знання, сформувати уміння, необхідні для роботи за фахом, то метою навчання більшості студентів залишається отримання зовнішніх атрибутів вищої освіти. В першу чергу студентів цікавить диплом, завдяки

якому відкриваються перспективи в зміні соціального статусу, можуть з'явитися нові джерела матеріального статку. За словами К. Ясперса «студент, що вчиться тільки для того, щоб скласти іспити та досягти положення в суспільстві, тобто який не отримує справжніх знань, а зазубрює необхідний матеріал, - такий студент до університету ніякого відношення не має» [11]. В умовах суб'єкт-об'єктних відносин сама по собі освіта, тобто її якість, кінцевою метою якої є відповідний рівень освіченості людини, мотивацією як такою практично не виступає [12].

В умовах реформування вищої школи у зв'язку з входженням в Болонський процес одним із пріоритетних завдань є «якість – наріжний камінь підготовки фахівців» і саме на її основі – підвищення конкурентоспроможності випускників вищих навчальних закладів на європейському ринку праці. Одним із важливих положень Болонського процесу є орієнтація вищої школи кінцевий результат: знання та вміння випускників повинні використовуватися на користь усієї Європи [13]. Освітняни шукають шляхи підвищення якості освіти та шляхи підвищення конкурентоспроможності вищих навчальних закладів. Хоча, в решті решт, розв'язання першого питання допоможе в розв'язанні другого. Спроби підвищити ефективність процесу за рахунок збільшення кількості студентів чи викладацького навантаження призводять до протилежних результатів.

В суб'єкт-об'єктній системі будь-які спроби, реформи та інновації, що спрямовані на активізацію студентів, приречені на неуспіх. Пояснити це можна тим, що так чи інакше вони не виходять за межі біхевіористського («стимул - реакція») чи необіхевіористського («стимул - реакція - підкріплення») підходів. Обидва підходи зводяться до формування в результаті педагогічного впливу певної моделі поведінки, до якої спонукають системою заохочень та покарань, власне кажучи - звичайні правила дресури. Адже саме поняття управління обумовлює наявність суб'єкта управління, в нашому випадку - викладачів, та об'єкта впливу, тобто студентів.

На наш погляд, одним з ефективних шляхів щось змінити в ситуації, що склалася в сучасній вищій освіті, може стати не зміна управлінської моделі, а зміна системи координат. В умовах сучасного суспільства трансформації піддається й монологічність, як одна з основних рис класичної суб'єкт-об'єктної парадигми мислення. Знання в новому розумінні принципово діалогічне і є результатом спільної інтерпретації, усвідомлений і пережитий тут-і-тепер консенсус [14]. Необхідно від управління перейти до співпраці, від суб'єкт-суб'єктних відносин - до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, від освітньої парадигми «навчання» - до «учіння».

Для досягнення мети роботи в 2008-2009 р.р. було проведено соціологічне дослідження. В якості вибіркової сукупності були обрані наступні вищі навчальні заклади м. Донецька: Донецький інститут соціальної освіти (приватна форма власності) та Донецький державний університет управління (державна форма власності).

В якості основного методу дослідження використовувався метод анкетування. Анкети були анонімні, відкриті. Контент-аналіз анкет проводився за допомогою методу шкал, до того ж шкали не було задано апіорі, а формувалися в процесі виявлення внутрішніх змістових структур відповідей респондентів.

Респондентами стали студенти I-IV курсів бюджетної та контрактної форм навчання загальною кількістю 800 людей (427 студентів ДІСО та 373 студентів ДДУУ). Отримані результати дозволяють зробити висновок про те, що на відповіді не впливала форма власності навчального закладу, форма навчання (бюджетна чи контрактна), спеціальність та стать респондентів. Лише рік навчання (курс) відіграв певну роль.

Студентам було запропоновано вказати, на які зміни у власній діяльності під час лекційних, практичних та індивідуальних занять, а також під час самостійної підготовки до занять вони були б готові піти заради підвищення якості освіти у вищому навчальному закладі за умови підвищення рівня

освітніх послуг, що пропонує вищий навчальний заклад, та покращання умов навчання.

Так, на питання щодо змін у власній діяльності під час *лекційних занять* ми отримали відповіді, що відображені на Рис. 1.

