

КОГНИТИВНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ФАКТОР ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ МАГИСТРАТУРЫ

Cognitive pedagogy as a factor in planning a master's program

Пономарев Михаил Викторович, кандидат исторических наук, профессор кафедры новой и новейшей истории МПГУ.

 mvp2002@list.ru

В статье рассматривается парадигмальная специфика магистратуры как уровня высшего образования. Автор связывает задачи компетентностного обучения студентов магистратуры с формированием исследовательской культуры как особого когнитивного стиля.

The article considers the paradigm specificity of the master's degree as a higher education level. The author relates the purposes of a competency-based approach to the master's degree with the development of research culture as a special cognitive style.

Ключевые слова: высшее образование, магистратура, когнитивная педагогика, когнитивный стиль, компетенции.

Keywords: higher education, master's degree, cognitive pedagogy, cognitive style, competences.

Вопрос о роли магистратуры в системе высшего образования вызывает неоднозначные и, подчас, очень критические суждения со стороны преподавательского сообщества. Сомнения высказываются относительно самой целесообразности замены специалитета на бакалавриат и магистратуру. Скептики подчеркивают, что вместо фундаментальной, комплексной подготовки специалиста были введены сокращенные по трудоемкости программы бакалавриата и «непонятные» по предназначению программы магистратуры: «Сущности магистратуры до сих пор не ясна ни преподавателям, ни студентам!... Наступило время подготовки обучаемых к десятку-другому малоотличимых для различных направлений и профилей компетенций»¹. Определенная логика в таких рассуждениях действительно присутствует. Ведь если высшее образование, хотя и в «сокращенном варианте», студенты получают в бакалавриате, научные кадры по-прежнему готовит аспирантура, а потребность в переподготовке и повышении квалификации обеспечивает система дополнительного образования, то для чего создана магистратура?

¹ Киселев В.М., Янковская В.В. Трудности российской высшей школы при внедрении Болонского процесса // Экономика знаний: теория и практика. 2017. № 2. С. 63, 66.

Проектирование образовательных программ магистратуры требует системного понимания их компетентностной специфики, поскольку в содержательном плане подготовка магистров является предельно вариативной. Но те перечни компетенций, которые зафиксированы во многих ФГОС, не вполне решают эту задачу¹. С появлением же Профессиональных стандартов разделение уровней и форм профессионального образования вообще теряет особый смысл с точки зрения практических потребностей рынка труда – речь идет о соответствии работника перечню «трудовых функций», и не так важно, в рамках какого сегмента профессионального образования он приобрел соответствующую подготовку. В некоторых случаях Профессиональные стандарты включают требование и к уровню подготовки. Но это касается либо наличия высшего образования (достаточно квалификации бакалавра), либо высшей научной квалификации (это касается кандидатов и докторов наук). А вот подготовка магистров, с точки зрения перечней трудовых функций, никакой особой специфики не имеет. Получается, что компетентностная модель обучения студентов магистратуры строится по сомнительному принципу «сложнее, чем в бакалавриате, но проще, чем в аспирантуре»?

Этот смысловой тупик возникает в том случае, если задачи профессионального образования рассматриваются в сугубо технократическом ключе. Тогда компетентностное обучение означает лишь наращивание тех или иных квалификационных характеристик – объема знаний, уровня освоения умений, опыта владения навыками и т.п. Но совершенно иначе ситуация выглядит, если профессиональное образование проектируется как многоуровневая система *когнитивного развития личности*.

Когнитивная педагогика по аналогии с когнитивной психологией рассматривает личность человека как особый эпистемологический феномен, то есть «познающую систему»². Основными факторами становления личности считается рефлексивное самосознание и процесс информационного обмена с окружающей средой. Поэтому помимо освоения тех или иных «знаний» и «умений», развития «мышления» и «памяти», когнитивное обучение в приоритетном порядке направлено на творческое освоение различных способов восприятия,

¹ См. характерный анализ: Вилков А.А., Шестов Н.И. Госстандарты третьего поколения: проблема соотношения компетенций бакалавриата и магистратуры // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия «Социология. Политология». 2012. № 3. С. 65-76.

² Сергеев С.Ф. Когнитивная педагогика: пользовательские свойства инструментов познания // Школьные технологии. 2011. № 2. С. 35.

переработки, хранения и применения информации. Причем, ключевым критерием обученности становится не только развитие информационно-коммуникативных компетенций, но и формирование *когнитивного стиля*, то есть особых личных характеристик, обуславливающих «культуру понимания мира». В инструментальном плане когнитивный стиль представляет собой устойчивую модель получения и восприятия информации, построения умозаключений, постановки проблем и поиска их решения. Когнитивный стиль тесно связан с информационно-коммуникативной и поведенческой культурой, социально-психологическими особенностями личности, рефлексивной активностью человека и его образом жизни, спецификой социальной мотивации.

