

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Дело учителя, скромное по наружности,
является одним из величайших дел в истории.

К. Д. Ушинский

К концу прошлого века стало очевидно, что настоящий прогресс в жизни общества может быть установлен только в случае, когда мы имеем явные улучшения в жизни людей — в уровне их образования, здравоохранения и безопасности. В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» отмечается: «Модернизация и инновационное развитие — единственный путь, который позволит России стать конкурентным обществом в мире 21-го века, обеспечить достойную жизнь всем нашим гражданам. В условиях решения этих стратегических задач важнейшими качествами личности становятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни. Все эти навыки формируются с детства. Школа является критически важным элементом в этом процессе». Эти особенности современного мира обуславливают острый интерес общества к качеству педагогических кадров, педагогическому образованию в целом.

В последние годы отечественная система педагогического образования находится в состоянии перманентного реформирования, которое в разные периоды проходило под разными названиями. Главные вызовы, стоящие перед системой образования, порождены прежде всего процессом глобализации, изменениями социально-экономической ситуации, развитием информатизации общества, интенсивным развитием технологий, приводящим к сокраще-

нию «периода полураспада компетентности специалиста», пониманием необходимости непрерывности и возвратности образования. Попытки найти адекватные ответы на эти вызовы обусловили развитие инновационной активности в педагогическом образовании. Значение инновационного движения в образовании трудно переоценить, поскольку оно представляет собой своеобразный социально-технологический механизм, который переводит реформу и само развитие образования в новое, инновационное качество, механизм постоянного и устойчивого обновления образования. Современный тип экономики требует иного типа работника — «знаниевого работника» (в терминологии Питера Дракера, *knowledge workers* — рабочих знания). Такой работник обладает мотивацией осваивать новое знание как можно скорее и эффективнее, умением учиться, навигационными информационными навыками, общими знаниями предмета, умением понимать тексты и постигать смыслы.

В перечисленных характеристиках современного специалиста любой сферы деятельности нашли отражение идеи, сформулированные в гуманитарных науках в 70-е гг. XX века. Именно в то время были созданы принципиально новые модели профессиональной деятельности, ядром которых стала готовность специалиста к системным изменениям в своей профессиональной области. Интегральной характеристикой такого специалиста стала профессиональная компетентность. Разра-

ботка идей компетентностного подхода в педагогическом образовании [1] позволила системно реализовать инновационные преобразования образовательного процесса. В последние годы в РГПУ им. А. И. Герцена были проведены исследования, в результате которых:

- определены профессиональные задачи современного педагога и новое содержание педагогического образования в государственных образовательных стандартах, при разработке которых произошел отказ от построения содержания на основе дидактических единиц и реализована ориентация на результат — компетентности;
- разработаны учебно-профессиональные задачи в содержании подготовки студента, новые технологии организации самостоятельной работы студентов и определены новые профессиональные роли преподавателей, что позволило проектировать новую культурную практику организации пространства и времени путём установления новых социальных связей реальных субъектов образовательного процесса;
- обоснованы новые модели образовательных сред, в которых студент самостоятельно конструирует свою образовательную реальность;
- созданы контрольно-измерительные материалы оценки становления профессиональной компетентности студентов как основного образовательного результата (компетентностно-ориентированные тесты, показатели экспертизы продуктов деятельности, представленных в портфолио по курсам и практикам, матрицы анализа результатов наблюдений в течение всего процесса обучения);
- выявлены новые способы взаимодействия вуза и образовательных учреждений в целях привлечения работодателей к участию в процессе подготовки будущих учителей, среди которых наибольший интерес вызывают создание инсти-

тута интернатуры, включение учителей и администрации школ в процедуры экзаменов;

- разработано новое поколение программ повышения квалификации профессорско-преподавательского состава, основными характеристиками которых являются ориентация на конкретные проблемы слушателей; модульное построение программ, обеспечивающее построение индивидуального маршрута слушателя с учетом его профессионального опыта, потребностей, интересов, способностей; наличие рекомендаций по организации методической поддержки процесса повышения квалификации через разработку учебно-методического комплекса (в том числе электронных продуктов); критерии эффективности обучения путем оценки разработанного в процессе обучения конкретного продукта, востребованного практикой.

