

УДК 378.046.4

Е. Е. Сартакова, С. Б. Куликов, Э. Г. Гельфман

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА УЧИТЕЛЬСТВА, АДЕКВАТНОГО ПОТРЕБНОСТЯМ ФОРМИРУЮЩЕГОСЯ ОБЩЕСТВА

Выявляются предпосылки, ведущие направления, методологические основания формирования современной системы дополнительного профессионального педагогического образования в условиях развивающегося сетевого общества.

Ключевые слова: образование взрослых, методологические подходы, педагогические условия реализации андрагогического подхода.

В начале XXI в. особую важность для России приобретает образование взрослого населения. В работах современных исследователей Б. М. Бимбада, Т. Г. Браже, А. А. Вербицкого, С. Г. Вершловского, В. В. Горшковой, М. Т. Громковой, С. И. Змева, И. А. Колесниковой, Т. Н. Ломтевой, А. Е. Марон, А. М. Митиной, Э. М. Никитина, В. И. Подобеда, З. Н. Сафиной, А. П. Ситник, Г. С. Сухобской, Л. М. Сухоруковой, Е. П. Тонконогой, Р. М. Шерайзиной и др. поднимаются актуальные проблемы осуществления образования взрослого населения и специфики технологий обучения такой категории обучающихся.

Это обусловлено не только формированием нового информационного общества, переменами в содержании и характере труда и общественной деятельности людей, но в первую очередь следующими факторами:

– запросы рынка труда определили новые требования к специалисту, так называемый уровень сформированности общих и профессиональных компетенций. В условиях формирования нового качества системно-деятельностной системы образования это обстоятельство привело к осознанию неконкурентоспособности массовой группы учителей из-за недостаточной подготовки [1];

– процесс обесценивания и устаревания знаний и умений специалистов в настоящее время обусловил потребность в формировании системы образования взрослых, которая становится императивом научно-технического прогресса (С. Г. Вершловский, Д. С. Ермаков, В. И. Подобед [2]). В этих условиях наблюдается активизация появления инновационных форм образования взрослых: дистанционное обучение, университеты третьего возраста, бизнес-школы, корпоративные университеты для внутрифирменного обучения и т. п., ключевыми принципами которых стало владение базовыми компетенциями компьютерной грамотности, технологической культурой, умениями ориентироваться в потоке информации, адаптироваться к переменам, учиться и др. [3].

В условиях активизации образования взрослых старая система дополнительного профессионального педагогического образования (ДППО) оказа-

лась в кризисном состоянии ввиду использования традиционных академических подходов, слабой научно-методической базы, небольшого количества специалистов, подготовленных к работе с взрослыми обучающимися; неразработанность моделей, теории и технологии обучения взрослых и др. [4]. В таблице представлена периодизация образования взрослых в России [5].

Образование взрослых в России

Период	Функции образования взрослых	Содержание функции
1960–1970 гг.	Компенсаторно-адаптивная	Оказание помощи взрослым в ликвидации недостатков, связанных со старением ранее приобретенных знаний
1970–1980 гг.	Интегральная	Приобщение широких масс к культуре, с техническими и социальными преобразованиями
1980–1990 гг.	Функция применения своих способностей	Образование как возможность расширения сферы применения своих способностей в трудоустройстве, в самоорганизации, в смене профессий с учетом запросов рынка труда и т. д.
2000 гг.	Функция систематизации и структурирования знаний, умений, навыков	Восприятие и адаптация к новым процессам и явлениям окружающего мира

Становление системы образования взрослых способствовало формированию педагогики взрослых и андрагогики. В настоящее время в концепции педагогики для взрослых [1] указывается, что образование взрослых иногда характеризуется как бессистемное, фрагментарное, даже «непрофессиональное»; одной из причин создавшейся ситуации является недостаточная разработанность концепции

образования взрослых; потребность в повышении квалификации и переподготовке значительных групп взрослого населения связана с организацией их обучения и переобучения на научной основе, что, в свою очередь, требует разработанной теории, что обуславливает необходимость описания совокупности соответствующих методологических подходов.

