

УДК 378.062.377

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

И. Ф. Бережная

Воронежский государственный университет

Поступила в редакцию 12 марта 2012 г.

Аннотация: в представленной статье рассматриваются проблемы педагогического проектирования индивидуальных траекторий профессионального развития будущих специалистов в образовательном процессе вуза, дается характеристика субъектов этого процесса, которыми являются студент, преподаватель и администрация вуза.

Ключевые слова: индивидуальная траектория профессионального развития, педагогическое проектирование, студент и преподаватель как субъекты педагогического проектирования.

Abstract: the article considers the pedagogical constructing of individual trajectories of future students' professional development in the process of higher education. The author characterizes the student, the lecturer, and the institute of higher education administration as subjects of this process.

Key words: individual trajectory of professional development, pedagogical constructing, students and lecturers as subjects of pedagogical constructing.

Актуальность проблемы. В современных условиях разработка новых подходов к совершенствованию системы высшего профессионального образования, ориентированных на обеспечение успешного овладения студентами специальностью, а также максимальную реализацию ими своих личностных потенциалов, приобретает характер актуальной педагогической проблемы.

В реалиях российского университетского образования предстоит решить ряд принципиальных задач. Студент из пассивного объекта обучения, проводимого с помощью традиционных форм и методов, должен превратиться в активного субъекта, который учится, главным образом, целеустремленно, самостоятельно, осознавая себя, свои склонности и способности, зная, чего хочет добиться в избранной профессии, что именно, на каком уровне и каким образом должен изучить, осознать и присвоить. Задачей профессиональной подготовки при этом становится не только приобретение профессиональных знаний, умений и навыков, формирование и развитие профессиональных качеств, но и личностных качеств, необходимых для успешной профессиональной деятельности и профессиональной карьеры. При этом весь образовательный процесс в вузе должен быть ориентирован на выработку активной

позиции студента, направленной на поиск и приобретение практического опыта, а в идеале – на проектирование индивидуальной стратегии жизненного успеха.

Для решения поставленных проблем необходима определенная перестройка системы образования в вузе. Ведь, несмотря на все реформы, в основном система организации образовательного процесса остается прежней, такой, какой она сложилась еще в прошлом веке.

Эта система основана на традициях коллективного обучения, для которого характерны наличие студенческих групп с четко определенным составом ее членов, учебным планом, расписанием по семестрам и неделям, где определено количество часов для изучения дисциплин, обязательных для всех, обучение регламентировано по времени.

Это во многом обуславливает формализм в отношениях студентов к обучению: все предметы изучаются обязательно вне зависимости от того, нравится или не нравится предмет, нужен он или нет студентам в их будущей профессиональной деятельности. Все это объективно обуславливает пассивную позицию студента, его безынициативность и безответственность. Эта система ограничивает и активность преподавателя. Его нагрузка определяется в начале учебного года, посещаемость студентами занятий не зависит от качества преподавания – она обязательна. Поэто-

© Бережная И. Ф., 2012

му плохо или хорошо, формально или творчески относится преподаватель к своим обязанностям, он все равно будет читать свой предмет согласно учебной программе и плану. Творчество никаким образом не стимулируется. Ситуация конкуренции отсутствует.

Преподаватели и студенты не принимают участия в планировании учебного процесса, определении форм его организации, составлении расписания. Традиционно эти функции, а также контрольные функции выполняют администрация, деканаты факультетов, которые не готовы и не хотят разделить «власть» с другими участниками образовательного процесса.

Более того, следует отметить, что студенты психологически не готовы к определению индивидуальной цели образования, к самостоятельному выбору предметов для изучения, темпов, форм обучения и т.д. Связано это с тем, что в школе обучение осуществляется на основе классно-урочной системы и имеет жесткую структуру. Обычно дети учатся в одном классе на протяжении десяти лет. К моменту поступления в вуз они не имеют опыта выбора, самостоятельного принятия решений. Можно говорить и о психологической неготовности большинства преподавателей работать в новых условиях. Традиционно в начале учебного года преподаватель получает нагрузку, где четко указано, какие предметы он будет читать в предстоящем семестре, сколько часов в неделю он будет занят и с какими студенческими группами он будет работать. Никаких организационных проблем преподаватель не решает. Если преподаватели будут поставлены перед необходимостью набирать студентов на свой курс (как это происходит, например, в американской высшей школе), то это неизбежно вызовет их сопротивление, обусловленное как нежеланием, так и неумением осуществлять этот процесс. Не готовы преподаватели работать и в ситуации неопределенности, конкуренции.