Сегодня, определяя стратегические направления развития отечественного педагогического образования, необходимо прежде всего выяснить, как изменилось педагогическое образование в результате проводимых преобразований. Остановимся на характеристике мотивации обучения, удовлетворенности студентов организацией образовательного процесса и оценкой качества педагогического образования. Для характеристики первых двух позиций воспользуемся логикой анализа, предложенной Центром социологии образования РАО, который провел исследование во всех педагогических и ряде технических вузов одного из мегаполисов страны [2].

1. *Мотивация обучения.* При поступлении в вуз доминирующим мотивом является мотив «желание стать специалистом в соответствующей области». В целом это характерно как для педагогических, так и для технических вузов. При этом каждый шестой респондент указывает на то, что выбранная им профессия требует получения высшего образования.

За время обучения повышается значимость таких мотивов, как «стремление к саморазвитию», «стремление повысить социальный статус». Другими словами, обучение в вузе рассматривается как определённый этап собственного развития, «плацдарм» для личностной и социальной самореализации [2].

Исследование студентов 2-го и 3-го курсов бакалавриата, проведенное в РГПУ им. А. И. Герцена, позволило утверждать следующее. Уверенно ориентированы на педагогическую деятельность в сфере образования 22% студентов, на сферу взаимодействия с людьми (менеджмент, сфера услуг и т. п.) — около 50% студентов. Таким образом, около 70% студентов 2-го и 3-го курсов сохранили стремление к профессиональной деятельности в сфере «человек — человек», которое, вероятно, и привело их в педагогический вуз. Более того, при создании определенных условий (повышение заработной платы педагогам, возможность работы после вуза в престижной школе, реализация авторских образовательных программ в учреждениях дополнительного образования) хотели бы работать в сфере образования ещё около 20% студентов, совсем не привлекает сфера взаимодействия с людьми около 10% студентов. Надо заметить, что, судя по ответам, осознанно шли в педагогический вуз, реально представляя себя в будущей профессии, лишь около 18% наших респондентов. Среди преобладающих ответов в анкетах на вопросы, связанные с мотивацией выбора вуза при поступлении, ожиданиях и стремлениях, наиболее часто встречаются: «традиции семьи», «всегда было интересно работать с детьми», «сегодня важны педагогические знания во многих сферах», «нравится общаться с разными людьми в разных ситуациях», «педагогический вуз дает хорошее гуманитарное образование» и т. п.

Полученные результаты еще раз убеждают, насколько изменилась мотивация студентов к получению высшего профес-

сионального образования. Хотя ценность высшего образования в современном обществе растет, но это относится к образованию — результату обучения в вузе и далеко не всегда связывается с соответствующей профессиональной деятельностью в будущем. Не столь важным, по мнению студентов, сейчас является конкретное профессиональное образование, его можно приобрести, если возникнет необходимость, освоив образовательную программу второго высшего образования, магистратуры, дополнительной квалификации и т. п. Возможно, это происходит благодаря идеям непрерывности образования и принятию этих идей обществом (концепция *life-long learning* об образовании человека в течение всей жизни). Так, по мнению С. Р. Филонович, «возникновение понятия *life-long learning* ни в коем случае не есть дань моде, а является следствием постепенной трансформации образования как важнейшего элемента социальной структуры» [3]. Подтверждают этот вывод и другие результаты опроса студентов. По результатам исследования можно констатировать стабильное осознание студентами необходимости продолжения образования в качестве одного из важнейших условий осуществления жизненных планов. Так, хотят продолжить обучение в магистратуре около 80% студентов бакалавриата, из них почти 20% хотели бы вернуться на студенческую скамью после 1—2 лет работы, заниматься наукой и преподавательской деятельностью в вузе стремятся около 15% респондентов, что почти в 2 раза выше результатов проведенных ранее опросов (2 и 3 года назад). Среди магистрантов 2010 г. большинство закончили специалитет (79%), у 37% респондентов со времени их последнего образования прошло более 10 лет, 88% магистрантов имеют педагогический стаж (причем из них 46% уже более 10 лет в системе образования), практически все магистранты совмещают учебу с работой (91%).

