

щей деятельности. А применение когнитивных технологий, например когнитивных карт, когнитивного моделирования позволит не только развить трансверсальные метакогнитивные компетенции, но и существенно повысить качество самого образовательного процесса. При этом важной задачей является осмысление не только образовательных процессов, но и самой системы образования, ее целей и задач в сегодняшних непростых реалиях. Многие существующие образовательные методики предположительно подлежат пересмотру в фокусе когнитивного подхода, с возможным более полным анализом когнитивных принципов и стратегий в процессе обучения. Кроме того, современные когнитивные технологии могут применяться для оценки и повышения качества в целом современной системы образования.

### **Литература**

1. Гераскина И. Ю. Когнитивная педагогическая технология: основные понятия и структура [Электронный ресурс] / И. Ю. Гераскина, А. С. Гераскин. – Режим доступа: [http://www.portalus.ru/modules/pedagogics/rus\\_readme.php?subaction=showfull&id=1293278219&archive=&start\\_from=&ucat=1&](http://www.portalus.ru/modules/pedagogics/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1293278219&archive=&start_from=&ucat=1&).

2. Дернер Д. Логика неудачи / Д. Дернер. – М. : Смысл, 1997. – 236 с.

3. Когнитивные технологии в Казанском государственном университете [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kpfu.ru/kuoo/napravleniya-deyatelnosti/obrazovatelnyj-seminar/kognitivnye-tehnologii-v-kazanskom-10752.html>.

4. Transversal competences in educational policy and practice [Electronic resource]. – Mode of access: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002319/231907E.pdf>.

### ***И. С. Нечитайло***

## **АКАДЕМИЧЕСКИЙ ЭТОС ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ КАК СРЕДА РЕАЛИЗАЦИИ ЕГО КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА**

Понятие кадрового потенциала имеет экономическую природу и трактуется как совокупность умений и навыков сотрудников организации (работников предприятия и т. п.), которые могут быть использованы для повышения ее (его) эффективности в различных сферах производства, в целях получения дохода (прибыли) или достижения желаемого

социального эффекта [1]. Эффективность высшего учебного заведения определяется качеством подготовки молодых специалистов, уровнем развитости тех компетенций, которые необходимы им в профессиональной деятельности по специальности.

Компетентностный подход ориентирует образовательную деятельность высших учебных заведений на формирование и развитие целого комплекса компетенций, который включает в себя общесоциальные, инструментальные, специально-профессиональные и другие группы компетенций.

В вузах разрабатываются компетентностные модели бакалавров и магистров, осуществляется деятельность по составлению, так называемых, «компетентностных портретов» выпускников. Таких моделей и портретов большое множество, при том, что деятельность каждого высшего учебного заведения, по сути, подчинена единой цели – сформировать личность, способную применять знания на практике, социально активную, с развитым критическим мышлением и творческим (преобразовательным) потенциалом. С точки зрения эффективности эта цель состоит в *качественной* подготовке необходимого количества специалистов. Повышение эффективности обеспечивается, как мы уже писали выше, за счет постоянного наращивания и полноценной реализации кадрового потенциала учебного заведения, который связан, прежде всего, с уровнем профессионализма преподавателей.

В условиях транзитивности современного украинского общества, высокой его динамики процесс получения знания и формирования компетенций предполагает освоение не «застывших» пластов информации, а методологии обращения с этой информацией (критическое восприятие, реинтерпретация и т. п.), преобразования ее в знание, применимое на практике. Следовательно, профессионализм современного преподавателя заключается не только и не столько в способности с высокой точностью передавать накопленные в науке знания и опыт, сколько в способности продуцировать знание в совместной с обучающимися образовательной коммуникации.

В коллективной монографии белорусских ученых «Университет как центр культуропорождающего образования. Изменение форм коммуникации в учебном процессе» [5, с. 121] проводится интересное разграничение всех педагогов (как коммуникативных фигур) на «мудрецов» и «риторов» (очевидна аналогия, соответственно, с «актерами» и «лекторами» – по П. Бурдые и Ж.-К. Пассрону) [2, с. 88]. «Педагог-мудрец» самостоятельно преобразовывает любую информацию в знание, переосмысливая, пропуская через свое понимание, и, благо-

даря этому, преподносит ее обучающимся так, что и для них эта информация становится *понятным знанием*, которое может применяться на практике, а не просто «*чем-то*», что нужно запомнить в целях необходимости ретрансляции на экзамене. «Педагог-ритор» сам является ретранслятором и обучающихся ориентирует на ретрансляцию, при этом большего не требуя. В соответствии с таким разграничением можно выделить два типа (две модели) коммуникативных отношений (стратегий) в современном образовании: проектную и нормативно-познавательную (или репрезентативную).

Современная модель организации образовательного (учебного) процесса базируется на изменении представления о целях педагогических отношений и роли обучающего. Фигура педагога как наставника не исчезает полностью, но изменяется ее основная функция. Эта функция заключается не столько в трансляции знаний, сколько в выработке способов субъективации обучающихся, развития их способности к преобразованию действительности через осознание того, что они могут ее преобразовывать. Условия реализации этой функции, а также развития потенциала преподавателя именно как «мудреца» или «актера», а не «ритора» или «лектора», задаются культурно-образовательной средой учебного заведения, в частности, его этосом.