В методологии педагогики подход применяется для решения теоретических и практических педагогических проблем в теоретическом и практическом планах (Е. В. Бондаревская, Н. В. Бордовская, И. А. Колесникова и др.). В настоящее время понятие «методологический подход» трактуется Е. В. Бондаревской, С. В. Кульневич как методологическое средство, принцип и метод проектирования образования; методологический регулятив инновационной деятельности; методологическое основание для решения поставленной проблемы [6].

Можно констатировать, что как методологическая категория подход связан с научной парадигмой и опосредуется через нее прежде всего в своей ценностной составляющей, ориентируясь также на теорию и на технологию подхода. В связи с этим авторы предлагают (на основании идей Е. В. Бондаревской) рабочее определение подхода как ориентацию педагога в процессе исследования определенной совокупности взаимосвязанных ценностей, целей, принципов, методов, соответствующую требованиям принятой образовательной парадигмы.

Появление и становление методологических подходов обусловлено потребностями развития производства, науки, техники, общества в целом. Переход от индустриального к постиндустриальному обществу в России связан с процессом модернизации, в ходе которой, в первую очередь, формируется сетевая социальная структура общества. Соответственно, тезис о том, что уровню развития потребностей новой сетевой социальной структуры российского общества должна соответствовать форма деятельности самой образовательной системы и ее компонентов на региональном, муниципальном уровнях (И. Д. Андреев [7], В. А. Дмитриенко, Н. А. Лурья [8], М. М. Карпов [9], Б. М. Кедров [10], Г. В. Осипов [11] и др.), должен быть дополнен положением о пусковом механизме становления нового общества – комплексных структурных изменениях в образовании. Следовательно, становление общества сетевых структур резко обозначило потребность в формировании новой формы, нового сетевого способа образовательной деятельности.

В процессе развития образования конца XX – начала XXI в. сложились определенные основания организации профессионального роста учительства, адекватного потребностям формирующегося

общества [12–14]. К их числу необходимо отнести становление информационного общества в России, специфику российской системы образования, становление андрагогического подхода.

Становление информационного общества в России

Формирование российского общества как общества сетевых структур затронуло все стороны его развития. В первую очередь, это касается сетевой экономики, развитие которой в настоящее время на территории Российской Федерации, за исключением некоторых крупных городов, происходит спонтанно и непланомерно. Вследствие этого в едином экономическом пространстве страны в целом и Сибири в частности наблюдается усиление неравномерного регионального развития. Сибирский федеральный округ, будучи «добывающей территорией», ввиду слабой степени развитости инфраструктуры (транспортной, информационной и др.), малочисленности, отдаленности по многим показателям отстает в развитии от других субъектов Федерации. Это обуславливает необходимость формирования и быстрого становления сетевой экономики, способствующей дальнейшему развитию и размещению производительных сил, а также выравниванию темпов экономического развития входящих в него субъектов Федерации.

Одними из самых важных процессов, формирующих сетевую экономику, являются массовый перенос людьми их информационной активности и взаимодействий в режим онлайн и, как следствие, формирование онлайн-сообществ; возникновение и распространение практики создания в них сетевых организаций для управления совместной деятельностью групп людей; создание в виртуальном пространстве сети Интернет необходимых условий для взаимодействия сетевых организаций, включая адекватные новым условиям институциональные структуры («правила игры»), соответствующую сетевую инфраструктуру и сетевой механизм координации.

Переход к информационному обществу в России связан с процессом его модернизации, в ходе которой, в первую очередь, формируется сетевая социальная структура общества, а пусковым механизмом являются комплексные структурные изменения в образовании, которые смогли бы обеспечить переход к новому типу социального развития.

На основе идей К. Маркса, Ф. Тенниса, Э. Дюркгейма, М. Вебера, Г. Зиммеля, З. Кракауэр, М. Леви, Н. Смелдера, Т. Парсонса, Н. Лумана, а также работ современных исследователей было выявлено, что модернизация может быть определена как процесс создания институтов и отношений, ценностей и норм, требующая предваряющего из-

менения идентичности людей модернизирующегося общества и завершающаяся сменой их идентичности. При этом само понятие модернизации необходимо соотносить как с процессом комплексных структурных изменений, направленных на формирование нового качества данной системы, так и с конкретным историческим периодом реализации Концепции модернизации образования (конец XX – первое десятилетие XXI в.).

