

Ольга Петровна Морозова

(доктор педагогических наук, профессор, директор Регионального центра переподготовки и повышения квалификации преподавателей высших и средних специальных учебных заведений Алтайского государственного университета, г. Барнаул)

СИСТЕМА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ВУЗОВСКОГО ПЕДАГОГА

Ключевые слова: *система дополнительного профессионального образования, личностно-профессиональное развитие вузовского педагога, психолого-педагогические условия.*

Глобальные перемены в социокультурной и экономической жизни российского общества, происходящие в последние десятилетия, потребовали качественного преобразования характера и содержания труда: расширения профессионального поля деятельности, новых векторов его развития, углубления мобильности человека во всех профессиональных сферах, появления потребности в овладении появившимися на рынке труда новыми профессиями и др. Постиндустриальное общество нуждается в специалистах, обладающих особым качеством профессиональной деятельности.

Достижение столь сложных целевых ориентиров возлагается в первую очередь на преподавательский корпус высшей школы. Не вызывает сомнений тот факт, что сегодня преподаватель вуза – это не только полпред науки, который транслирует студентам систему научных знаний, это еще и педагог, владеющий высоким уровнем педагогического мастерства, инновационным стилем профессионально-педагогического мышления. «...Обучение в высшей школе – это работа над созданием человека, над мышлением, над высшими формами его психической деятельности, являющейся продуктом человеческого мозга. Это и есть тот материал, над которым работает преподаватель» [1]. Стратегия его деятельности обретает в настоящее время принципиально иной смысл – поддержку человека в автономном духовном самостроительстве, формирование у студентов способности к профессиональному и жизненному самоопределению.

В этих условиях особую значимость обретает проблема личностно-профессионального развития педагога высшей школы, поиск путей

оптимизации данного процесса в системе дополнительного образования, на которую сегодня возлагается особая миссия – преодолевать постоянно возникающий разрыв между динамично развивающимся научно-теоретическим знанием и опытом педагогической деятельности преподавателя, создавать условия для взаимодействия педагогической науки и практики и, пожалуй, самое главное, – инициировать у преподавателей внутренние механизмы их личностно-профессионального развития.

Развитие педагога как личности и профессионала стало предметом исследований Э.Ф. Зеера, К.М. Левитана, И.Д. Лушниковой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, В.А. Сластенина и др. Резюмируя выводы ученых, можно констатировать, что личностно-профессиональное развитие вузовского педагога – активное качественное преобразование им своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности – творческой самореализации в профессии.

Развитие педагога как личности идет через постоянное обогащение, преобразование субъективного опыта – важного источника собственного развития. Профессиональное развитие рассматривается как появление в психике человека его новых качеств профессионала, овладение человеком новыми профессионально важными качествами (ПВК), изменение ранее сложившегося соотношения ПВК [2].

Результаты теоретического исследования и педагогической практики позволяют нам считать дополнительное образование важным фактором личностно-профессионального развития педагога высшей школы, связанного с порождением нового образовательного опыта,

проблемным видением педагогической реальности, «участием человека в своем образовании» (Г.Н. Прокументова [3]).

Специфика образовательного процесса в системе дополнительного образования определяется направленностью на формирование индивидуально-творческого стиля поведения педагога, выражающегося в концептуальности профессионального мышления, потребности и способности самостоятельно вырабатывать стратегию и тактику действий в вариативных социально-педагогических условиях. В этой ситуации образовательный процесс осуществляется как решение учебно-познавательных проблем на основе творческого взаимодействия с обучающимися, в ходе которого преподаватели осваивают системы обобщенных способов педагогической деятельности, включающей в себя способность свободно ориентироваться в пространстве педагогической деятельности; реализуется возможность обсуждения незапланированных, стихийно возникающих, но имеющих особую профессиональную значимость вопросов, преодолевающих опасность стереотипизации ролевых функций; возникают условия выбора адекватных средств и способов решения задачи развития себя и другого (студента) путем организации продуктивной педагогической деятельности в ситуации сотрудничества. Основные усилия организаторов системы дополнительного образования связаны с демонстрацией слушателям важности проявления единства теоретического и практического мышления в реальной педагогической действительности, организацией коллективной рефлексии слушателей по поводу метафизического подхода в их профессиональном сознании и деятельности, необходимости обновления их профессиональных установок, обогащении источников формирования у преподавателей личностной педагогической «картины мира». Особое внимание уделяется изучению педагогами основоположений (принципов, парадигм) нового педагогического мышления путем решения комплекса проблемных задач и дискуссионного обсуждения конкурирующих педагогических теорий; взаиморецензированию учебных занятий и других форм образовательного процесса как способа формирования у вузовских преподавателей современного стиля профессионально-педагогического мышления.