Таким образом, необходимо признать, что сегодня студенты не готовы сами нести ответственность за получение высшего образования и выстраивать стратегию индивидуального профессионального развития, а преподаватели и администрация вуза не готовы предоставить ему такие возможности.

Определение основных категорий исследования. О реальных изменениях в системе высшего образования появилась возможность говорить только в последнее время, после принятия стандартов третьего поколения, которые в организационном и содержательном плане предоставляют вузу гораздо больше свобод и возможностей

индивидуализировать процесс профессиональной подготовки будущих специалистов.

Сегодня стало возможным ставить вопрос о создании педагогических условий в вузе, способствующих проектированию и реализации индивидуальных траекторий профессионального развития будущих специалистов. Все это обуславливает актуальность теоретической разработки вопросов индивидуализации процесса обучения студентов в вузе.

Проанализировав современную научную литературу, мы пришли к выводу, что в последнее время в психологии и педагогике все чаще стали обращаться к проблемам индивидуальных образовательных траекторий. Эти вопросы рассматриваются в работах таких ученых, как Е. А. Александрова, Т. А. Макаренко, Н. Н. Суртаева, А. П. Тряпицина, А. В. Хуторской и др., но в основном эти исследования относятся к средней школы.

На основании анализа уже имеющихся работ, а также исходя из проблематики нашего исследования под **индивидуальной траекторией профессионального развития** мы понимаем персональную стратегию профессионального роста студента, определяющую совершенствование и самосовершенствование его личностных качеств и профессиональных компетенций и выстраиваемую на основе осознания и субъективации профессиональных целей, ценностей, норм, а также признания уникальности каждой личности и необходимости реализации ее потенциала.

В индивидуальной траектории профессионального развития мы выделяем инвариантную и вариативную составляющие. *Инвариантная составляющая* ориентирована на модель специалиста, включающую профессиональные компетенции, определяемые федеральными государственными стандартами. *Вариативная составляющая* ориентирована на личность студента, его социально-психологические особенности, потребности, мотивы, интересы и способности.

В этом контексте **педагогическое проектирование** индивидуальных траекторий профессионального развития будущего специалиста представляет собой взаимодействие преподавателя и студента по выстраиванию стратегии профессионального роста личности, предполагающего осмысление индивидуального вхождения в профессию.

Большой вклад в разработку проблем педагогического проектирования в современной психолого-педагогической науке внесли Н. А. Алексеев, И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская, Н. О. Яковлева и др. При этом вопрос о педагогическом проектировании индивидуальных траекто-

рий профессионального развития будущих специалистов не ставился.

Характеристика основных субъектов педагогического проектирования. Педагогическое проектирование индивидуальных траекторий профессионального развития в вузе осуществляется на различных **уровнях**: общеузовском, факультетском и на уровне изучения отдельных предметов. На общеузовском уровне решаются стратегические задачи проектирования; на факультетском – это создание организационно-педагогических условий для реализации индивидуальных траекторий профессионального развития студентов, возможности выбора – предметов, темпов обучения, возможности реализации своих индивидуальных целей, удовлетворения интересов и потребностей. На уровне изучения отдельных предметов – это технологическое и методическое обеспечение преподавателем возможности выбора уровня сложности заданий, углубленного изучения тех или иных тем, выбора форм контроля, т.е. создание психолого-педагогических условий проектирования индивидуальной траектории профессионального развития студентов.

Данный процесс может осуществляться эффективно только во взаимодействии *индивидуальных субъектов*, которыми являются студент, преподаватель, руководитель факультета (вуза), и *коллективных субъектов* – группы (микрогруппы) студентов, коллектива преподавателей. Во многом эффективность определяется целевыми и ценностными установками, а также личностными качествами субъектов данного процесса.

Деятельность студентов, преподавателей, администрации по проектированию индивидуальных траекторий профессионального развития тесно связана и взаимообусловлена. В данном процессе необходимо изменение позиции всех его участников и актуализация определенных их личностных качеств.