В представленной трактовке модернизация образования, безусловно, должна быть соотнесена с началом XXI в. Однако решение задач комплексных структурных изменений не может быть ограничено 2002–2010 гг., т. е. периодом реализации отдельного исторического документа, а обусловлено тем временным промежутком, который необходим для формирования адекватной социальным запросам системы образования в России.

Специфика российской системы образования

В условиях децентрализации мировых образовательных систем ведущим элементом в российской системе общего образования являются региональные (РОС) и муниципальные (местные) (МОС) образовательные системы. В настоящее время в условиях действующей федеративной системы главной задачей развития образования муниципалитетов субъектов Федерации является разработка местных и региональных системных программ развития, определяющих содержание дальнейшей фазы модернизации общего образования (до 2020 г.). Для их создания стало необходимым обоснование педагогических закономерностей прошедшей фазы модернизации, определение которых связано на первой ступени с выявлением тенденций, установление сущности, принципов, способов (технологий, механизмов), общих направлений ее реализации и диагностики эффективности.

Все это обуславливает необходимость выявления тенденций, связанных с особенностями функционирования системы образования России в целом (муниципальных, региональных систем в частности) и степенью концептуального, технологического, нормативно-правового обеспечения их модернизации (2000–2013 гг.) для формирования вариативных механизмов разработки и внедрения новых проектов развития образования.

В настоящее время необходимо выделить инвариантные (т. е. характерные для западных государств и России) историко-педагогические тенденции развития образования: выделение муниципальных образовательных систем в качестве основного элемента функционирования и развития систем образования России и Запада в процессе их конвергенции; соответствие моделей развития об-

разования социально-экономическому, политическому развитию региона и государства в целом; социальная направленность реформирования муниципальных образовательных систем в условиях постиндустриального мира; полисубъектность управления процессом развития муниципальных образовательных систем [15].

Все этапы развития национальной образовательной системы в целом (и муниципальных в частности) можно выстроить в соответствующую этапам последовательность: доктринальная модернизация (XVII–XVIII вв.) – адаптивная модернизация (конец XVIII – начало XIX в.) – ранняя национальная модернизация (конец XIX – начало XX в.) – доктринальная контрмодернизация (XX в.) – адаптивная модернизация (начало XXI в.) (на основании классификации В. С. Филонова [16]).

В рамках анализа этапов модернизации образования в России можно сделать вывод о специфических историко-педагогических тенденциях модернизации российской системы образования: направленность на формирование единого образовательного пространства; инициатива модернизаций со стороны властных структур (так называемая модернизация сверху), но с опорой на некоторые (в XVIII – начале XIX вв.) или мощные (XIX–XX вв.) педагогические инициативы снизу; для каждой из модернизаций характерна все большая степень регионализации образования (по сравнению с предыдущими); попытки подкрепления теоретико-методологическим, технологическим, диагностическим обеспечением со стороны власти при слабом использовании научных разработок; слабая степень готовности модернизаций на первом этапе, особенно в области ресурсного обеспечения (кадры, финансы, материально-техническая база).

Следовательно, основными принципами новой модели образования, соответствующей формирующемуся сетевому обществу (выделенные на основании работ Н. В. Панковой [17]), должны выступать следующие:

– образование должно стать фактором развития человеческого капитала. Развитие образования – это не самоцель, а задача в общем контексте развития человеческого капитала;

– образование должно быть осмыслено не как затратная отрасль, а как инвестиционная сфера, оказывающая значительное влияние на социально-экономическое развитие страны;

– образование должно стать значительным фактором международного позиционирования России и обеспечения конкурентоспособности российской экономики на мировых рынках;

– образование должно быть значительным фактором обеспечения социальной стабильности и социально-культурной целостности государства

(образование граждан, сохранение и передача русского языка, истории и культуры России и пр.);

– должна произойти смена концепции управления системой образования. В условиях рыночной экономики ориентация на «учрежденческий» подход становится малоэффективной. Основным объектом управления (а следовательно, оценки, контроля, финансирования) должны стать образовательные программы;

– необходимо создать благоприятные условия для развития инновационной деятельности в сфере образования. В целях обеспечения подготовки квалифицированных кадров, формирования современного содержания и эффективных технологий образования необходимо создавать условия для интеграции образования, науки и практики.