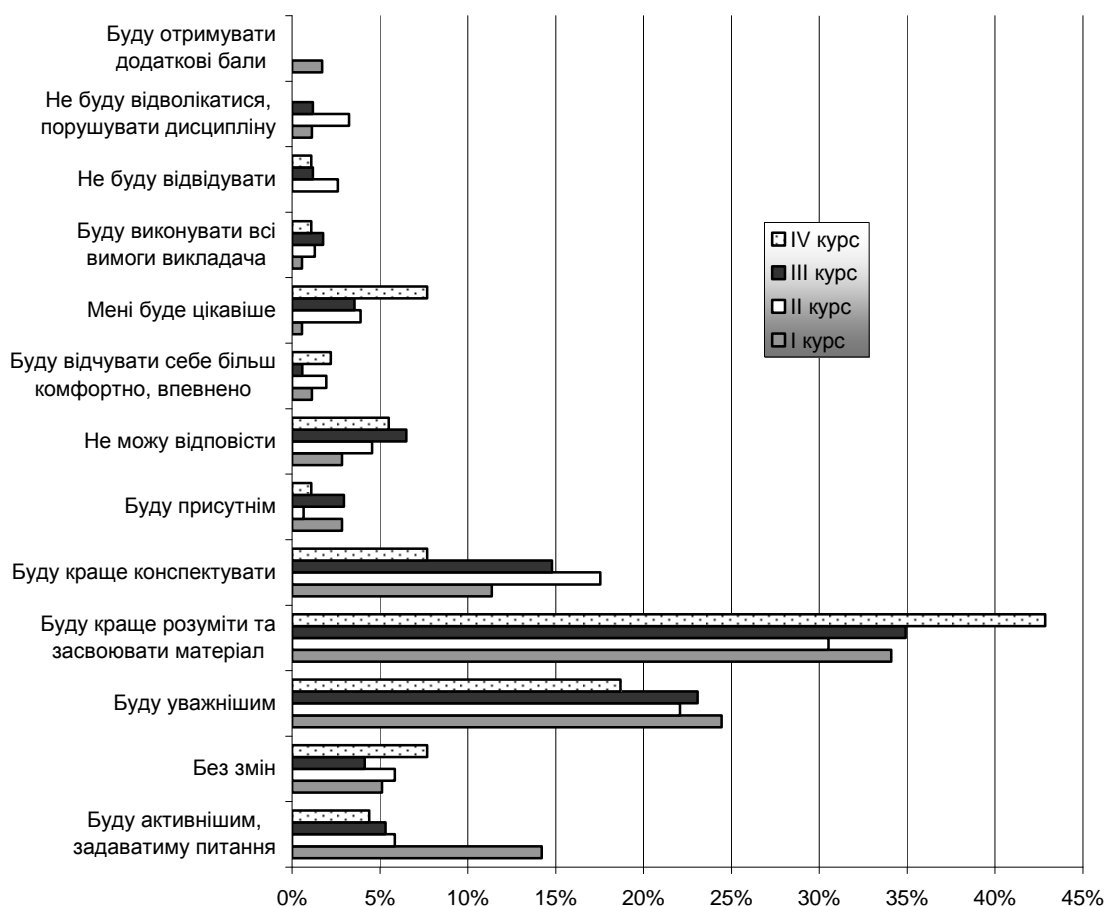


Рис. 1. Готовність студентів до змін у власній діяльності під час лекційних занять.

Відповідаючи на перше питання лише ті студенти приписують собі роль повноцінного суб'єкта навчального процесу та згодні її виконувати, які дали відповідь «Буду активнішим, задаватиму питання», а таких виявилось не дуже багато – 8% від загальної кількості і найбільше – на I курсі. Наступні за ступенем суб'єктності відповіді - «Буду краще розуміти та засвоювати матеріал» (34,8%), «Буду уважнішим» (22,5%) та «Буду краще конспектувати» (13,4%) – дали студенти, що є більш-менш активними користувачами. В повній

мірі пасивну роль об'єкту педагогічного впливу беруть на себе усі інші, окрім тих, хто відповів «Не буду відвідувати» (1,2%). Останні - скоріш «випадкові люди» у вищому навчальному закладі.

