

технологий в образовании следует отметить: уточнение критериев оценки полезности или опасности имплементации социально-гуманитарных технологий; разработку алгоритма социально-гуманитарной экспертизы применения педагогических технологий в учебном процессе; формирование перечня требований к компетентности педагога, использующего данные средства педагогического влияния.

Библиографический список

Управленческие и дидактические аспекты технологизации образования / Мин. образования Республики Беларусь. Академия последипломного образования. Минск, 2000. 204 с.

Association for Educational Communications and Technology. The definition of educational technology. Washington, D.C. : Association for Educational Communications and Technology, 1977. 169 p.

Ely D. P. The definition of educational technology: An emerging stability / D. P. Ely // Educational Considerations, 1983. Vol. 10. No. 2. URL: <https://newprairiepress.org/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com/&httpsredir=1&article=1793&context=edconsiderations> (дата обращения: 07.02.2019).

Lave J. Situated Learning: Legitimate Periperal Participation / J. Lave, E. Wenger. Cambridge : Cambridge University Press, 1990. 138 p.

Loreman T. Essential Inclusive Education-Related Outcomes for Alberta Preservice Teachers / T. Loreman // The Alberta Journal of Educational Research. 2010. Vol. 56. No. 2. P. 124–142.

Yuen S. Educational use of social networking technology in higher education / S. Yuen, H.-T. Hung Chi-Yin // Teaching in Higher Education. 2010. 15 : 6. P. 703–714.

МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФЕССИОНАЛИЗМА В РАЗВИВАЮЩЕМСЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Елена Александровна Максимова

канд. пед. наук, доцент, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского

e-mail: maksimolena@yandex.ru

В статье показано, что взаимодействие преподавателя и студентов составляют сущностную основу системы профессионального образования. С другой стороны, вариативные характеристики системы меняются в развивающемся социокультурном пространстве. В этой связи обращено внимание, что ряд характеристик профессионализма не меняется при переходе системы между уровнями ее развития (увлеченность профессией, владение педагогическим мастерством). Другие характеристики обусловлены концептуальной основой профессиональной деятельности (профессионально-личностная цельность, дидактоцентризм, антропологическая направленность). Концептуальная основа деятельности рассматривается как социокультурный уклад, сложившийся под влиянием технологических нововведений в производство и культурных трансформаций в обществе. Сделан вывод о том, что представления о педагогическом профессионализме напрямую зависят от концептуальной основой деятельности специалистов.

Ключевые слова: педагогический профессионализм, модель профессионализма, концептуальная основа деятельности, социокультурное пространство, взаимодействие.

MODEL OF PEDAGOGICAL PROFESSIONALISM IN THE DEVELOPING SOCIO-CULTURAL ENVIRONMENT

E.A. Maksimova

Cand. of pedagogics, docent, associate professor of the Department of Foreign languages of Saratov State University by N.G. Chernyshevskiy
e-mail: maksimolena@yandex.ru

Abstract. The article shows that interaction between teachers and students forms the basis of any system of professional education. On the other hand variable characteristics of the system change in the developing sociocultural environment. In this respect it is pointed out that some characteristics of professionalism do not change when the system passes from one stage of its development to another one. They are dedication, professional skills and others. Other characteristics depend on the conceptual basis of professional activity. They are professional and personal integrity, didactical orientation, anthropic direction and others. Conceptual basis of professional activity is thought to be a sociocultural way of life formed under technological innovations and cultural transformations. The conclusion is drawn that pedagogical professionalism is conditioned by the conceptual basis of professional activity.

Key words: pedagogical professionalism, model of professionalism, concept basis for professional activity, socio-cultural environment, interaction.

Система профессионального образования как социокультурная система реагирует на происходящие в обществе изменения; на смену технологического уклада производства, государственной идеологии, политического устройства и т.д. Меняются содержание образования и технологии его освоения; базовые способы организации системы профессионального образования варьировались в социокультурном пространстве от ремесленного ученичества до профильных учебных заведений и крупных образовательных кластеров. Трансформируется сама миссия профессионального образования, отражая тенденции, актуальные для каждого этапа развития социокультурного пространства.

Взаимодействие преподавателя и студента составляет наряду с содержанием образования инвариантную основу системы профессионального образования. Готовность и умение преподавателя увлечь студента предметом профессиональной деятельности, стимулировать у него профессиональное мышление, развивать профессиональную культуру всегда высоко ценилось в обществе [Максимова 2011: 173]. В то же время, более конкретные представления о педагогическом профессионализме напрямую зависят от уровня развития социокультурного пространства. Модель педагогического профессионализма меняется в зависимости от основы, концептуализирующей деятельность современных специалистов [Остапенко 2008: 41].

Ключевыми понятиями в данной работе, таким образом, являются модель педагогического профессионализма и концептуальная основа деятельности.

Модель педагогического профессионализма – это совокупность предметно-специальных способностей и общекультурных качеств преподавателя, обусловленная внешними условиями развивающегося социокультурного пространства.

