

## Раздел II. МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕОРИЯ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ

Т.А. Бабкина

*Гродненский государственный университет имени Янки Купалы*

Востребованность нового типа сознания человека, новых моделей образования, адекватных современному типу культуры, выдвигает особые требования к педагогическому образованию. Преодоление репродуктивного стиля обучения, знаниецентристской позиции педагога и переход к новой образовательной парадигме, обеспечивающей познавательную активность, самостоятельность мышления, саморазвитие и самообразование обучающегося определяется как одна из стратегических направлений в модернизации образования. Анализ современной ситуации показывает, что имеет место ряд противоречий, которые можно преодолеть путем обновления моделей, содержания, технологий непрерывного педагогического образования на всех уровнях.

В современном высшем образовании, в том числе педагогическом, в зависимости от схемы трансляции можно говорить о таких моделях, как модель «конвейера», проектная модель, сетевая модель [1]. Модель «конвейера» ориентирована прежде всего на передачу глубоких знаний классических образцов из наук и искусств. Основной упор делается на лекционно-семинарские формы обучения и устный экзамен как главную форму контроля. При традиционном образовании все учебное знание выстраивается в определенную последовательность (конвейер), оно закрепляется за носителем (преподавателем). Студент на входе проходит отбор, затем проходит по этому конвейеру как по цепочке и на выходе выпускается как специалист, знающий и прослушавший тот или иной курс. Проектная модель – это неклассическая модель, построенная на модели американского университета, которая предполагает практико-ориентированное проектное образование, привлечение студентов для выполнения проектов кафедр, выстраивание индивидуальных траекторий. Главный результат работы данной модели – способность создавать новые профессиональные структуры. От преподавателя требуется способность выстраивать пространство тренажеров и игровых имитаций, а также целевых предпрофессиональных работ (дипломных проектов), в ходе выполнения которых у студентов формируется профессионализм нового типа – проектно-программного, или метапредметного. Сетевая модель может обеспечивать содержательность (культурную событийность) образовательной траектории обучающегося. В такой форме образование (события субъектности, ситуации самоопределения, самопроектирования и самоорганизации) становится не случайным, а педагогически проектируемым. В отличие от предыдущих моделей как целостный и исторический культурный феномен она еще не состоялась, но будущее явно за данной моделью, в которой главной фигурой становится «трансфессионал» – сетевик-навигатор, то есть «обучатель» того, как пользоваться сетями знаний и как их добывать [1].

В новых образовательных моделях преподаватель уже не носитель информации, а фасилитатор, тьютор, инструктор, консультант, эксперт, научный руководитель, т.е. профессионал, способный создавать условия, среды, ситуации, позволяющие осваивать способы и методы исследования собственных резервов для решения учебных, профессиональных, исследовательских и других лично значимых проблем. Не может сегодня преподаватель профессионально состояться без понимания, что главным образовательным ресурсом становится не столько сам по себе объем знаний, сколько способность добывать знания, передавать их, отфильтровывать, инвентаризировать, интегрировать, превращать в новый тип знаний. Таким образом, главное, что требует от педагога складывающийся тип культуры, – это способность выступать в позиции «трансфункционала», т.е. осуществлять практику, выводящую субъекта за пределы учебного предмета. А главной проблемой содержания образования является вопрос: формировать в человеке его собственную субъектность, техники и способы мышления и деятельности, личностные качества.

Наши исследования показывают, что традиционный учебный процесс педагогического образования ориентирован в основном на работу с учебным материалом. В настоящее время можно

констатировать существование нескольких теоретических подходов к проектированию нового содержания образования, в которых заложены разные концептуальные идеи. С точки зрения традиционного подхода (знаниево-ориентированного) большое значение имеет материал для учебной работы, который и отождествляется с содержанием образования. В процессе обучения обычно ставится задача освоить, присвоить этот учебный материал, то есть сделать его своим на основе запоминания. С точки зрения деятельностного подхода (Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов и др.) содержанием образования являются формы различных типов деятельности, в которых происходит освоение данного материала.