Не вызывает сомнений тот факт, что обучение в системе дополнительного образования является практико-ориентированным. Прежде всего речь идет о реализации механизма перевода теоретических знаний в инструмент педагогической деятельности и овладении слушателями данным механизмом. Важная роль отводится актуализации и развитию системы практических умений и способов конструирования и оформления преподавателями собственных оригинальных методик и средств педагогической деятельности, а также владения учебным предметом, в первую очередь, как средством развития студентов.

Практико-ориентированный характер обучения слушателей обнаруживает себя и в создании таких дидактических условий, которые обеспечивали бы максимальное включение имеющегося у них педагогического опыта в актуальные процессы их мыслительной деятельности, развертывающейся в ходе учебных занятий. При этом в центре внимания оказываются проблемы осмысления преподавателями собственного опыта в контексте более широкого социально-профессионально-педагогического опыта; влияния имеющегося опыта на усвоение нового образовательного материала; преобразования сложившегося опыта, когда он оказывается вовлеченным в решение многообразных научно-теоретических и практических задач; объединения собственного опыта с опытом других участников образовательного процесса либо обобщенным общественно-педагогическим опытом и др.

С этих позиций иной характер обретает и содержание обучения. Во главу угла ставится «рефлексивно-мыслительная культура» (Е.И. Исаев, С.Г. Косорецкий, В.И. Слободчиков) как форма организации сознания профессионала. Интегрируясь с другими психологическими свойствами, рефлексия выступает как компонент стилевой характеристики профессионально-педагогической деятельности вузовского преподавателя. По справедливому утверждению исследователей (В.Г. Горяев и др.), она становится посредником между концептуальным аппаратом профессионала и его личным опытом.

Система дополнительного образования представляет собой открытое образовательное пространство. Она открыта фундаментальным перестроечным процессам, инновационному

типу мышления, новому отношению к педагогической действительности. Эта открытость достигается, на наш взгляд, использованием многообразных текстов, их содержательной разноречивостью, реализацией межнаучных связей, раздвигающих границы научного знания, открывающих возможности слушателям для расширения своего профессионального образа мира и готовности к его трансформации; открытостью взаимодействия и творческого сотрудничества ученых со слушателями, особым психологическим климатом, который «обогащает пространство этого взаимодействия для всех других участников и представляет другим возможность влияния» (Э.Н. Гусинский [4]).

В образовательном пространстве системы дополнительного образования формируется открытая позиция преподавателя как субъекта вопрошания: он формулирует вопрос через призму своего восприятия, личностного профессионального опыта, выражает свое отношение и тем самым раскрывает себя другим. Вместе с тем за счет вопроса обучаемый открывается сам себе.

В связи с этим важным условием успешного личностно-профессионального развития выступает проблематизация содержания дополнительного образования, когда слушатели оказываются перед необходимостью самостоятельно обнаружить имеющиеся противоречия, увидеть проблему. Это создает благоприятные предпосылки для возникновения у обучаемых различного рода вопросов, проявления активности в их постановке. С этой целью в процессе обучения используются многообразные способы проблематизации содержания образовательного материала: сообщение информации в неполном виде; антитезный способ изложения материала; представление существа проблемы с позиций различных научных подходов, противоречивых взглядов и др.

В условиях открытого образовательного пространства происходит достраивание содержания образования за счет обнаружения слушателями значимых для них проблем и их включения в программу обсуждения.

