

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К СОЦИАЛЬНОМУ ПАРТНЕРСТВУ

Косогова А.С.¹, Косогова Н.В.¹

¹ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирская государственная академия образования», Иркутск, Россия (664011, г.Иркутск, ул. Н.Набережная, 6), e-mail: ask48@rambler.ru

Рассматриваются методологические основы формирования у будущих педагогов готовности к социальному партнерству. Вводится понятие «ментальное образовательное пространство вуза», выделяются его базовые компоненты, дается авторская интерпретация этих компонентов. К ним отнесены: материальная и информационная среда вуза, взаимодействие субъектов образования с привлечением внешних партнеров как сотрудничество, особенности методического обеспечения образовательного процесса. Представлено новое видение функциональных компонентов деятельности преподавателя вуза с учетом направленности на формирование готовности будущих педагогов к социальному партнерству. Выделенные характеристики функций преподавателя позволяют ему проектировать ментальное образовательное пространство, конструировать взаимодействия с учетом возможностей конкретной ситуации и предпочтений обучающихся. Преподаватель способен конструктивно общаться с расширенным числом участников образовательного процесса и регулировать компоненты образовательного пространства. Благодаря новому видению и реализации функций преподавателя возможно формирование у студентов готовности к социальному партнерству как одной из самых важных характеристик педагога-профессионала.

Ключевые слова: ментальное образовательное пространство, социальное партнерство, информационная среда, методическое обеспечение, взаимодействие как сотрудничество, компоненты деятельности преподавателя вуза.

METHODOLOGICAL ASPECTS OF FUTURE TEACHERS' FORMATION PROBLEM OF READINESS TO SOCIAL PARTNERSHIP

Kosogova A.S.¹, Kosogova N.V.¹

¹"East Siberian State Academy of Education" Irkutsk, Russia (664011, Irkutsk, street N. Naberechnay, 6); e-mail: ask48@rambler.ru

Methodological bases for future teachers' readiness formation for social partnership are considered. The concept "mental educational space of higher education institution" is introduced, its basic components are allocated, the author's interpretation of these components is given. The following ones are referred to: material and information environment of higher education institution; educational subjects' interaction as cooperation, involving external partners; peculiarities of educational process methodical support. New vision of functional components of higher education institution teacher's activity is presented, taking into account an orientation on future teachers' formation of readiness to social partnership. The allocated characteristics of the teachers' functions allow them to design a mental educational space, to design interactions taking into account opportunities of a specific situation and students' preferences. The teacher is capable to communicate constructively with expanded number of the educational process participants and to regulate components of educational space. Thanks to a new vision and realization of the teacher's functions, students' formation of readiness for social partnership as one of the most important characteristics of the teacher - being professional - is quite possible.

Keywords: mental educational space, social partnership, information environment, methodical support, interaction as cooperation, components of higher education institution teacher's activity.

Современная экономическая, социальная и культурная организация общественной жизни привела к повышению требований к человеку как профессиональному. Одним из этих требований, предъявляемых к любой профессии, выступает четкость профессиональной позиции специалиста. От того, насколько четко в соответствии с современными задачами сформирована эта позиция, зависят и дальнейшая судьба самого профессионала, и качество произведенного им продукта. Это в полной мере относится и к специалистам в области педагогической деятельности.

С учетом развития современной ситуации работодатели справедливо предъявляют более высокие требования к уровню подготовки выпускников педагогических специальностей.

Формирование системы социального партнёрства в сфере образования входит сегодня в число приоритетных идей образования. В «Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года» [5] от 04.10.2000 года № 751 социальное партнёрство рассматривается как «совместная коллективная деятельность различных социальных групп, которая приводит к позитивным и разделяемым всеми участниками образовательного взаимодействия эффектам». Доктрина отражает новые условия функционирования образования, ответственность социальных партнеров (государства, общества, семей, работодателей) за качество общего и профессионального образования.