В процессе исследования был сделан вывод, что смена образовательной парадигмы способствовала формированию новой модели образования, основными принципами которой стали положения о том, что образование должно стать фактором развития человеческого капитала; инвестиционной сферой, оказывающей значительное влияние на социально-экономическое развитие страны; механизмом обеспечения международного позиционирования России; условием социальной стабильности и социально-культурной целостности государства; системой, обеспечивающей интеграцию науки и практики.

Становление андрагогического методологического подхода

В рамках реализации тезиса «образование через всю жизнь» в настоящее время наблюдается усиление значимости образования взрослых в России, что способствует и соответствующей образовательной практике, и развитию теоретических положений андрагогики.

В отечественной и зарубежной литературе отсутствует целостное описание андрагогического подхода. В зарубежном образовании наиболее известны идеи андрагогического подхода, разработанные в XX в. М. Ш. Ноулзом в США. В начале XXI в. появились отечественные исследования по андрагогике (С. И. Змеев, Ю. И. Калиновский, Т. Н. Ломтева, Л. И. Вавилова, В. И. Нефедова, М. Т. Громкова, Л. В. Линевиц, С. А. Филин, Л. В. Глазырин). В работах А. Н. Кукуева андрагогический подход впервые представлен как категория методологии педагогики, являющаяся методологическим основанием теории образования взрослых.

Разработка основных положений андрагогического подхода, а также системно-деятельностного (В. П. Синонов, В. П. Лизинский, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова и др.), комплексного (В. А. Дмитри-

енко и др.) позволяет выделить условия формирования моделей персонифицированного и индивидуализированного повышения квалификации работников образования.

Разработка андрагогической модели обучения М. Ш. Ноулзом как ядра концептуальной структуры андрагогики, которая характеризовалась совокупностью шести положений («принципов»): 1) потребность обучающегося знать (почему, что, как); 2) Я-концепция обучающегося (автономный, самонаправляемый); 3) предыдущий опыт обучающегося (ресурс, мыслительные модели); 4) готовность учиться (связана с жизнью, развивающая задача); 5) ориентация на учение (сосредоточена на проблеме, контекстуальная); 6) мотивация учиться (истинная ценность, личное вознаграждение). Эти принципы характерны для взрослого обучающегося, которого автор определял с четырех позиций: биологической, юридической, социальной, психологической (главная).

Третья (усовершенствованная) модель М. Ш. Ноулза, разработанная совместно с Э. Ф. Холтоном и Р. А. Суонсоном, была представлена в форме конструкта, состоящего из трех центров, в центре которого находится андрагогика как совокупность шести ядерных принципов учения взрослых. Внешний концентр представляет цели учения, включающие социальный рост, индивидуальный рост, институциональный рост. Средний концентр включает индивидуальные и ситуационные различия, среди них индивидуальные особенности обучающегося, предметные различия. Первый, внешний, и второй, средний, концентры представлены как взаимосвязанные и взаимообусловленные.

Использование андрагогической модели М. Ш. Ноулза позволяет выявить специфику андрагогического подхода при моделировании ПК, определить ведущие принципы андрагогического процесса обучения.

Разработка идей персонифицированного и индивидуализированного повышения квалификации работников образования

В последние годы в рамках модернизации дополнительного профессионального педагогического образования сформировалась четкая тенденция – заказ на реализации индивидуальной персонифицированной образовательной услуги, которая бы ликвидировала индивидуальные затруднения учителя. Это потребовало уточнения понятий «индивидуализация обучения» и «персонификация обучения».