Особое внимание уделяется возрастающей роли преподавателей – организаторов образовательного процесса как непосредственных носителей новаторских идей, проводников нового знания, инновационных технологий. Большую

роль в определении направлений личностного и профессионального развития слушателей играет феномен, который в научной литературе обозначается как «феномен встречи» или просто «встреча». «Иногда при контакте с другой личностью, как непосредственным, так и происходящем при восприятии текста, закрепленного с помощью материальных носителей информации (книги, фильмы, картины), возникает чувство высокой значимости, близости, родственности, воплощения идеала. ... Какие-то сложные, недоступные рациональному определению соответствия архитектурной системы моделей и личностных свойств порождают резонанс, повышают степень открытости и понижают порог понимания... Это соответствие смутным ожиданиям личности, неожиданное воплощение в реальной жизни того, что в системе моделей личности имело малый коэффициент вероятности и высокий коэффициент предпочтения, порождает отношения и переживания, обозначаемые в естественном языке словом "любовь"... Любимый учитель, любимый писатель, любимый человек – все эти свободно избранные "значимые другие", воплощающие идеалы личности, особенно эффективно представляют перед ней от лица культуры. Возникновение у личности в процессе взаимодействия такого рода переживаний мы и обозначаем как феномен встречи» [5]. «Прикосновение к Мастеру» в данном случае вызывает у слушателей стремление понять и реконструировать свой личный профессиональный опыт, свою практику изменений в профессии, «понимающее преобразование самого себя» (Ф.Т. Михайлов [6]).

Диалоговый режим обучения, атмосфера сотворчества создают благоприятные условия для взаимообучения, взаимораскрытия всех участников образовательного процесса, обогащения перспектив развития существующей практики. В ходе совместного бытия, споров, дискуссий, диалога «здесь и сейчас» рождается новый опыт, новое знание, новый образовательный продукт. Не вызывает сомнений тот факт, что диалогическая стратегия воздействия переосмысливает различные позиции как момент взаимодействия, участники которого принципиально равны и вместе с тем взаимозависимы. «Каждый из них не только относится с полным уважением к личности партнера,

но и видит в постижении его отличающейся позиции средство своего собственного развития» [7], в том числе и своей профессионально-педагогической деятельностью.

В процессе такого диалога происходит обмен духовно-нравственными ценностями, взаимное духовное обогащение, рост самосознания. Благодаря открытости глубинного диалога у слушателей разрушаются свойственные в той или иной мере всем людям инерционные тенденции к сохранению своей смысловой структуры, происходят изменения в самой личности, в результате чего осознавалась значимость присутствия Другого, возможности «соприкосновения» с его духовным миром.

В условиях диалогического общения происходит не просто «соприкосновение» с системой ценностей Другого, а взаимодействие смыслов, переживание внутри себя его смысловых установок, внутренний диалог альтернативных смысловых позиций, их взаимопроникновение, что и способствует рождению нового смысла.

Под влиянием такого рода отношений в образовательном процессе личностно-профессиональное развитие педагога начинает развиваться в принципиально ином ключе, обретает новый ценностно-смысловой контекст, порождает ситуации творческого самовыражения, «надситуативный», «сверхнормативный», «надролевой» активности, способствует проявлению дивергентного характера мыслительной активности и др. Знания, которые педагог получает в процессе непосредственного общения с коллегами, приобретают в его глазах особую личностную значимость, практическую достоверность и убедительность. По-видимому, этим обстоятельством объясняется предпочтение, которое отдается преподавателем личным контактам как важнейшему каналу коммуникации, через который он получает новые идеи и методы.

Целевые ориентиры системы дополнительного образования связаны также с развитием у вузовских преподавателей современного стиля профессионально-педагогического мышления. По мнению А.К. Марковой, профессиональный тип (склад) мышления представляет собой преобладающее использование «принятых в данной профессиональной области приемов решения проблемных задач,

способов анализа профессиональных решений, способов вычерпывания содержания предмета труда» [8].

Поскольку основным средством развития педагогического мышления выступает система учебно-профессиональных задач и ситуаций, слушателям предлагались многовариантные задания, классифицируемые по различным основаниям.

В условиях коллективного поиска решения постепенно изменялось педагогическое сознание, теоретические знания начинали использоваться для конструирования практики. Коллективный поиск средств обеспечивал деятельность в особом поисковом режиме, представлял собой мобилизацию «тактик-думанья» для решения конкретных педагогических затруднений на различных этапах: анализа ситуации, формулировки проблемы, поиска интеллектуальных ресурсов для решения, осмысления способов и механизмов реализации проекта и др.