Определяясь с методологическими основаниями построения образовательного пространства вуза, создающего условия для формирования готовности будущих педагогов к организации социального партнерства, целесообразно рассматривать это пространство как ментальное. Ментальное образовательное пространство – это пространство, отдельные компоненты которого скреплены четко организованной системой представлений о целях образования в рамках задаваемой обществом, государством и самой личностью системы ценностей. Базовыми компонентами системы выступают соответствующие данным представлениям:

- материальная и информационная среда;
- образовательный процесс, его методическое обеспечение;
- взаимодействие между всеми субъектами образования, в том числе с внешними партнерами, как сотрудничество.

Качество ментального образовательного пространства – это выстроенные в рамках поставленной цели и осознанные всеми субъектами образования связи между его компонентами. В реальной практике эти связи фрагментарны и разнонаправленны. Они обусловлены, прежде всего, субъективными «фильтрами восприятия» целей и задач профессионального образования через призму ценностных установок каждого из участников образовательного процесса.

Ценностные установки – это системное образование в сознании человека, определяющее его особенности восприятия окружающего мира, отношения к этому миру, и для профессионала они связаны с целостным восприятием мира, осознанием зависимости даже незначительных действий на события более глобального значения. Объединяющая установка связана с осознанием нравственного смысла своих профессиональных действий в неразрывной связи с ответственностью. Профессиональная ответственность проявляется, если она поддержана соответствующими системными знаниями, наличием практического опыта. Именно системность знания позволит специалисту осознать и оценить совершенно конкретно

последствия своих действий для окружающего мира (например, для конкретной группы людей, учащихся), а это и предполагает наличие ответственности. Личностное значение результатов деятельности (престиж, зарплата, карьера и т.п.) будет определяться индивидуальными психологическими установками и оценками.

А.С. Косогова, О.А. Лапина [2] предлагают для повышения качества профессионального образования обогащение информационной среды, ориентацию на систему ценностей более высокого порядка, связанную с осознанием глобальной взаимосвязи всего существующего. Будущий специалист видит логику этой взаимосвязи как для собственного личностного и профессионального развития, так и для развития социума (и конкретных локальных объектов), что и обеспечивает профессиональные действия как ответственные.

Важным аспектом формирования готовности у студентов к социальному партнерству являются процессы расширения количества участников педагогического взаимодействия в образовательном процессе и вовлечение их в сотрудничество.

С.А. Харченко [6] определяет сотрудничество как расширение поля деятельности, кооперацию людей, добивающихся результатов в совместной деятельности, значительно превышающих результативность каждого участника в отдельности. Такой эффект становится возможным за счет синергии личностных и профессиональных потенциалов, усложнения процесса деятельности и взаимодействия в этом процессе. Автор утверждает, что сложная динамическая система взаимодействия стремится максимально использовать возможности кооперирования разных субъектов для достижения положительных эффектов [6, с. 236].

Очевидно, внешние участники образовательного процесса привнесут в сотрудничество свою уникальную практику, и синтез этой практики с теоретическими изысками студентов увеличит образовательный эффект, раскроет им новые грани их будущей деятельности, будет способствовать формированию профессионализма.

Следующий аспект, повышающий результативность процесса формирования у студентов готовности к социальному партнерству, – ориентация этого процесса на конечный образовательный продукт и, как следствие, методическое обеспечение требований к образовательному продукту и способам его достижения. Методически обеспечить данный процесс означает сделать возможным продуктивное осуществление как познавательной деятельности в системе «преподаватель – студент», так и в реализации взаимодействия с внешними субъектами. Методическое обеспечение деятельности позволяет устраниить затруднения у тех, кто её выполняет, своевременно предоставить ответы на вопросы, связанные с организацией этой деятельности. Мы рассматриваем процесс формирования готовности к социальному партнерству на основе единства его методического обеспечения. Оно проявляется в единстве методического обеспечения деятельности системы «преподаватель – студент», учебно-методического обеспечения самостоятельной

деятельности студента и методического обеспечения организации и решения образовательных задач, в том числе с привлечением внешних участников. Такой подход позволяет спроектировать целостную модель методического обеспечения на новом уровне с учетом формирования готовности будущих педагогов к социальному партнерству.

Экспериментальное изучение образа будущей профессии в сознании бакалавров четвертого курса Восточно-Сибирской государственной академии образования в 2013 – 2014 учебном году, показало следующее.