В рамках определения индивидуализации обучения были сделаны попытки выявить сущность его содержания сторонниками лично ориентированного подхода к образованию: «Индивидуали-

зация обучения есть система средств организации образовательного процесса, образовательной среды и условий, обеспечивающих целостное развитие личности учителя как субъекта познания и культуры, и индивидуальных личностных качеств, необходимых для наиболее полной его самореализации в различных сферах деятельности в культурно-образовательном пространстве» [18].

Соответственно, в построении современных педагогических моделей индивидуализации необходимо предусматривать соотношение профессионального и индивидуального начал в структуре личности, что обуславливает приоритетность, взаимодействие и взаимообусловленность двух процессов:

– персонализации как удовлетворения потребности государства, общества и личности на данном историческом этапе в формировании и развитии профессионально значимых субъектных качеств личности, позволяющих эффективно выполнять социальные и профессиональные роли;

– персонализации как удовлетворения потребности личности быть самим собой, со своей «Я-концепцией»: свободно проявлять свои индивидуальные качества, поступать в соответствии с собственными интересами, взглядами, мировоззрением.

Соответственно, модель индивидуализации и персонализации есть совокупность: парадигмально-целевой направленности модели; уровня и формы образования, их профильной направленности; принципов индивидуализации, соответствующих данной парадигме; персонализированных признаков потребителей образования и их образовательных запросов; персонализированной позиции обучающегося в образовательном процессе; особенностей отбора и предъявления содержания образования обучаемому; формы и технологий образовательного процесса; характера взаимодействия участников образовательного процесса; способов управления, оценивания, контроля и аттестации; нормативно-правового и финансово-экономического обеспечения модели.

Список литературы

1. Кукуев А. И. Андрагогический подход в педагогике: автореф. дис. д-ра пед. наук. 2010. 57 с.
2. Подобед В. И. Современные адаптивные системы образования взрослых: сб. трудов. СПб., 2002.
3. Меморандум непрерывного образования Европейского союза. URL: <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html>
4. Социализация взрослых: учебное пособие / под ред. С. Г. Вершловского. СПб., 2002.
5. Громкова М. Т. Если Вы преподаватель... М., 1998;
6. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания DOC. Ростов н/Д, 1999.
7. Андреев И. Д. Наука и общественный прогресс : учеб. пособие для вузов. М.: Высшая школа, 1972. 343 с.
8. Дмитриенко В. А., Люрья Н. А. Образование как социальный институт: тенденции и перспективы развития. Красноярск: КГУ, 1989. 182 с.
9. Карпов М. М. Наука и ее роль в обществе. М., 1961.
10. Кедров Б. М. О творчестве в науке и технике: научно-популярные очерки для молодежи. М.: Молодая гвардия, 1987. 192 с, илл. (Эврика).
11. Осипов Г. В. Техника и общественный прогресс. М.: АН СССР, 1959. 262 с.
12. Яровых Ю. В. Исследовательская деятельность в профессиональной карьере современного учителя // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2013. Вып. 8 (136). С. 99–102.
13. Синогина Е. С., Шереметьева У. М. Конкурс педагогического мастерства как способ выявления профессиональных компетенций преподавателей – организаторов ОБЖ // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2013. Вып. 1 (129). С. 79–83.
14. Ковалевская Е. Н., Гайворонская А. В. Организация деятельности в педагогической мастерской как условие развития профессиональной культуры педагога в новых образовательных условиях // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2013. Вып. 2 (130). С. 182–185.
15. Сартакова Е. Е. Тенденции реализации идей модернизации сельских муниципальных образовательных систем // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2009. Вып. 12 (90). С. 22–26.
16. Филонов В. С. Социально-философские основания модернизационных процессов в России: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Томск, 2003. 20 с.
17. Панкова Н. В. Методологические основы формирования государственной политики в сфере образования: автореф. дис. д-ра экон. наук. СПб., 2009. 40 с.
18. Гульчевская В. Г. Индивидуализация обучения как перспективная модель инновационного развития образования. URL: <http://www.thetutor.ru>

Сартакова Е. Е., старший научный сотрудник.
Томский государственный педагогический университет.
Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.
E-mail: lopolit@rambler.ru

Куликов С. Б., ведущий научный сотрудник.
Томский государственный педагогический университет.
Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.
E-mail: Kulikovcb@tspu.edu.ru

Гельфман Э. Г., ведущий научный сотрудник.
Томский государственный педагогический университет.
Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.
E-mail: gelhman@tspu.edu.ru

Материал поступил в редакцию 02.12.2013.