Безусловно, инициативная роль должна принадлежать **администрации**. Для этого необходима актуализация таких качеств руководителя, как *стратегическое мышление, готовность к делегированию (разделению) функций управления образовательным процессом*. Главная цель руководителя реализуется через решение следующих стратегических задач:

– организация учебного процесса в различных формах: помимо лекций и семинаров, это могут быть тренинги, творческие мастерские, организация предметно-пространственной среды для деятельности проектных групп, индивидуального консультирования, введение в учебный план как можно большего числа курсов по выбору, междис-

циплинарных курсов, организация встреч с ведущими учеными, приглашение преподавателей из других вузов, городов, стран для чтения авторских курсов, проведение научных студенческих конференций и семинаров, поддержка различного рода инициатив и студентов, и преподавателей, материальное и моральное стимулирование участников образовательного процесса;

– создание условий для организации активной внеаудиторной деятельности студентов: поддержка органов студенческого самоуправления, добровольных студенческих объединений и организаций (педагогических строительных отрядов и др.), волонтерской деятельности, занятий в творческих коллективах, научных студенческих обществ, творческих лабораторий, оказание помощи в организации различных акций, проведении выездных школ, сборов и т.д.

Большую роль в проектировании индивидуальной траектории профессионального развития будущего специалиста играет **преподаватель**, если он обладает *креативностью, мобильностью, психологической готовностью к педагогической деятельности в условиях конкуренции, к выполнению различных ролей в образовательном процессе*: не только лектора, а руководителя проекта, консультанта, организатора дискуссии, тьютора.

Креативность преподавателя означает его творческий подход к проведению занятий: использование активных методов обучения, таких как дискуссии, деловые, имитационные, организационно-деятельностные игры, проведение занятий в тренинговом режиме, использование методов позиционного, контекстного обучения. Мобильность – умение быстро перестраиваться в зависимости от особенностей и запросов аудитории, подбирая именно те формы и методы взаимодействия со студентами, которые отвечают их интересам. Исключительную важность приобретает в современных условиях готовность преподавателя работать в условиях конкуренции. Пожалуй, это один из самых сложных в психологическом плане моментов. Хотя в последнее время во многих вузах составляются и официальные рейтинги преподавателей администрацией по определенным критериям (степени и звания, публикации, участие в конференциях, активные, творческие формы проведения занятий и т.д.), и неофициальные рейтинги преподавателей, составляемые студентами, многие преподаватели относятся к этому отрицательно. При этом уже сегодня можно говорить об очевидных позитивных последствиях внедрения элементов конкурентности: повышение качества читаемых кур-

сов, проводимых занятий, так как ситуация конкуренции заставляет преподавателей использовать более привлекательные для студентов активные методы обучения, ставить проблемные вопросы, в большей степени использовать компьютерные технологии в обучении и т.д., другими словами, начинают работать основные механизмы конкуренции.

В сложившихся условиях меняется роль преподавателя в образовательном процессе вуза: из транслятора знаний он превращается в носителя определенных ценностей, норм культуры, образцов поведения. Он не только лектор, но и консультант, помощник, оказывающий студенту педагогическую поддержку.

Одной из эффективных ролей преподавателя, обеспечивающих возможность проектирования индивидуальных траекторий профессионального развития студентов, является роль тьютора. Тьюторы в европейских или эдвайзеры в американских вузах являются основными помощниками студентов. Тьютор – исторически сложившаяся особая педагогическая позиция, которая обеспечивает разработку индивидуальных образовательных программ школьников и студентов и сопровождает процесс индивидуального образования в школе, вузе, системах дополнительного и непрерывного образования.

Идея тьюторства – это идея педагогического поиска, осуществляемого совместно с обучаемым. Тьютор не тот, кто заменит усилия по собственному поиску студента, но тот, кто вместе с ним совершает усилия по поиску способа передачи культурного содержания. У тьютора, в отличие от преподавателя, нет знания, которое он должен передать, нет заданного пути формирования образа студента. И те и другие (образцы знания и нормы), попадая в качестве предмета и взаимодействия в коммуникацию тьютора и студента, являются только средством для формирования знания о способе образования. И в этом смысле общение тьютора и студента всегда ситуативно, и эту ситуацию можно назвать ситуацией образовательного поиска.

Преподаватель должен создать условия для продуктивности проектной деятельности, ему предстоит обеспечить: высокую степень свободы поиска в образовательной среде; доступ к значимой информации; возможность обмена мнениями с другими студентами и преподавателями, проведение семинаров, направленных на знакомство и овладение технологией осуществления основных проектных процедур (диагностики, целеполагания, рефлексии), помощь в обобщении полученных данных.