Парадигма когнитивной педагогики является лишь одной из существующих в современном образовательном пространстве. Но ее актуальность особенно очевидна в условиях становления информационного (сетевое) общества и перехода к проектированию систем «открытого образования». Справедливым будет связывать когнитивную педагогику и со спецификой постнеклассической научной рациональности: «Когнитивная организация отражает свойства целостной структуры познания человека, включающей не только инструментальные, но и содержательные компоненты психики, вовлекаемые в процессы организации и самоорганизации человеческого знания, существующего в виде эмерджентного свойства психофизиологической организации человека»¹.

Если исходить из задач когнитивного обучения, то каждый из уровней высшего образования приобретает ярко выраженную специфику. Бакалавриат можно рассматривать как своего рода «социальное взросление» и «вхождение в мир профессии», что требует не столько профессионального освоения тех или иных трудовых функций, сколько формирования общекультурных и общепрофессиональных компетенций. Неизбежным следствием такого «крена» становится относительно низкий уровень сформированности профильных профессиональных компетенций у выпускников бакалавриата. Но это не является признаком «недоученности». Бакалавр должен, прежде всего, выйти на тот уровень когнитивного развития, который считается признаком современного высшего образования – обладать развитой инструментальной и информационно-коммуникативной культурой, сочетанием аналитического и образного мышления, способностью гибко адаптиро-

¹ Сергеев С.Ф. Образовательные среды в постнеклассических представлениях когнитивной педагогики // Открытое образование. 2012. № 1. С. 96.

ваться к меняющейся профессиональной и социальной среде, целостной системой поведенческих, ценностных, мировоззренческих установок в сочетании со склонностью к активной рефлексии и постоянному саморазвитию. А вот необходимое для успешной карьеры качество профессиональной подготовки на студенческой скамье достигнуто быть не может. И дело заключается не только в ограниченной трудоемкости образовательных программ бакалавриата. Современный рынок труда настолько сегментирован и изменчив, то молодому специалисту неизбежно требуется «доводка» с учетом специфики места работы, конкретизированного круга профессиональных обязанностей, требований производственного коллектива. С этой задачей должна справиться государственная и корпоративная система повышения квалификации (и не только хрестоматийно известные «курсы», но и разнообразные семинары, вебинары, тренинги, профессиональные конкурсы, участие в сетевых профессиональных сообществах и т.п.). Если же работнику требуется освоение принципиально новой области профессиональной деятельности, то это является задачей системы переподготовки, а также специализированных программ профессионального обучения. Таким образом, и бакалавриат, и все формы дополнительного профессионального образования «работают» на одном и том же уровне когнитивного развития личности.

Магистратура призвана перенести когнитивное развитие студента на принципиально новый уровень – именно поэтому речь не может идти лишь об «углубленном изучении» тех или иных предметных областей или узкой профессиональной специализации. Магистр должен выступать на рынке труда в роли *человеческого капитала*, то есть работника, способного продуцировать новые знания и успешно реализовывать инновационные методики. Если выпускник бакалавриата должен обладать таким уровнем личностного развития, который позволяет компетентно и комфортно интегрироваться в окружающую информационную, социальную и производственную среду, то выпускник магистратуры должен быть готов сам активно менять окружающее пространство. Ключевым критерием качества подготовки магистра является формирование особой интеллектуальной культуры, позволяющей понимать природу познания и социального творчества, владеть алгоритмами проблематизации и креативного новаторства, гибко оперировать разнообразными информационными массивами, направлять свою рефлексивную и коммуникативную активность на решение ситуативных задач в сочетании с преемственным личностным развитием и самообразованием. Фактически речь идет не только о решении тех или иных задач профессионального образования, но и о формиро-

вании личности исследователя. Уровень же аспирантуры ориентирован на приобретение практического опыта профессиональной деятельности в научно-исследовательской сфере и вхождение студента в научное сообщество.



БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Вилков А.А., Шестов Н.И. Госстандарты третьего поколения: проблема соотношения компетенций бакалавриата и магистратуры // Известия Саратовского университета. Серия Социология. Политология. 2012. № 3. С. 65-76.
2. Киселев В.М., Янковская В.В. Трудности российской высшей школы при внедрении Болонского процесса // Экономика знаний: теория и практика. 2017. № 2. С. 62-71.
3. Сергеев С.Ф. Когнитивная педагогика: пользовательские свойства инструментов познания // Школьные технологии. 2011. № 2. С. 35-41.
4. Сергеев С.Ф. Образовательные среды в постнеклассических представлениях когнитивной педагогики // Открытое образование. 2012. № 1. С. 90-99.

REFERENCES

1. Vilkov AA, Shestov N.I. State standards of the third generation: the problem of correlating the competencies of undergraduate and graduate students // Izvestiya Saratov University. Series Sociology. Political science. 2012. № 3. P. 65-76.
2. Kiselev VM, Yankovskaya VV Difficulties of the Russian Higher School in the Implementation of the Bologna Process // Knowledge Economy: Theory and Practice. 2017. № 2. P. 62-71.
3. Sergeyev S.F. Cognitive pedagogy: user properties of cognition tools // School technology. 2011. № 2. P. 35-41.
4. Sergeyev S.F. Educational environments in post-non-classical representations of cognitive pedagogy // Open Education. 2012. № 1. P.