Профессиональные представления будущих педагогов состоят из двух взаимосвязанных подсистем. Первая образована совокупностью представлений о субъекте своей профессиональной деятельности, включая представления о занимаемой должности, о внешности, личностных качествах. Вторая - о содержании будущей профессиональной деятельности, к сожалению, в основном на бытовом уровне. Это, например, рассуждения о целях будущей деятельности (цели носят локальный характер), особенностях взаимодействия (с акцентом на эмоциональную сторону этих отношений), возможных средствах и формах реализации своей деятельности. Ориентация на реализацию социального партнерства как значимого фактора успешности профессиональной деятельности практически не просматривается. Студенты не видят себя в этой роли.

Нами установлено, что система представлений будущих педагогов о своей профессии, хотя и отражает наиболее значимые профессиональные характеристики учителя, все же включает большое количество обыденных, житейских представлений, общечеловеческих характеристик, не являющихся отражением их достаточного профессионализма в осуществлении своей будущей деятельности. Пространство их будущей профессиональной деятельности видится ими только в системе «учитель – ученик».

Будущие учителя имеют несколько ограниченные, незавершенные представления о том, в чем заключается суть их будущей деятельности. Им свойственно соскальзывание на конкретику и излишнюю детализацию в рамках взаимодействия «учитель – ученик». Студенты представляют себе свою профессиональную деятельность как жестко запрограммированную, подчиненную определенным стандартам и проявляющуюся в виде стереотипных, шаблонных действий, задаваемых изучаемой дисциплиной.

Проведенное исследование и практика работы показывает, что большинство будущих педагогов не имеют четких и адекватных представлений о своей будущей профессии в ее многогранности и многоаспектности. А такой аспект профессиональной деятельности, как социальное партнерство, практически находится за пределами их профессиональных представлений.

Убедиться в ограниченности представлений будущих педагогов об особенностях своей будущей работы позволяют также исследования Косоговой А.С., Лапиной О.А. Они

утверждают, что свои жизненные цели студенты формулируют в общем виде («достичь профессиональных высот», «достойно зарабатывать»). Не выявлено понимание студентами четко осознанной направленности на овладение профессиональным мастерством. Рассуждают в рамках возможных должностей, а не в рамках качественной работы на занимаемой должности [2, с. 131].

Вышеизложенное еще раз убеждает в необходимости выстраивать образовательное пространство для будущих педагогов как ментальное пространство с проектированием взаимосвязей его базовых компонентов. Ксенчук Е.В. полагает, что в подобной ситуации эти взаимосвязи должны включать в себя:

- «сцену» (когнитивную карту, концептуальный каркас);
- «декорации» (явные и неявные знания, имеющие отношение к образу внешней ситуации);
- построенный из каких-то кирпичиков «образ» внешней ситуации;
- «механизм», позволяющий крутить-вертеть образ ситуации на этой сцене;
- цель работы с образом внешней ситуации;
- «арбитра», сигналы которого – чувство уверенности в продвижении к цели, ощущение правильности действий» [3, с. 57].

Проектируя ментальное образовательное пространство для будущего педагога, на наш взгляд, важно уделять особое внимание обозначению места и роли в этом пространстве внешних партнеров, раскрывая суть механизмов взаимодействия с ними, чтобы студент мог обогатить систему связей собственных знаний и профессиональных действий с существующими требованиями в реальной практике. При этом важна четкость поставленных перед студентами задач взаимодействия с внешними партнерами, показаны возможные способы их решения в соответствующем методическом обеспечении.

Однако этого не достаточно для повышения уровня готовности будущих педагогов к социальному партнерству. Современной школе нужны учителя, легко адаптирующиеся в новых, сложных ситуациях, готовые к принятию ответственных решений, использующие навыки социального партнерства, позволяющего находить в процессе диалога со всеми участниками образовательного взаимодействия социальный консенсус по поводу развития возникающих отношений, противоречий, а иногда и конфликтов.