Студент, как субъект проектирования индивидуальной траектории профессионального развития, с самого начала обучения в вузе должен быть поставлен в активную позицию, для этого ему необходимо развивать такие качества, как *инициативность, социальная ответственность, психологическая готовность к выбору и принятию решений*.

Очень важно, чтобы каждый студент осознал, что процесс образования является сугубо индивидуальным, и ответственность за свое образование человек должен нести сам. По словам В. В. Мацкевича, «индивидуальность является предметом заботы и культивирования самого человека, а не мамы, папы, педагога. Человек только в том случае сохраняет свою идентичность, если он ответствен за свои поступки, принимает на себя то, что с ним происходит, успехи и неудачи своей деятельности».

С самого первого курса важны постановка проблемы педагогического проектирования индивидуальных траекторий профессионального развития, изучение социально-педагогической ситуации в вузе, проведение дискуссий по вопросам, что хотелось бы изменить в процессе профессиональной подготовки, какие образовательные возможности и ресурсы для этого имеются в наличии; что необходимо сделать для изменения ситуации. Поиск ответов на вопросы может быть осуществлен в ходе микроисследований – опросов студентов старших курсов и преподавателей, изучения опыта других вузов, сравнительно-сопоставительного анализа по принципу «как есть» и «как должно быть».

Принципиально важно подчеркнуть, что студенты изначально поставлены в позицию субъекта поисковой исследовательской деятельности. Их активность становится внутренне мотивированной. Из пассивных слушателей они превращаются в участников процесса проектирования. Эта позиция как раз и обуславливает активность и инициативность студента, так как он видит, что к его мнению прислушиваются, его инициативы обсуждаются и реализуются.

Важно формировать у студентов такое качество, как социальная ответственность. Ответственность всегда являлась важнейшей характеристикой личности, это то, что отличает социально незрелую личность от личности социально зрелой. В настоящее время в психологии выделяют два типа ответственности. Ответственность первого типа – когда личность считает ответственной за все, происходящее с ней в жизни, саму себя. Ответственность второго типа связана с ситуацией, когда человек склонен считать ответственным за все,

происходящее с ним, других людей (родителей, преподавателей) или внешние обстоятельства, ситуацию. В современных условиях студентам гораздо в большей степени присуща ответственность второго типа. Ответственность первого типа, или социальная ответственность, формируется лишь в адекватной деятельности. Такой деятельностью в вузе может выступать проектная деятельность, направленная на выстраивание индивидуальной траектории своего профессионального развития. Этот процесс напрямую связан с предоставлением личности свободы в принятии решений. Вопрос о мере свободы должен решаться с учетом конкретных особенностей и обстоятельств. Формирование социальной ответственности происходит параллельно с развитием автономности личности и обеспечением свободы принятия решений относительно самого себя. Социальная ответственность может быть формальной и неформальной. Формальная социальная ответственность личности регулируется извне правовыми и моральными нормами и связана с пониманием своих обязанностей перед обществом, неформальная социальная ответственность обусловлена внутренними духовно-нравственными ориентациями самой личности и связана с понятиями долга, заботы, обязанности, достоинства. В отличие от обязанностей, налагаемых на личность извне, долг представляет собой результат внутреннего духовно-нравственного развития личности и ее свободный и осознанный выбор.

Воронежский государственный университет

Бережная И. Ф., кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики и педагогической психологии

Заключение. Таким образом, взаимодействие всех участников процесса педагогического проектирования индивидуальных траекторий будущих специалистов в образовательном процессе вуза, четкое распределение функций, субъектная позиция каждого, актуализация необходимых личностных качеств обеспечат подготовку компетентных специалистов, отвечающих потребностям современного этапа развития общества. Реально защищенным в социальном отношении может быть лишь широко образованный человек, способный гибко перестраивать направления и содержание своей деятельности в связи со смелой технологией или требований рынка, имеющий четкое представление о своем профессиональном будущем, уверенный в своих знаниях и компетентности.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Александрова Е. А.* Педагогическое сопровождение самоопределения старших школьников / Е. А. Александрова. – М. : НИИ школьных технологий, 2010. – 336 с.
2. *Колесникова И. А.* Педагогическое проектирование : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская ; под ред. И. А. Колесниковой. – М. : Академия, 2005. – 288 с.
4. *Хуторской А. В.* Современная дидактика : учеб. для вузов / А. В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.

Voronezh State University

Berezhnaya I. F., Ph.D., Professor of the Pedagogics and Pedagogical Psychology