Концептуальная основа профессиональной деятельности – это социокультурный уклад, сложившийся под влиянием технологических нововведений в производство и культурных трансформаций в обществе. Эта основа опосредует научно-технологические инновации, объединяет их с социокультурными практиками и позволяет проводить изменения в системе профессионального образования

Развитие социокультурного пространства можно представить как плюралистичность концептуальных основ профессиональной деятельности.

Ремесленно-когнитивная основа, характерная для общества ручного труда, сменилась в обществе машинного труда когнитивно-деятельностной основой, на смену которой, в свою очередь, пришла деятельностно-компетентностная основа (при переходе от общества машинного труда к интеллектуальному). В настоящее время наметились контуры компетентностно-антропологической основы профессиональной деятельности.

Примечательно, что с появлением новой концептуальной основы деятельности и ее закреплении в общественном сознании и социокультурных, а также экономических практиках, предшествующая ей основа не отменяется. Она сохраняется, но начинает выполнять иные функции. В том числе функцию обеспечения преемственности в развитии профессионализма.

Нами был проведен сравнительный анализ ряда документов, определяющих требования к преподавателю (Университетские Уставы, правительственные постановления, Федеральные законы). Также были проанализированы основные положения диссертационных исследований, посвященных профессионализму преподавателей. В результате проведенной работы было определено, что в обществе ручного труда, для которого была характерна ремесленно-когнитивная основа профессиональной деятельности, преподаватель был свободен в определении содержания дисциплины и в выборе форм работы. Его профессионализм определялся способностью увлечь студентов наукой, привить им желание развиваться в профессиональном направлении. Преподаватель был образцом для подражания для студентов. В ремесленном образовании, с ученичеством как наиболее распространенной формой его организации, мастер не только обучал тонкостям ремесленного мастерства, но и развивал профессиональное мышление, способствовал вхождению ученика в профессиональную культуру. Иными словами, профессионализм был обусловлен цельностью личности преподавателя, абсолютизацией его роли в образовательном процессе.

При переходе к обществу машинного труда концептуальная основа профессиональной деятельности изменилась. Мы определяем ее как когнитивно-деятельностную: освоение предмета труда больше не проходило при непосредственном включении обучающихся в образовательно-производственный процесс, прежде усваивался требуемый объем знаний, далее формировались профессиональные умения. Последовательное формирование профессионального опыта трансформировало идею профессионализма преподавателя, так как акцент в представлении о профессионализме был сделан

на умении преподавателя разделить образовательный процесс на составляющие, на владении им технологией массового репродуктивного обучения. Преподаватель «дозировал» учебную информацию и контролировал ее усвоение. Внешне роль преподавателя абсолютна, как и на предыдущем этапе развития социокультурного пространства. Однако фактически унификация учебных планов и рабочих программ дисциплин лишила преподавателей академической свободы, однообразила его профессиональное поведение.

При переходе от машинного труда к интеллектуальному характеристики профессиональной деятельности преподавателя стали определяться деятельностно-компетентностной концепцией. В русле этой концепции профессионализм преподавателя стал отождествляться с его компетентностью, полифункциональностью, вариативностью профессионального поведения. Значительное внимание стало уделяться коммуникативной культуре преподавателя [Исайкина 2015: 86].

В настоящее время становится очевидным, что требования компетентностного подхода в профессиональном образовании не соответствуют специфике работы преподавателя. В условиях личностной ориентации образования требования к педагогу значительно изменились [Серииков 2000: 6]. Компетентностный подход приемлем, востребован и результативен преимущественно в производстве и сфере услуг, где определяют четкую цель, формулируют конкретные задачи, разрабатывают способы их решения в командах сменного состава и т.д. Напротив, в антропологически сложных видах профессиональной деятельности в основу профессионализма должны быть заложены не социально обусловленные требования, а система антропологических ценностей. Проходя через эту систему, требования к преподавателю, предъявляемые со стороны государства, общества, рынка труда, образовательной организации, и закрепленные в трудовых функциях, интериоризируются и выражаются в адекватной требованиям и функциям направленности преподавателя и его мотивированной готовности к ведению профессиональной деятельности. Стоит отметить, что отчасти представления о педагогическом профессионализме унифицируются под влиянием процессов глобализации. Информационные, материальные условия профессиональной деятельности становятся более схожими в разных странах. С другой стороны, аксиологическая основа образования, отношение к труду, организационная культура имеют глубокие различия ввиду разной ментальности, привычных социокультурных практик [Белозерцев 1994: 32].

В частности, требование сформированности компетенций, предъявляемое преподавателю со стороны государства, в рамках действующего компетентностного подхода к результатам профессионального образования, удовлетворяется выполнением функции преподавания по образовательным программам на соответствующий уровень квалификации (согласно профессиональному стандарту). Если преподаватель приобщен к культурно-

исторической памяти, он интериоризирует социокультурные практики и на их основе может разрабатывать антропное содержание образования.