В категорії ризику, в, так би мовити, латентному періоді знаходяться студенти, що не змогли дати відповідь (4,7%). Ми схильні вважати, що подібна ситуація є проявом незацікавленої в отриманні якісних знань людини. З одного боку це непокоїть через те, що більшість тих, хто дав таку відповідь – студенти III – IV курсів і повинні б мати більш активну позицію, бо вже скоро закінчать навчання та отримають диплом бакалавра, з іншого – є сподівання, що якась частка студентів цієї групи ще можуть пристати до більш активної позиції, якщо, звичайно, вони ще не навчаються на межі своїх можливостей.

Таким чином, під час лекційних занять менше десятої частки респондентів розглядають роль студентів на лекції як роль повноцінного суб'єкта навчання.

Відносно *практичних занять* стан проблеми набагато кращій, ніж щодо лекцій (див. Рис. 2).

Про активну позицію суб'єкта навчання свідчать відповіді «Буду більш активним, старанним, зацікавленим» (19,5%), «Зможу поповнити і закріпити знання, сформувати відповідні вміння та навички» (11,2%), «Буду проявляти ініціативу, творчість» (0,5%), «Зможу перевірити якість засвоєння матеріалу за допомогою викладача» (0,4%). Лише остання відповідь свідчить про сприймання викладача не як джерела знань, а як «інтелектуальне дзеркало», через яке студент може отримати якісну оцінку своєї освіченості. Причому характерним є те, що саме на III-IV курсах збільшується частка студентів цієї групи.

Активні користувачі дали відповіді «Буду краще відповідати» (32,2%) та «Буду заробляти більше балів» (16,3%), які змістовно дуже близькі. Саме студентів I-II курсів в цій групі більше, бо в них ще дещо школярський підхід до навчання. Частина респондентів вважають, що нічого змінювати не треба

(7%), а частина сподівається відчувати себе більш комфортно (1,8%). Ці позиції свідчать про досить пасивне відношення до процесу навчання.