В основе мыследеятельностного подхода (Ю.В.Громыко и др.) лежит категория мыследеятельности, в соответствии с которой необходимо в устройстве всякой практической системы различать и выделять процессы мышления, действия, коммуникации, а также связывающие и противопоставляющие их процессы рефлексии и понимания [2]. Объединение содержания образования и активности обучающегося в специально организованной ситуации учения-обучения может быть осуществлено на основе выделения техник, которые лежат в основе способностей действия в ситуации и являются общими для педагога и обучающегося. На основе техник и должно проектироваться ситуации учения и обучения, то есть учебные и обучающие действия. В качестве единицы удержания целостной деятельности и превращения ее в содержание образования рассматривают способы и техники мышления, понимания, деятельности. Таким образом, по мыследеятельностным содержанием образования понимаются различные культурные способы, техники мышления, понимания, деятельности, введенные в систему образования и являющиеся предметом освоения в образовании. Исходя из вышеизложенного, Ю.В.Громыко делает вывод, что культурный поворот, намечившийся в последние годы в образовании, связан именно разработкой и освоением технологий мыследеятельности, рефлексии, самоопределения, самоорганизации в индивидуальных и групповых формах [2].

Поэтому в качестве фундаментального основания проектирования современных технологий педагогического образования можно определить системомыследеятельностный и культурологический подходы, которые конкретизируются принципами субъектности, мыслекоммуникации, рефлексии, модульности, культуросообразности, продуктивности, самообразования. Основным системообразующей ценностью проектирования технологий, адекватных мыследеятельностному содержанию, выступает ценность развития, что предполагает отказ от «знаниецентрированного» обучения, направленного на трансляцию обучаемым разнообразной информации, безотносительно к внутренним процессам ее «осмысления» и влияния на личностные структуры. Инструментальной ценностью достижения развития выступает самообразование, которое означает самостоятельность и активность субъекта, проявляющуюся в таких процессах, как самоопределение, самоорганизация, саморегуляция, саморазвитие и т.п. Отсюда и ведущий принцип построения технологий – принцип самообразования. В теоретическую основу принципа положено понимание образования как бесконечного восхождения, приближения человека к универсуму, как процесс обретения им собственного образа, отличного от других (Н.А.Бердяев, В.И.Слободчиков, В.П.Зинченко и др.).

Гарантом реализации данного принципа выступает построение учебного процесса как способа производства смысла и понимания. Чтобы обеспечить понимание, т.е. превращение чужого в «свое-чужое» (М.М.Бахтин), организатору образовательного процесса необходимо работать не только со значением того или иного элемента содержания образования, но и его смыслом, связывая его с социальным опытом обучающегося – знаниями, умениями, навыками, эмоциями, ценностями и т.п. (В.В.Краевский, М.М.Бахтин, И.Я.Лернер). Учебный процесс, в котором знание не усваивается, не воспроизводится, а «проживается» и «строится», может рассматриваться как самообразовательная деятельность, так как ведет к новообразованиям, новым смыслам и пониманию. Именно такой процесс может «запустить» механизмы самостоятельной работы, самообучения, саморазвития, самовоспитания, что сделает процесс образования действительно непрерывным.

Таким образом, на наш взгляд, современные подходы к развитию педагогического образования в условиях трансформационных процессов связаны с кардинальным переосмыслением ценностно-смысловых оснований, самого содержания непрерывного педагогического образования, его структуры и форм организации, проектированием принципиально новых технологий обучения реализующих мыследеятельностное содержание образования.

*Литература*

1. Смирнов С.Д. Парадигмальные аспекты высшего гуманитарного образования // Преподавание социально-гуманитарных дисциплин в высшей школе: проблемы и перспективы. Аналитический доклад. М., 2001.
2. Громько Ю.В. Разработка нового содержания образования и развитие интеллектуальных способностей старших школьников. Формирование научности XXI века в образовании. Пособие для учителя. Серия: Мыследеятельстная педагогика. М., 2001.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