Требование социальной ответственности частично удовлетворяется при проведении преподавателем профориентационных мероприятий. Социальные практики в целом являются мощным ресурсом для профессионального совершенствования преподавателей [Бурмистрова 2016: 50]. Когда преподаватель имеет сформированные на высоком уровне духовно-нравственные потребности, социальная ответственность обнаруживается в стимулировании личностных качеств студентов. Психолого-педагогическое сопровождение данного процесса осуществляется посредством аксиологизации личностного опыта преподавателя.

Рынок труда предъявляет преподавателю требование обеспечить опережающий характер профессиональной подготовки. В профессиональном стандарте это требование выражено в функции организации и проведения учебно-производственного процесса, сопровождения курса или группы. При условии сформированности у преподавателя субъектной позиции в профессиональной деятельности эта функция реализуется в инновационности деятельности преподавателя и его мотивированной готовности к варьированию, расширению и обновлению сферы его активности.

Образовательная организация ожидает от преподавателя поддержания его квалификации на актуальном уровне, чему соответствует функция научно-методического и учебно-методического обеспечения реализации образовательных программ. Задача повышения квалификации, актуальная для любой антропологически сложной деятельности, для современного педагога требует творческого решения [Александрова 2015: 41]. Мы полагаем, что если у преподавателя развита рефлексия, указанное требование будет удовлетворено направленностью преподавателя на самореализацию и творческое самоосуществление в профессии.

Подводя итог изложенному выше, мы можем сделать вывод, что на каждом этапе развития социокультурного пространства представления о педагогическом профессионализме определяются концептуальной основой деятельности специалистов экономических систем и общественных практик.

Библиографический список

Александрова Е.А. Квалификация педагогов: как повысить? // Директор школы. 2015. № 4 (197). С. 39-44.

Белозерцев Е.П. Гуманистические основания педагогической подготовки учителя // Гуманизация образования. 1994. № 2. С. 32.

Бурмистрова М.Н. Социальные практики как ресурс профессиональной подготовки педагогов // Сибирский педагогический журнал. 2016. № 6. С.47-53.

Исайкина М.А. Развитие коммуникативных навыков как одного из аспектов профессионализации будущих специалистов // ...И помнит мир спасенный... Сборник научных трудов по итогам Международной научно-практической конференции: в 2-х томах. Саратов, 2015. С. 85-86.

Максимова Е.А. Конкурентный педагог профессионального образования в обществе интеллектуального труда // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 4(7). С.173-174.

Остапенко А.А. Педагогическая система и педагогическое мастерство: соотношение понятий и структур // Школьные технологии. 2008. № 5. С. 41-46.

Сериков В.В. Подготовка учителей к профессиональной деятельности в условиях личностной ориентации образования // Среднее профессиональное образование. 2000. № 7. С. 5-10.

НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИДЕЙ ДИАЛОГОВОЙ ДЕМОКРАТИИ

Константин Павлович Захаров

кандидат педагогических наук, доцент, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Гуманитарного института СПбПУ Петра Великого
e-mail: kzaharov@spbstu.ru

В статье рассматриваются особенности учебного процесса в вузе. Этот процесс основан на фундаментальных принципах совещательной демократии, целью которых является создание условий для всестороннего спонтанного общения между учащимися на уровне первичных коммуникационных связей с использованием методов ассоциативного диалога, организации взаимного обучения в малых группах, создания учебная работа в письменной форме. Подход совещательной демократии к планированию учебной деятельности аспирантов ориентирован на повышение эффективности образовательного процесса, стимулирование саморазвития и личностного роста учащихся учебных программ. Результатом нашего исследования является предоставление учителям руководящих принципов для развития процесса обучения на принципах совещательной демократии.

Ключевые слова: дидактика высшей школы, диалоговая (делиберативная) демократия, демократизация учебного процесса, временные трудовые затраты, взаимопроверка учебных заданий, малые группы.

NEW APPROACHES TO LEARNING IN HIGH SCHOOL USING THE IDEAS OF DIALOGO DEMOCRACY

K.P. Zakharov

Institute of Humanities, Department of Engineering Education and Psychology, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University
e-mail: kzaharov@spbstu.ru

Abstract. The paper considers peculiarities of the educational process at the high school. This process is based on fundamental principles of deliberative democracy, which aim is to create conditions for comprehensive spontaneous communication between learners at the level of primary communication links by using techniques of associative dialogue, organization of peer-to-peer learning in small groups, producing the academic work in the written form. The approach of deliberative democracy to the design of academic activities of post-graduate students is focused on increasing efficiency of the educational process, stimulating self-development and personal growth of study-program enrolees. The outcome of our study is to provide guidelines for teachers to develop the process of education on principles of deliberative democracy.

Key words: Deliberative democracy, democratization of education, Didactics in higher education, peer review, small groups, time labour costs.