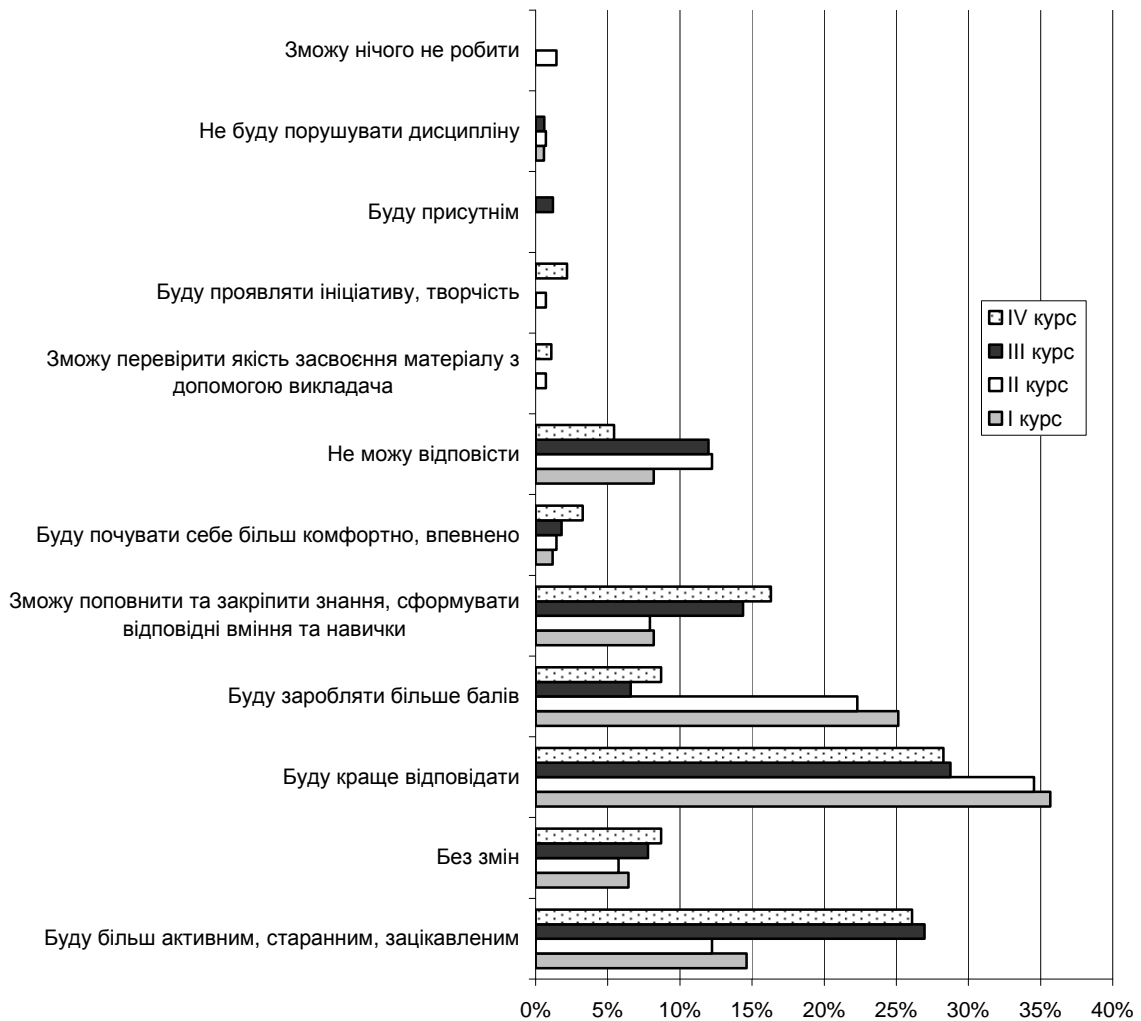


Рис. 2. Готовність студентів до змін у власній діяльності під час практичних занять.

Тих, хто не визначився, тут майже в два рази більше, ніж в попередньому випадку (9,8%), що можна пояснити наявністю швидше об'єктного підходу до проблеми. це набагато кращий показник, ніж у попередньому випадку.

Таким чином, студентів, які на практичних заняттях відводять собі роль активного суб'єкта навчання значно більше (майже третина), ніж в попередньому разі. Це пояснюється тим, що, по-перше, навіть студенти молодших курсів розуміють, що важливу роль у професійному зростанні мають

вміння застосовувати на практиці теоретичні знання та формування відповідних навичок, по-друге, отримуючи спеціальні знання та в процесі проходження практик на III-IV курсах студенти мають змогу випробувати себе в професії, яку обрали, а отже зростає значимість практичних вмінь та усвідомлення вимог, які обрана професія висуває до особистості.

Індивідуальні заняття, мабуть, найбільш неоднозначна форма організації навчального процесу у вищому навчальному закладі, і відношення до них відповідне (див. Рис. 3). Тих, хто не зміг відповісти, найбільше (23,8%). Достатньо велика частка студентів (12,2%) проявила небажання щось змінити, внести якісь корективи, що також демонструє певну міру байдужості та відсутність критичного, ініціативного та творчого підходу. Виявили позицію «випадкових людей» ті, що сподіваються менше задавати питання (0,5%). Є і такі, і їх досить багато (6%), що сподіваються отримати можливість відвідувати подібні заняття лише в разі необхідності, демонструючи не надто велику цікавість навчанням.

Роль об'єкта, виконавця, керованого обрали для себе ті, хто відповів так: «Буду відвідувати всі заняття, виконувати всі вимоги викладача» (6,9%), «Отримаю необхідну допомогу» (4,3%), «Буду більше спілкуватися з викладачем» (0,5%). Про позицію активного користувача свідчать відповіді «Буду отримувати бали, покращувати результат» (20,7%), «Буду отримувати знання та вчитися їх використовувати» (10%), адже і вони перекладають ініціативу на плечі викладача.

Роль суб'єктів освітнього процесу відводять студентам лише сьома частина респондентів, що сподіваються отримати можливість проявити більшу активність, задавати більше питань (10,3%), а також висловлювати власну думку та проявляти творчість (4,6%).

Подані відповіді демонструють споживацький підхід студентів до освіти та викладача в ній. Наявність великої кількості респондентів групи ризику пояснюється тим, що індивідуальні заняття як поширена та спеціально організована форма навчання є недавнім надбанням вищої школи України і

студенти, шукаючи легших шляхів, ще в більшості своїй не беруть на себе роль суб'єктів навчання, що заважає їм зрозуміти сенс та значущість подібних занять.