E. E. Sartakova, S. B. Kulikov, E. G. Helfman

METHODOLOGICAL BASES OF THE ORGANIZATION OF TEACHING PROFESSIONAL DEVELOPMENT, ADEQUATE TO THE NEEDS OF THE EMERGING SOCIETY

The article identifies the preconditions, leading destinations of the methodological base for creating a modern system of additional vocational teacher education in the emerging network society.

Key words: *adult education, methodological approaches, pedagogical conditions of andragogical approach realization.*

References

1. Kukuev A. I. Andragogical approach to pedagogy. Author. diss. ... doctor of pedagogical sciences. 2010, 57 p. (in Russian).
2. Podobed V. I. Modern adaptive systems of adult education: a collection of works. St. Petersburg, 2002 (in Russian).
3. Memorandum of Continuing Education of the European Union. URL: <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html>
4. Socialization of adults. Textbook. Ed. S.G. Vershlovskiy. St. Petersburg, 2002 (in Russian).
5. Gromkova M. T. If you are a teacher. Moscow, 1998 (in Russian).
6. Bondarevskaya E. V., Kulnevich S. V. Pedagogy: personality in humanistic theories and systems of education DOC. Rostov-on-Don, 1999 (in Russian).
7. Andreev I. D. Science and social progress: manual for schools. Moscow, Visshaya shkola Publ., 1972. 343 p. (in Russian).
8. Dmitrienko V. A. Education as a social institution: trends and perspectives. Krasnoyarsk, KSU Publ., 1989. 182 p. (in Russian).
9. Karpov M. M. Science and its role in society. Moscow, 1961 (in Russian).
10. Kedrov B. M. About the creation in science and technology (Science-fiction essays for the youth). Moscow, Molodaya gvardiya Publ., 1987. 192 p. (in Russian).
11. Osipov G. V. Technology and social progress. Moscow, USSR Academy of Sciences Publ., 1959. 262 p. (in Russian).
12. Yarovykh U. V. Research activities in the professional career of the modern teacher. Tomsk State Pedagogical University Bulletin, 2013, vol. 8 (136), pp. 99–102 (in Russian).
13. Sinogina E. S., Sheremetyeva U. M. Competition of pedagogical skill as method of professional competences detection of health and safety bases teachers-organizers. Tomsk State Pedagogical University Bulletin, 2013, vol. 1 (129), pp. 79–83 (in Russian).
14. Kovalevskaya, E. N., Gaivoronskaya A. V. The activity organization in the pedagogical workshop as the condition of the development of the Russian language in the context of internet-communication. Tomsk State Pedagogical University Bulletin, 2013, vol. 2 (130), pp. 182–185 (in Russian).
15. Sartakova E. E. Tendencies of realization of rural municipal educational systems modernization. Tomsk State Pedagogical University Bulletin, 2009, vol. 12 (90), pp. 22–26 (in Russian).
16. Filonov V. S. Socio-philosophical foundations of modernization processes in Russia: Author. dis. ... candidate of philos. sciences. Tomsk, 2003. 20 p. (in Russian).
17. Pankova N. V. Methodological foundations of public policy formation in the sphere of education: Author. dis. ... candidate of econ. sciences. St Petersburg, 2009. 40 p. (in Russian).
18. Gulchevskaya V. G. Individualization of training as a promising model of innovative development of education. URL: <http://www.thetutor.ru>.

Tomsk State Pedagogical University.
Ul. Kievskaya 60, Tomsk, Russia, 634061.