Этос – многозначное понятие. Наше понимание этоса основывается на трактовках, предложенных Р. Мертоном и М. Вебером. Мертон определяет этос как набор согласованных норм, эмоционально воспринимаемый комплекс институционально одобренных и защищаемых правил, предписаний, суждений [6, с. 173]. Данное определение дополним трактовкой Вебера, согласно которой этос – совокупность правил житейского поведения, «практическая мудрость», объективированная и воплощенная в укладе, строе жизни людей [3, с. 202]. Под академическим этосом мы понимаем непредметную область образовательной среды высшего учебного заведения, которая включает официальные и неофициальные правила организации образовательного процесса, взаимодействия участников этого процесса, практики соблюдения/несоблюдения этих правил, в том числе и те из них, которые не имеют непосредственного отношения к самому процессу обучения (морально-этические, гражданские, правовые и другие). Единство и целостность академического этоса высшего учебного заведения способствует формированию гомологичных габитусов как у студентов, так и у преподавателей.

Именно среда высшего учебного заведения наделяет преподавателя определенным когнитивным и нормативным статусом. В академическом

это, как ее нематериальной области, содержатся те правила, которые эксплицитно определяют и легитимируют общение студента с преподавателем, как имеющее привилегированный статус – общения с «авторитетом».

Образовательная коммуникация «преподаватель-студент» не сводится к простому общению из-за постоянного присутствия педагогического авторитета. Именно поэтому она не может характеризоваться диалогичностью, скорее, она дискурсивна. Поэтому всегда есть риск чрезмерного навязывания мнения со стороны преподавателя, риск «давления авторитетом», и, как следствие, подавления творческих проявлений студентов. Этот риск напрямую связан со спецификой академического этоса.

Негласными правилами этоса высшего учебного заведения могут быть установлены разные модели образовательного дискурса. Выделим две основные: традиционную и диалогово-дискуссионную. Первая модель имеет форму монолога (типичный пример – классическая лекция) либо форму, представленную следующей схемой: «вопрос преподавателя – ответ студента – оценка ответа преподавателем». Как считает целый ряд современных ученых (И. Алексашина, Д. Беляева, Е. Бодрова, А. Вербицкий, Ю. Кулюткин, А. Маркова, Д. Митина, В. Морозова, А. Орлов, Т. Пашкевич, В. Сериков, Е. Юдина и др.), традиционная модель образовательного дискурса представляет собой форму коммуникации, ограничивающуюся процессами низшего когнитивного уровня, состоящего в простом воспроизведении информации. Вторая модель (диалогово-дискуссионная) предполагает симметричные отношения между обучающим и обучающимися, а также между обучающимися как членами одного коллектива.

Такое разграничение подобно тому, о котором пишет Мухаммад Халид Иннаят Али [4, с. 261], выделяя два основных типа моделей образовательного (педагогического, аудиторного) дискурса: жесткие (четко спланированные, имеющие монологическую форму) и гибкие (динамические, частично спланированные, имеющие диалогическую форму). Оба типа моделей несут отпечаток личности преподавателя, но только вторая модель – и личности студента тоже. Критическое и творческое мышление студентов в наибольшей степени развивается и проявляются в свободном гибком образовательном дискурсе, когда образуется множество центров и векторов развертывания дискуссии, объединенных общим полем интеллектуальной деятельности (общность поля поддерживается преподавателем).

Подводя итог, подчеркнем, что, с точки зрения эффективности, образовательное пространство высшего учебного заведения как посредник между индивидом и обществом должно быть организовано так, чтобы способствовать полноценной реализации преподавателя как «мыслителя» или «актера». Для этого на уровне академического этоса учебного заведения следует организовать зону и ситуацию ближайшего развития, с подключением положительных педагогических практик, действующих по принципу эффекта малых восприятий (по Г. Лейбницу). Необходимо, чтобы негласные правила академического этоса создавали такие условия взаимодействия преподаватель-студент, при которых: а) коллектив студентов имеет статус рефератной группы, а преподаватель – статус «альфа-лидера»; б) дистанция между статусами преподавателя и студента сведена к минимуму, как и доля авторитарности и принуждения в их взаимодействии; в) педагогическое воздействие преподавателя оптимизировано за счет ухода от жестких требований и излишней строгости в сторону расширения свобод студентов.

#### Литература

1. Берглезова Т. В. Понятие кадрового потенциала и его влияние на эффективность деятельности промышленного предприятия [Электронный ресурс] / Т. В. Берглезова. – Режим доступа: <http://www.cfin.ru/bandurin/article/sbrn08/07.shtml>.
2. Бурдые П. Воспроизводство: элементы теории системы образования / П. Бурдые, Ж.-К. Пассрон. – М.: Просвещение, 2007. – 267 с.
3. Вебер М. Хозяйство и общество / М. Вебер; под научн. ред. Л. Г. Ионина. – М.: Изд-во ГУ ВШЭ, 2010. – 456 с.
4. Мухаммад Халид Иннаят Али. Прагматический компонент «взаимодействие» в аудиторном дискурсе: на материале речи преподавателя: дис. канд. филолог. наук / Мухаммад Халид Иннаят Али. – М., 2006. – 280 с.
5. Университет как центр культуропорождающего образования. Изменение форм коммуникации в учебном процессе / М. А. Гусаковский, Л. А. Ященко, С. В. Костюкевич и др.; [под ред. М. А. Гусаковского]. – Минск: БГУ, 2004. – 279 с.
6. Merton R. The sociology of science. Theoretical and empirical investigations / Robert K. Merton; ed. and with introduce by Norman W. Stores. – Chicago: The University of Chicago press, 1973. – 278 p.