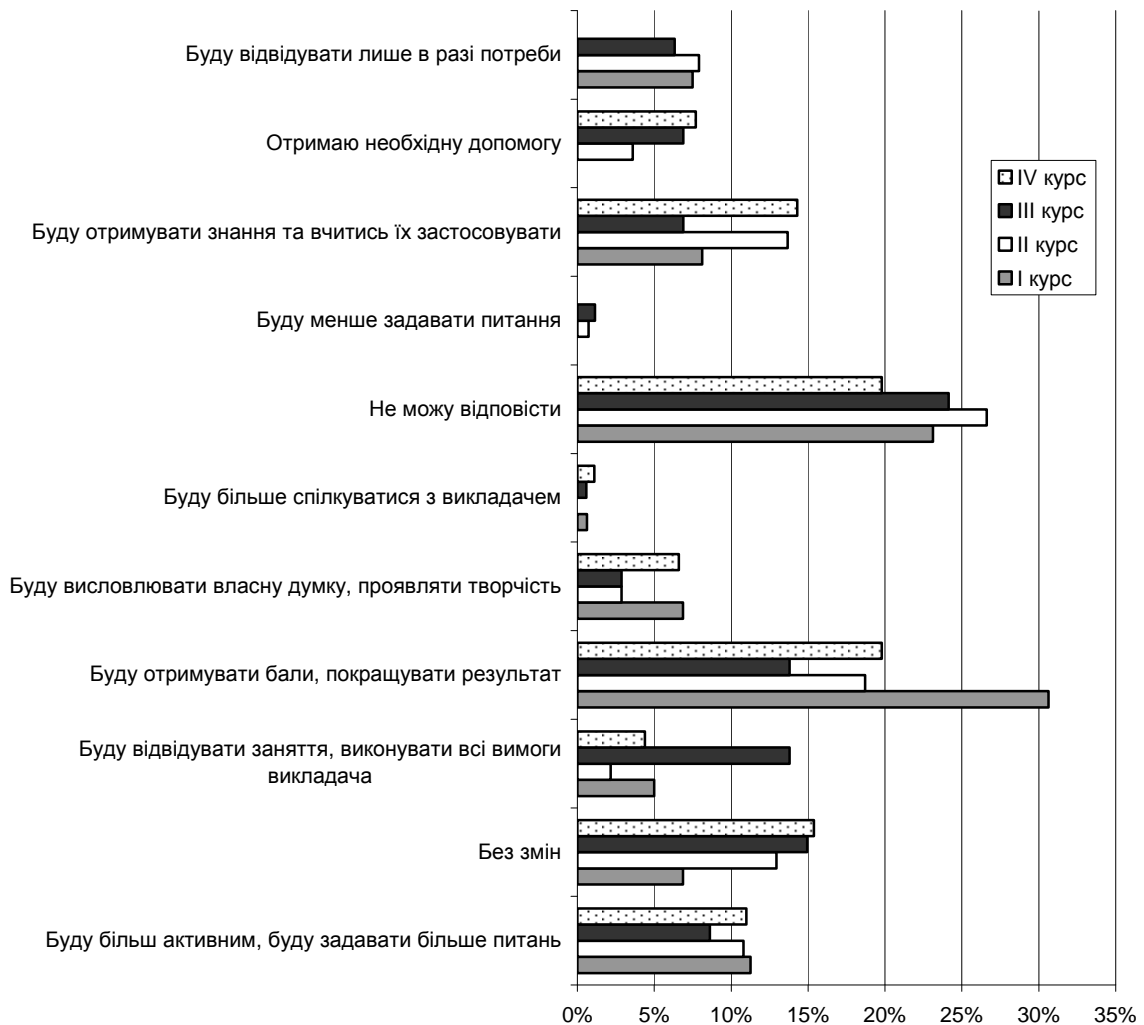
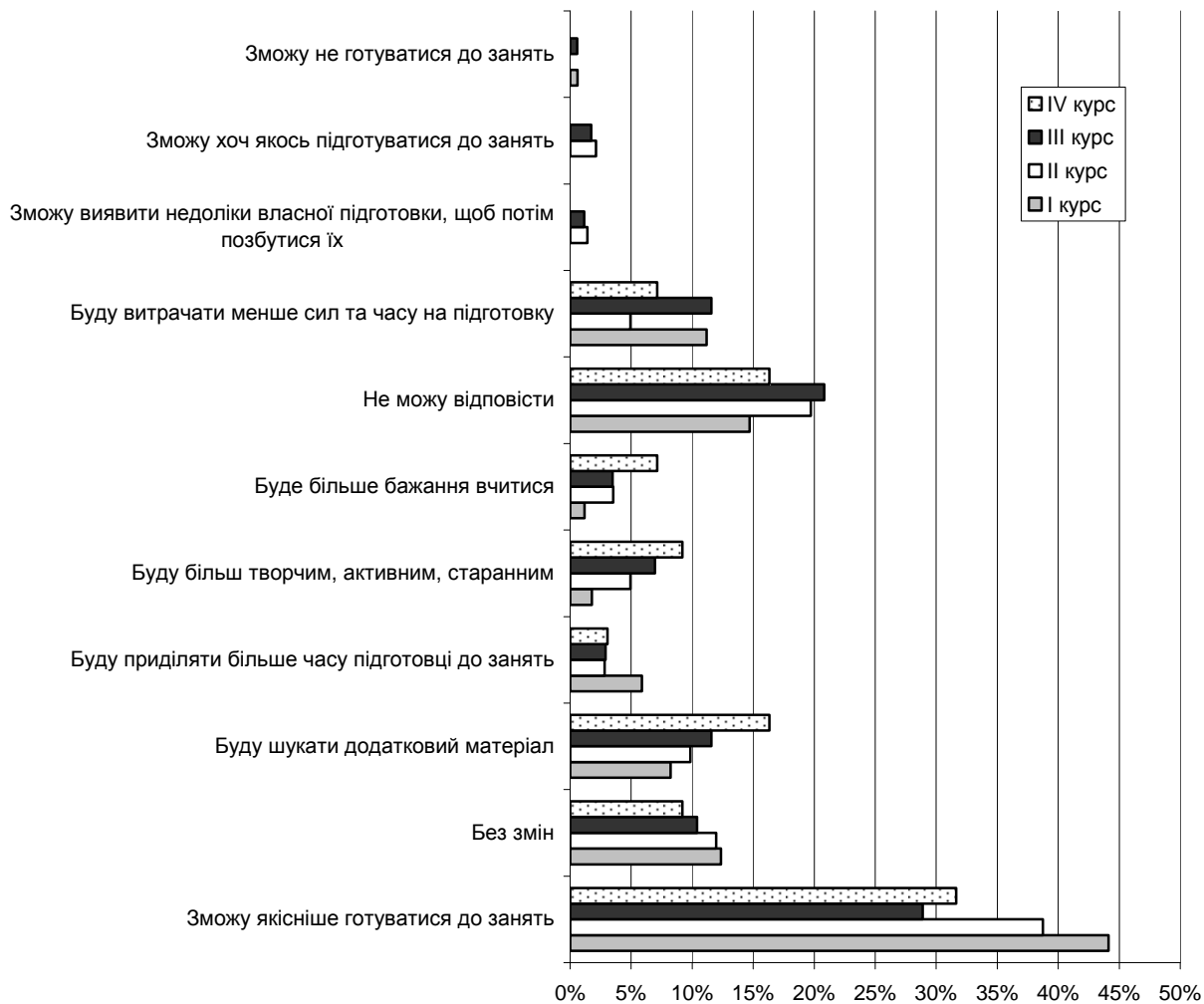