На вопрос «С какой целью Вы поступили в магистратуру?» были получены следующие ответы: самореализация, саморазвитие, личностный рост, профессиональный рост, раскрытие в себе новых возможностей; расширение сферы профессиональной деятельности; получение новых знаний и навыков, расширение кругозора; получение ответов на волнующие вопросы.

2. *Удовлетворенность организацией образовательного процесса.* Результаты исследования Центра социологии образования РАО свидетельствуют, что достаточно резкие изменения в мотивации обнаруживаются на рубеже 3-го курса. По-видимому, это свидетельствует о переживании определённого кризиса учебной деятельности, при котором резко трансформируется структура мотивов получения высшего образования. Более половины опрошенных студентов педагогических вузов (56,9%) не удовлетворены количеством теоретических и практических знаний, которые они получают в вузе. Каждый четвертый (23,7%) считает, что учебные курсы «поверхностны и неглубоки», каждый третий (35,8%) фиксирует лишь «частичное использование в учебных курсах материалов, соответствующих уровню развития современной науки». От 1-го к 5-му курсу более чем в три раза (с 13,5% до 43,6%) увеличивается доля тех, кто считает, что получаемые в вузе знания «поверхностны и неглубоки» (в технических вузах — 13,8% и 23,5% соответственно). Почти половина студентов педагогических вузов (43,2%) указала, что им практически ничего неизвестно о возможностях участия студентов в научно-исследовательской деятельности вуза. Лишь 8,9% отметили, что преподаватели подключают их к своей научно-исследовательской деятельности. Иными словами, на протяжении обучения студент педагогического вуза практически не получает навыков научно-исследовательской работы. В лучшем случае это происходит на последнем курсе при написании диплома [2].

В РГПУ им. А. И. Герцена получены иные результаты, что обусловлено тем, что вуз уже более 15 лет ведет экспериментальную работу по «выращиванию» современной модели многоуровневого педагогического образования: так, ориентацией университета на переход к уровневому образованию удовлетворены более 60% студентов; не менее важно, что и сами студенты положительно (по данным студенческой социологической лаборатории) оценивают качество получаемого образования, анализируют положительные и отрицательные стороны образовательного процесса.

Во многом это обусловлено нелинейной организацией, которая характерна именно для уровневого образования и позволяет в полной мере реализовать новую проектно-исследовательскую модель обучения — модель обучения действием [4].

Уже сегодня студенты привыкли находиться в активном общении с компьютером, предполагающем избирательное и свободное восприятие информации, а также доступ к ее разнонаправленным потокам. Именно сеть, а не традиционная аудитория все более становится сферой диалога и обмена знаниями, по сути, сферой возрастающей свободы. Студенты часто не имеют привычки и желания учиться последовательно, следуя учебникам, а скорее склонны к обучению в форме участия и экспериментирования.

Проектно-исследовательская модель «обучения посредством действия» предполагает, что студенты работают над реальными задачами, а не над искусственными ситуациями, учатся не только у преподавателя, но и в процессе анализа реальных проблем, участвуя в их исследовании и обсуждении полученных решений, работают с различными базами информации для выбора и принятия различных решений в контексте реальных ситуаций, учатся мыслить критически и принимать ответственность за выбор решения.

На вопрос «Какая форма взаимодействия с преподавателем по вопросам организации самостоятельной работы для Вас наиболее удобна и эффективна?» студенты бакалавриата и магистратуры выделили следующие: через портал (специально создаваемые для образовательных программ конкретной кафедры), общение по электронной почте, групповые обсуждения и индивидуальные консультации. Среди предпочитаемых заданий для самостоятельной работы студенты выделили составление тезисов выступлений с последующей презентацией, проведение микроисследований, составление дайджеста информационных ресурсов по проблеме, кейс-технологии.

3. Остановимся ещё на одной характеристике — оценке качества педагогического образования.

