

Е. И. Снопкова
(МГУ им. А.Кулешова)

ДИВЕРСИФИКАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ

Актуализация проблемы диверсификации педагогического образования связана с переходом к классическому университетскому образованию и появлением новых, в том числе и научных специальностей. В настоящий период разрабатываются и принимают новые образовательные стандарты, типовые или базовые программы, методическое обеспечение педагогического процесса высшей школы. Происходит коренная трансформация педагогического образования, в связи с которой появляются разные его версии. В соответствии с принципом паритетности и приоритетности в образовании (Ш. А. Амонашвили, В. И. Загвязинский) в теории и практике педагогического процесса должны быть равно представлены различные версии и стратегии образования, а на уровне локальной образовательной практики происходит выбор конкретной тактики педагогического взаимодействия в соответствии с разнообразными объективными и субъективными причинами. Важность разных версий содержания образования и технологий его освоения актуализируется, с нашей точки зрения и тем, что в учебной деятельности не только проявляются способности обучающихся, но и в ней же и развиваются. Возникает прямая зависимость между содержанием образования и формами его освоения, с одной стороны, и зависимостью между насыщенной интеллектуальными ресурсами средой и эффективностью обучения, с другой.

Актуальность исследовательской проблемы диверсификации педагогического образования для автора определяется и научной темой кафедры педагогики «Содержание и технологии педагогического образования в условиях классического университета».

Методология проектирования содержания и технологий педагогического образования может основываться на разных фундаментальных подходах и принципах их конкретизирующих, задающих вектор целевых детерминант, содержательных и технологических поисков, ресурсного обеспечения процесса обучения в высшей школе. Такими подходами, с нашей точки зрения, могут выступать деятельностный, системомыследеятельностный, средовой и компетентностный.

Деятельностный подход как методологическая база университетского образования обращает внимание на организацию различных форм деятельности, в которую включается обучающийся. В процессе учебного взаимодействия происходит «оспособление», т. е. овладение разными предметными и надпредметными способами деятельности. В качестве технологически оформленного образца реализации деятельностного подхода можно привести контекстное обучение в высшей школе А. А. Вербицкого. Модель действия специалиста в вышеуказанной технологии (анализ ситуации – позиция теоретика; постановка задачи – позиция теоретика; решение задачи – позиция практика; доказательство истинности решения – позиция теоретика) реализуется в учебном процессе высшей школы через такие базовые формы деятельности как, учебная деятельность академического типа, квазипрофессиональная деятельность (деловые игры) и учебно-профессиональная (НИРС, производственная практика, дипломное проектирование) [1].

Деятельностный подход детерминирует необходимость выделения типов профессиональной деятельности в качестве доминанты процесса обучения. На их основе осуществляется:

- конструирование способов профессиональной деятельности, дифференцированных по признаку типа деятельности;
- выделение набора профессиональных позиций, обеспечивающих функционирование и развитие всех субъектов образовательной деятельности;
- моделирование развивающих обучающих сред и ситуаций, а также их методическое обеспечение, действуя в которых студенты бы осваивали и профессиональные позиции, и типы и способы профессиональной деятельности (тем самым средовые формы деятельностного содержания образования сближают этот подход со средовым).

СМД-подход (системомыследеятельностный) рассматривает практику образования как наращиваемую структуру мыследеятельности.

Мыследеятельность рассматривается как полипроцесс, включающий мышление, деятельность, коммуникацию, понимание, рефлексию. Включение обучающихся во все вышеуказанные процессы и создает условия для развития их профессионального мышления [4]. При таком подходе учебная деятельность может быть рассмотрена одновременно в трех слоях:

- в пространстве категорий мышления;
- в мыследеятельности и мыслекоммуникации как нормы, средства, правила действия в проблемной ситуации;
- в пространстве индивидуальных форм учебной деятельности как реально-практические способы учебной работы [2].

Компетентностный подход полагает содержанием образования набор определенной совокупности компетенций и компетентностей будущего профессионала. Реальный процесс реформирования системы высшего профессионального образования в Республике Беларусь включает в том числе, обновление образовательных стандартов на основе именно компетентностного подхода, происходит обоснование и операционализация ключевых и профессиональных компетенций выпускника вуза, внедряется компетентностно ориентированное образование. С нашей точки зрения, тенденция на унификацию содержания вузовского образования, ограничение его рамками компетентностного подхода не способствует научно-инновационному и педагогическому творчеству профессорско-преподавательского состава вуза.

Средовой подход позволяет рассмотреть образование как средство самопроявления обучающегося, достояние его личности, среда активизирует все образовательные процессы (обучение, нравственное становление, саморазвитие и др.), в которые включаются студенты в высшей школе [3]. В связи с чем, речь может идти о проектировании специфических технологий управления качеством образования, которые организуют процессы опосредованного управления развитием личностных качеств и профессиональных способностей будущих педагогов. В современном педагогическом познании разворачивается процесс осмысления стохастических образовательных технологий, которые в отличие от классических, направлены на технологизацию не образовательного процесса, а среды. Такие технологии носят принципиально вероятностный характер, разрабатываются в условиях невозможности унификации образовательной цели.

Средовой подход может рассматриваться как пример постмодернистских исканий в дидактике и связан с отказом от поисков универсальной теории содержания и методов образования в пользу ее множественности, включением опыта обучающихся в источники

содержания образования, которое становится гарантией полной самореализации личности, развитие «постформального» мышления сущность которого в производстве собственных знаний каждым участником педагогического процесса.

С нашей точки зрения, состояние практики педагогического образования в контексте диверсификации таково: на онтологическом уровне проектирования равнопредставлены все отмеченные подходы, присутствуют разнообразные теоретические модели организации учебного процесса, разрабатываются концептуальные основания образовательного процесса, описываются его законы и закономерности, конструируется категориальный аппарат и т. п., реализационный, технологический уровень представлен не равномерно. Деятельностное, системомысле-деятельностное, средовое и компетентностное содержание педагогического образования в вузе относится к инновационным феноменам и требует, как теоретического осмысления и научного обеспечения, так и нормативного закрепления, тиражирования и воспроизводства в реальной педагогической практике.

В современной образовательной теории и практике происходит отказ от однонаправленных, однозначных и одномерных процессов, в связи с чем, при выборе стратегий управления качеством педагогического образования паритетно должны быть равнопредставлены все возможные модели и технологии. На уровне же локальной образовательной ситуации выявляются приоритеты, происходит расстановка акцентов и выбираются наиболее соответствующие стратегии, модели, технологии педагогического образования

Литература

1. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход/ А. А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
2. Громыко, Ю. В. Педагогические диалоги/ История разработки деятельностного содержания образования. Пособие для учителя/Ю. В. Громыко. – М.: Пушкинский институт, 2001. – 416 с.
3. Снопкова, Е. И. Средовой подход как основание проектирования процессов и технологий управления качеством образования// Управление качеством образования: теория и практика/ под ред. А. И. Жука, Н. Н. Кошель. – Мн.: «Зорны верасень», 2008. – С.258 – 273
4. Щедровицкий, Г.П. Организационно - деятельностная игра как новая форма организации и метод развития коллективной мыследеятельности // Щедровицкий Г. П. Избранные труды. – М.: Изд-во Шк. культ. полит., 1995. – С. 115 – 142.