Рис. 3. Готовність студентів до змін у власній діяльності під час індивідуальних занять.

Те, що стосується відношення студентів до *самостійної підготовки до занять* (див. Рис. 4), виглядає наступним чином. Більше третини респондентів розуміють, що цей вид роботи за них ніхто не зможе виконати, так велика кількість з них вважають, що якість їхньої підготовки буде вище (36%), вони зможуть бути більш творчими (5,3%). Подібні відповіді притаманні

респондентам, які відводять студенту активну та діяльну роль суб'єкта навчання.



Рис

.4. Готовність студентів до змін у власній діяльності під час самостійної підготовки до занять.

Деякі студенти виявляють згоду шукати додатковий матеріал (10,9%) та більше часу приділяти підготовці до занять (3,8%), сподіваються виявити недоліки власної підготовки, щоб потім позбутися їх (0,7%) – це активні користувачі.

Були студенти, які бажають залишити все як є (11%), сподіваються витратити менше часу та сил на підготовку (9%) або підготуватися хоч як-небудь (1%). Є й такі, хто очікує виникнення бажання вчитися (3,4%). Все це

свідчить про пасивну позицію. До групи ризику відносяться ті, хто не зміг відповісти, а вони становлять майже п'яту частку від опитаних(18%), що викликає сумнів щодо якості їхньої підготовки до занять.