Важное значение имеют востребованность наших выпускников и удовлетворенность работодателей качеством их подготовки. Если в 2002 г. лишь 10% работодателей имели представление о том, что такое бакалавр, то в 2008 г. более 75% работодателей удовлетворены профессиональной подготовкой бакалавра.

Не менее значимым является и тот факт, что постоянно увеличивается (хотя и остается еще незначительным) число дипломных работ, выполненных по заказу работодателей. В 2005 г. таких работ было всего 2, в 2009 г. их стало 14. Открываются новые образовательные программы, востребованные практикой. Так, в 2009 г. были открыты такие программы, как педагогическая инноватика, педагогика дистанционного образовательного взаимодействия, образование взрослых и др. Всего в университете реализуется более 100 магистерских программ.

Уже несколько лет мы проводим университетские контрольные работы по решению профессиональных задач. Контрольная работа состоит из 6—8 задач, содержание которых учитывает специфику факультета. Единые для всех факультетов критерии оценки позволяют увидеть динамику ста-

новления профессиональной компетентности студентов.

В целом же можно сделать вывод, практически противоположный тому, который был сделан Центром социологии образования РАО. Результаты исследования Герценовского университета показывают, что современное уровневое педагогическое образование, которое строится как наукоёмкий процесс, формирует у студентов способность к инновационной деятельности в сфере образования. Использование таких современных образовательных технологий, как технологии проведения дискуссии и модерации, проектные технологии, решение конкретных (типовых) профессиональных задач, кейс-технологии, способствуют развитию у студентов способности вести диалог, отстаивать свою точку зрения, аргументировать собственную позицию, воспринимать обоснованную критику, находить и обосновывать проблему, находить несколько вариантов решения, обосновывать выбор решения, оценивать выбранное решение.

Однако необходимо признать справедливость утверждения, сделанного Президентом РФ Д. А. Медведевым в Послании Федеральному собранию 2009 г., где отмечалось, что педагогическое образование нуждается в коренной модернизации. В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» сказано: «...Школа требует новых учителей. Понадобятся педагоги, как глубоко владеющие психолого-педагогическими знаниями и понимающие особенности развития школьников, так и являющиеся профессионалами в других областях деятельности, способные помочь ребятам найти себя в будущем, стать самостоятельными, творческими и уверенными в себе людьми. Чуткие, внимательные и восприимчивые к интересам школьников, открытые ко всему новому учителя — *ключевая особенность современной школы*».

Убежден, что для разработки модели современного педагогического образо-

вания, ориентированной на подготовку качественно иного поколения педагогов, необходимо осмыслить пути построения концепции социокультурной модернизации (А. Г. Асмолов) педагогического образования, вместо существующей и во многом исчерпавшей себя концепции организационно-экономической модернизации образования.

Исследования социокультурной обусловленности педагогического образования выходят за рамки изучения практической деятельности образовательных учреждений и устанавливаются для исследовательского поля более широкие границы, включая социокультурный контекст; определяют факторы влияния различных общественных процессов на образование; определяют факторные влияния образования на общественные процессы; ориентированы на получение выводов, которые могут быть интерпретированы в стратегии развития систем образования и их различных аспектов, что учитывается при разработке государственной (региональной) политики в области образования.

Такие исследования предполагают: а) построение исследовательских сценариев, фиксируя возможные краткосрочные и долгосрочные изменения; б) широкое использование статистических методов оценки, непрерывный анализ ситуации и динамичность оценки, которая позволяет принимать и изменять решение, обеспечивать максимальную избирательность решений; в) *междисциплинарность* исследования и *нелинейность* процесса научного поиска на основе дискурса использования новых методов, в том числе и методов внерационального постижения действительности; г) признание множественности способов объяснения изучаемых процессов и явлений.

Определенным шагом на пути создания такой концепции педагогического образования являются результаты инновационной образовательной программы Герценовского университета «Создание инновацион-

ной системы подготовки специалистов в области гуманитарных технологий для социальной сферы».