Результаты проведенного нами теоретико- и опытно-экспериментального исследования убедительно свидетельствуют, что в системе дополнительного профессионального образования создается особая ситуация, где «существование человека колеблется» (В. Франкл [9]), где происходит «смысловой скачок» из повседневности [10]. Речь идет о ситуациях, когда человек перестает быть просто фактом и становится «актом развития», совершая «нечеловеческие усилия по прерыванию своего тождества с действительностью» (М. Мамардашвили). По мнению Г.Н. Прокументовой, такие ситуации получают статус образовательного события для человека именно потому, что происходит «нечеловеческое» напряжение, «акт развития» и функционального смещения, потому что образуется эффект материализации «бестелесного» – появление (явление) субъекта и его идеальных форм жизни [11]. Как утверждал М. Фуко, событие «всегда производит эффект или является эффектом ... Событие – это попытка вырвать субъекта у него самого, делать так, чтобы он больше не был самим собой или чтобы он был совершенно иным, нежели он есть ...» [12].

Подобного рода высказывания являются серьезными аргументами о возможности рассмотрения события (а в контексте обсуждения

нашей проблемы таким событием выступает программа профессиональной переподготовки или повышения квалификации) как места образования личного отношения слушателя к педагогическому знанию, профессионально-педагогической деятельности, постижения ее смыслов, проявления усилий построить свою смысловую реальность в профессии.

Таким образом, эвристический потенциал системы дополнительного образования обнаруживает себя и в том, что преподавателя начинает отличать опора на сильные стороны своей личности; позитивное, практически действенное отношение к педагогической профессии; стремление к постоянному совершенствованию своего мастерства; высокий уровень принятия социально значимых целей, способность активно и самостоятельно определять новые цели, пути их достижения, строить планы, осуществлять самоконтроль, т.е. произвольно направлять и регулировать свою деятельность. Педагог самостоятельно решает педагогические задачи, способен к различным модификациям практического опыта, творчески, нестандартно подходит к рассмотрению возникающих проблем. «Непрерывное накопление новых знаний и умений, новых способов ориентировки в мире приводит к появлению новых возможностей человека, новых психологических способностей. Возникающее при этом у личности переживание своих возросших возможностей выступает как мотиватор, движущая сила особой активности человека, направленной на опробование своих новых потенциалов. Тем самым формируется механизм поиска новых, необычных, трудных ситуаций» [13]. Данный уровень отношения к овладению профес-

сией характеризуется и возросшей степенью требовательности к себе, своей деятельности. Преподавателя отличает высокое чувство самокритичности, склонность к профессиональному самоанализу, рефлексивной деятельности. Процесс творческого саморазвития сопровождается становлением педагога не только как субъекта профессиональной деятельности, но и как личности.

Развивая рефлексивную позицию в образовательном процессе, мы создавали слушателям условия, в которых они могли бы «...воспринять нечто как реально существующее, приняв его в себя, в свой мир означенных, осмысленных и переживаемых представлений о реальности бытия. Воспринять и сжиться с этим нечто, как с чем-то интересным или даже весьма нужным. Но совсем другое дело его познать. Иными словами, ответить себе и другим на вопрос: как оно оказалось возможным и как стало именно таким по самой сути своей» [14].

Совершенно очевидно (и это подтверждает наша образовательная практика), что система дополнительного образования запускает внутренние личностные механизмы саморазвития слушателей, активизирует проявление ими различного рода инициатив в образовательном процессе [15]. Мы убеждены, что именно в этом, в первую очередь, проявляется его инновационный характер, когда оно стимулирует «личное и личностное действие, инициируемое человеком и направленное на образование им мест и форм своего личного присутствия в образовании» (Г.Н. Прокументова [16]). Солидаризуясь с позицией ученого, мы намерены в дальнейшем развивать полученные теоретические и практические выводы.