Необходимыми условиями развития этих качеств являются не только заданные цели (через призму глобального), средства и результаты профессиональной деятельности, но также их параметры, представленные в соответствующем методическом обеспечении. Очень важна внешняя оценка результатов такой деятельности, в том числе в рамках сотрудничества с социальными партнерами. Эффективна работа в триаде «преподаватель – студент – социальный партнер».

Если говорить о роли преподавателя вуза в данном контексте, то есть смысл

обратиться к классификации функциональных компонентов деятельности преподавателя, которые выделила Кузьмина Н.В. [4]: гностический, проектировочный, конструктивный, коммуникативный, организаторский. В настоящее время они требуют другой трактовки, соответствующей новым представлениям о целях и задачах профессионального образования.

На наш взгляд, если оставаться в рамках этой классификации, то обогащенные определения можно представить следующим образом:

- гностический компонент деятельности преподавателя определяет особенности освоения педагогом профессиональных знаний. Объем этих знаний безграничен, поэтому необходимо уметь выстраивать, прежде всего, мобильный «концептуальный каркас» [3, с. 57], который задается целями обучения, постоянно трансформирующими ся в связи с меняющимися направлениями развития общества и потребностями самого обучающегося;

- проектировочный компонент педагогической деятельности определяет характер перспективного моделирования преподавателем ментального образовательного пространства во взаимосвязи всех его компонентов. Это цели образования (с четкими характеристиками конечного результата), стратегии и тактики их достижения, материальное и информационное обеспечение для организации взаимодействия и самостоятельной деятельности всех субъектов образования, включая внешних партнеров;

- конструктивный компонент деятельности – это творческое, гибкое применение разработанных педагогических моделей с учетом возможностей образовательного пространства вуза, внешней среды, способной взаимодействовать с вузом, наличного уровня и динамики познавательных потребностей студентов;

- коммуникативный компонент деятельности преподавателя в современном образовательном пространстве вуза предполагает конструктивное общение с расширенным числом участников (в том числе социальными партнерами). Мы рассматриваем этот процесс как сотрудничество. Это (с учетом мнения Колесниковой И.А.) способность создавать условия для удовлетворения вновь возникающих коммуникативных интересов, связанных с развитием новых форм и каналов трансляции образовательной информации. Наконец, это способность повышать собственную информированность для обеспечения конкретной адресности педагогического взаимодействия [1, с. 7];

- организаторский компонент деятельности предполагает способность преподавателя регулировать функционирование компонентов образовательного пространства в их взаимосвязи с целью обеспечения оптимальных условий для получения качественного образовательного результата каждым студентом.

Таким образом, позиция преподавателя в ментальном образовательном пространстве вуза трансформируется. Из транслятора знаний он превращается в системно мыслящего проектировщика образовательного пространства, конструктора расширенной обучающей

среды с учетом возможностей конкретной ситуации и предпочтений обучающихся. Он способен конструктивно общаться (сотрудничать) с расширенным числом участников образовательного процесса и регулировать компоненты образовательного пространства, способствуя более качественному образованию студентов, формируя у них готовность к социальному партнерству как одну из самых важных характеристик педагога-профессионала.

Список литературы

- 1.Колесникова И.А. Коммуникативная деятельность педагога : учебное пособие. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 336 с.
- 2.Косогова А.С., Лапина О.А. Обучение в вузе как личностно значимый процесс // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. - 2012. - № 3. – С. 131-134.
- 3.Ксенчук Е.В. Системное мышление. Границы ментальных моделей и системное видение мира. – М. : Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2011. – 368 с.
- 4.Методы системного педагогического исследования : учеб. Пособие / под ред. Н.В. Кузьминой. - М. : Народное образование, 2002. – 208 с.
- 5.Национальная доктрина образования в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://simncom.ru/content/reforma/index5.html> (дата обращения: 05.09.14).
- 6.Харченко С.А. Сотрудничество как междисциплинарная категория современного гуманитарного знания // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. - 2012. - № 3. – С. 235-239.

Рецензенты:

Федотова Е.Л., д.п.н., профессор, зав. кафедрой педагогики ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирская государственная академия образования», г. Иркутск.
Тимошенко А.И., д.п.н., профессор, кафедра технологии, предпринимательства и методики их преподавания ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирская государственная академия образования», г. Иркутск.