Если физические технологии отражают объективные возможности истории, то гуманитарные технологии отвечают за субъективный фактор, претворяющий некоторое возможное будущее в реальность, гуманитарные технологии могут трактоваться как технологии производства, упаковки и внедрения смыслов (В. Осипов). Гуманитарные технологии можно определить и как технологии обмена личностными фондами — монолога, диалога, в ходе которых происходят рождение нового знания, ценностное согласование позиций, образование комфортного эмоционального фона и психологического комфорта; другими словами, образовательный процесс не может осуществляться вне гуманитарных технологий.

Понятие «гуманитарная технология» наполнена смыслами: «уважение личности», «ценность жизни», «существование, развития человека», «качества жизни». Комплексно это направление исследуется и развивается в программах ЮНЕСКО по биоэтике.

В чем сущность термина «гуманитарные технологии»? Л. Левкович-Маслюк, просматривая электронную версию книги одного из самых популярных российских экономистов Михаила Делягина «Практика глобализации: игры и правила новой эпохи», наткнулся на загадочный термин «high-hume». По аналогии с high-tech автор обозначил этим термином «высокие технологии» в гуманитарной сфере — методики, позволяющие эффективно и целенаправленно воздействовать на «общественное сознание» и тем самым на общественные процессы. Эти технологии создают условия для все большей открытости людей к прошлому, к будущему и открытости людей навстречу друг другу. Это нужно, чтобы преобразовать нынешнее общество в общество образованное и увлеченное, где создаются положительные жизненные

стратегии, приводящие к успеху. Это влияние создает новое пространство жизни, где «человек человеку человек».

Обобщая результаты исследований, выполненных в рамках инновационной образовательной программы Герценовского университета, можно выделить некоторые отличительные особенности гуманитарных технологий.

- Гуманитарные технологии являются инфраструктурными (*нелинейными*) технологиями. Это означает, что на каждое звено, включенное в технологическую цепочку, действует множество неопределенных факторов, поэтому последовательность гуманитарных технологий следует описывать не через алгоритмы, а эвристические предписания.
- Гуманитарные технологии являются *наукоемкими* технологиями, поскольку позволяют решать проблемы жизнедеятельности человека в целом и подготовки качественно новых специалистов на основе междисциплинарных исследований, которые позволят переосмыслить научные знания о месте и роли человека в поликультурном обществе.
- Ядром гуманитарных технологий является *понимание*. Понимание есть деятельность (рациональная или чувственная) по связыванию различных фактов (проявлений жизни) в целостность путём придания всем им связующего смысла. Осмыслить — значит наделить смыслом, обнаружение смысла — это способ обнаружения субъектом значения объекта для своего субъектного бытия, иными словами — придание ценности всему, что входит в пространство культуры из мира природы и тем более всему тому, что создаётся самой культурой. Особое внимание при анализе гуманитарных технологий (особенно при определении их места в процессе научного творчества) имеет такой вид понимания, который был назван Ф. Шлеймахером *конгениальным* пониманием.

Этот вид понимания является непосредственным и понимается лишь через искреннее чувство.

- Гуманитарные технологии строятся от субъекта, от структуры личности и предстают в трёх ипостасях: как способы понимания (чувственно-оценочного и интеллектуального) мира и человека в нём, как исследовательские технологии (то есть система методов конструирования моделей социокультурных процессов), как искусство практической работы с людьми [5].
- Исследование гуманитарной сущности педагогического образования позволит найти пути подготовки современного педагога, способного «видеть» многообразие учащихся, сложности учебного процесса и реагировать на различные потребности учащихся, понимать различные контексты (социальные, культурные, национальные и т. д.), в которых проходит обучение.

В заключение хотелось бы отметить, что реализация всех возможностей, которыми обладает уровневое образование, существенно меняет качество преподавательских кадров. Профессиональные характеристики преподавателей вузов рассматриваются в двух взаимосвязанных аспектах: научном (содержательном) и педагогическом (методическом). Эти два аспекта, согласно идеальной (Гумбольдтовской) модели профессиональной деятельности преподавателя вуза, должны существовать в неразрывном единстве.