Библиографический список

1. Бусыгина, А.Л. Профессор – профессия: теория проектирования содержания образования преподавателя вуза / А.Л. Бусыгина. – Самара : Изд-во СамГПУ, 2003. – С. 168.
2. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М. : Знание, 1996. – С. 217.
3. Переход к Открытому образовательному пространству. – Ч. 1: Феноменология образовательных инноваций : монография / под ред. Г.Н. Прокументовой. – Томск : Изд-во Том. ун-та, 2005. – С. 73.
4. Гусинский, Э.Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода / Э.Н. Гусинский. – М. : Школа, 1994. – С. 115.
5. Там же.
6. Михайлов, Ф.Т. Самоопределение культуры. Философский поиск / Ф.Т. Михайлов. – М. : ИНДРИК, 2003. – 272 с.
7. Балл, Г.А. К анализу идейных основ гуманистически ориентированного образования / Г.А. Балл, А.Г. Волынец // Гуманизация образования. – 2000. – №1. – С. 42.
8. Маркова, А.К. Указ. соч. – С. 90.

9. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М. : Прогресс, 1990. – С. 27.
10. Ионин, Л.И. Социология культуры: путь в новое тысячелетие / Л.И. Ионин. – М. : Логос, 2000. – 280 с.
11. Переход к Открытому образовательному пространству... – С. 75.
12. Фуко, М. Воля к истине: по ту сторону знания, власти и сексуальности: работы разных лет / пер. с фр. / М. Фуко. – М. : Касталь, 1996. – С. 411.
13. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – С. 56.
14. Михайлов, Ф.Т. Указ. соч. – С. 5.
15. Морозова, О.П. Организационно-педагогические условия обеспечения конкурентоспособности дополнительных профессиональных программ на рынке образовательных услуг / О.П. Морозова // Экономика. Профессия. Бизнес. – 2015. – №2. – С. 58.
16. Переход к Открытому образовательному пространству... – С. 76.

References

1. Busyigina, A.L. Professor – professiya: teoriya proektirovaniya sodержaniya obrazovaniya prepodavatelya vuza / A.L. Busyigina. – Samara : Izd-vo SamGPU, 2003. – S. 168.
2. Markova, A.K. Psihologiya professionalizma / A.K. Markova. – M. : Znanie, 1996. – S. 217.
3. Perekhod k Otkryitomu obrazovatelnomu prostranstvu. – Ch. 1: Fenomenologiya obrazovatelnykh innovatsiy : monografiya / pod red. G.N. Prozumentovoy. – Tomsk : Izd-vo Tom. un-ta, 2005. – S. 73.
4. Gusinskiy, E.N. Postroyeniye teorii obrazovaniya na osnove mejdistsi-plinarnogo sistemnogo podhoda / E.N. Gusinskiy. – M. : Shkola, 1994. – S. 115.
5. Tam je.
6. Mihaylov, F.T. Samoopredeleniye kulturyi. Filosofskiy poisk / F.T. Mihaylov. – M. : INDRİK, 2003. – 272 s.
7. Ball, G.A. K analizu ideynykh osnov gumanisticheskoy orientirovannogo obrazovaniya / G.A. Ball, A.G. Volyinets // Gumanizatsiya obrazovaniya. – 2000. – №1. – S. 42.
8. Markova, A.K. Ukaz. soch. – S. 90.
9. Frankl, V. Chelovek v poiskah smysla / V. Frankl. – M. : Progress, 1990. – S. 27.
10. Ionin, L.I. Sotsiologiya kulturyi: put v novoe tyisyacheletie / L.I. Ionin. – M. : Logos, 2000. – 280 s.
11. Perekhod k Otkryitomu obrazovatelnomu prostranstvu... – S. 75.
12. Fuko, M. Volya k istine: po tu storonu znaniya, vlasti i seksualnosti: raboty raznykh let / per. s fr. / M. Fuko. – M. : Kastal, 1996. – S. 411.
13. Anan'ev, B.G. Chelovek kak predmet poznaniya / B.G. Anan'ev. – SPb. : Piter, 2001. – S. 56.
14. Mihaylov, F.T. Ukaz. soch. – S. 5.
15. Morozova, O.P. Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya obespecheniya konkurentosposobnosti dopolnitelnykh professionalnykh programm na rynke obrazovatelnykh uslug / O.P. Morozova // Ekonomika. Professiya. Biznes. – 2015. – №2. – S. 58.
16. Perekhod k Otkryitomu obrazovatelnomu prostranstvu... – S. 76.