Враховуючи вище сказане, можна зробити висновки, що в системі вищої освіти традиційною є суб'єктно-об'єктна система відносин. Про це свідчать такі ознаки як:

- домінування лекційно-семінарської структури навчального процесу та методики інформаційно-репродуктивного навчання;
- сприйняття викладача як джерело знань, а не ділового партнера, медіатора між знаннями та студентами;
- шаблонність у споживацькому сприйманні викладача як джерела знань особливо яскрава під час лекційних занять;
- маючи змогу хоча б теоретично проявити себе в якості суб'єкта, студенти роблять це переважно в контексті практичних занять.

Отже, в існуючій системі координат студент не просто не є суб'єктом, він часто сам прагне виступати в ролі виконавця, якого спонукають до дії, а по суті – споживача, який не готовий докладати зусилля та проявляти пізнавальну активність.

В умовах зміни освітніх парадигм недостатньо впровадити інновації в освітній процес вищої школи. Необхідно подолати пасивність об'єкту педагогічної дії у вищій школі, створивши «суб'єкт-суб'єктну» систему координат, в якій викладач та студент діятимуть у взаємозв'язку, співпраці, будучи взаємно зацікавленими в успішному результаті та врівноважуючи свої права й обов'язки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Robert B. Barr, John Tagg. From Teaching to Learning – A New Paradigm for Undergraduate Education [Text] // Change. - 1995, November/December. - P.13-25.
2. Кен Уилбер. Краткая история всего [Текст] – М.: АСТ: Астрель,

2006. – С. 102

3. Нейсбит Д. Мегатренды [Текст] – М.: АСТ: Ермак, 2003.– С. 42.
4. Соціологія. Посібник для студентів вищих навчальних закладів [Текст] / За ред. В.Г. Городяненка. – К.: Видавничий центр «Академія», 1999. – С.182-196.
5. Загальна соціологія. Хрестоматія [Текст] / Уклад.: д-р іст. наук, проф. В.Г.Городяненко, канд. іст. наук С.В.Легеза. За ред. проф. В.Г.Городяненка. – Д.: Вид-во ДНУ, 2006. – С. 305-318.
6. Яковенко М.Л. Розвиток інноваційної активності студентства в умовах оновлення вищої школи України [Текст] : Автореф. дис. канд...соц. наук: 22.00.04 / Харківський національний інститут ім. В.Н. Каразіна. – Харків, 2003. – 22 с.
7. Яковенко А.В. Особливості освітніх мотивацій студентської молоді в умовах трансформації українського суспільства [Текст] : Автореф. дис. канд...соц. наук: 22.00.04 / Харківський національний інститут ім. В.Н. Каразіна. – Харків, 2003. – 22 с.
8. Гиллер Ю.И. Социология самостоятельной личности [Текст] : монографія / Ю.И. Гиллер. – М.: Академический Проект; Гаудеамус, 2006. – 224 с.
9. Злобіна О.Г. Особистість як суб'єкт соціальних змін [Текст] – К.: Інститут соціології НАН України, 2004. – 400 с.
10. Сокурянская Л.Г. Ценностная детерминация становления социальной субъектности в условиях социокультурной трансформации [Текст] : Автореф....дис. доктора социол. наук. – Харьков, 2007. – 35 с.
11. Ясперс К. Философская автобиография [Текст] // Западная философия. Итоги тысячелетия. - Екатеринбург-Бишкек, 1997. – С. 70.
12. Фаріна Я.О. Суб'єктно-суб'єктна основа підвищення якості вищої освіти [Текст] // Збірник наукових праць: Вісник Одеського національного університету, серія «Соціологія і політичні науки», Т.ХІІ, Вип. VI. – Одеса: Одеський нац. ун-т ім. І.І. Мечникова, 2007. – С. 298-304.

13. Болонський процес – шлях України в Європу [Текст] : На допомогу викладачам, студентам та аспірантам Донецького державного університету управління / Уклад. В.В. Бурега. – Донецьк: ДонДУУ, 2006. – 115 с.

14. Красинська І. Знання як цінність в контексті трансформації парадигми мислення [Текст] // Тези міждисциплінарної конференції «Трансформація парадигм мислення та концепцій знання під впливом сучасних викликів у загальній, соціальній, практичній і прикладній філософії», 29-30 листопада 2007 р. / Відп. за випуск професор Карась А. - Львів, 2007. - 160 с.