Научно-содержательный аспект преимущественно ориентирован на передачу накопленных научных знаний именно как системы научных знаний; на использование новых (в том числе добытых самим преподавателем) знаний в учебном процессе, что обеспечивает овладение студентами передовыми знаниями; на формирование креативных интеллектуальных способностей, навыков и умений студентов, и тем самым, формирование у них достаточно высокого профессионального потенциала.

Педагогический (методический) аспект призван содействовать глубокому усвоению научных знаний, формированию способностей и навыков за счет использования психолого-методических средств, приемов. По мнению преподавателей Высшей школы экономики А. Г. Эфендиева и К. В. Решетниковой, сочетание основных типов деятельности преподавателя вуза формирует разнообразные модели профессиональной деятельности: а) научно-педагогическую, с акцентом на слове «научная»; б) педагого-научную, с акцентом на слове «педагогическая»; в) модель, когда разные формы научно-описательной деятельности сочетаются с сугубо воспроизводящим аспектом учебно-методического типа деятельности; г) методическую модель, в которой преподаватель выступает скорее как методист, создавая новые методы и формы обучения, но передача содержательных аспектов преподаваемых дисциплин при этом может быть лишена необходимой глубины и научной проработанности [6, 7, 8].

По данным проведенного в 2009 г. в Герценовском университете пилотного анкетирования наших преподавателей, 90% опрошенных отметили, что критерием успеха своей профессиональной деятельности они считают успехи студентов. Не менее важным является и результат, свидетельствующий об интеграции в деятельности преподавателя высшей школы научной и преподавательской составляющих: так, 43% опрошенных указали, что в качестве критерия успешности собственной деятельности они считают участие в разработке нового поколения учебно-методического

обеспечении образовательного процесса, что предполагает опору на современные достижения науки в области высшего образования. Среднее значение готовности преподавателей к реализации компетентностного подхода по результатам самооценки, представленной в анкетах, таково: да — 51%, нет — около 1%, не в полной мере — 29%, затруднились ответить — 19% опрошенных.

Полученные результаты правомерно рассматривать как достаточно оптимистические, поскольку можно сделать вывод, что идея компетентностного подхода не является для преподавателей университета незнакомой и не вызывает активного отторжения. Отмечу, что эффективность деятельности преподавателей высшей школы во многом определяется степенью академической и научной мобильности. Поэтому, считаю, в сфере педагогического образования могли бы быть успешно реализованы современные сетевые технологии. В частности, нам видится, что национальный исследовательский университет в сфере образования мог бы стать базой вуза нового типа — Федерального сетевого педагогического университета, в рамках которого решались бы задачи специализации региональных педвузов и педагогических факультетов других вузов, входящих в такой университет, обеспечивался для всех участников прямой доступ к новым технологиям, образовательным ресурсам и программам, создавалась интегрированная система повышения квалификации профессорско-преподавательского состава вузов и учителей, внутрirosсийской мобильности будущих педагогов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Компетентностный подход в педагогическом образовании / Под ред. В. А. Козырева, Н. Ф. Радионовой, А. П. Тряпицыной. СПб., 2005.
2. Собкин В. С., Ткаченко О. В., Федюнина А. В. Студент педагогического вуза: отношение к образованию и профессиональные планы // Вопросы образования. 2005. № 1.
3. Филонович С. Р. Life-long learning: последствия для высшей школы // Российский журнал менеджмента. 2003. № 2, 3.

4. *Заир-Бек Е. С., Тряпицына А. П.* Подготовка специалистов в области образования к участию и использованию международных программ оценки качества образования для всех: национальное видение / Под ред. Г. А. Бордовского. СПб., 2006.

5. Междисциплинарные научные исследования в инновационной системе подготовки специалистов в области гуманитарных технологий: Учебно-методическое пособие / Под науч. ред. проф. В. В. Лаптева. СПб., 2008.

6. *Эфендиев А. Г., Решетникова К. В.* Профессиональная деятельность преподавателей российских вузов: проблемы и основные тенденции // Вопросы образования. 2008. № 1.

7. *Садовничий В. А. и др.* Университетское образование. Приглашение к размышлению. М., 1995.

8. *Плакий С. И.* Парадоксы высшего образования. М., 2005.