

ИССЛЕДОВАНИЕ ИЗМЕНЕНИЙ В ВУЗОВСКОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

Статья содержит анализ методов исследования изменений в вузовской профессиональной подготовке учителей, которые происходят в условиях стремительно развивающегося информационного общества. Наиболее перспективными представляются в этом направлении такие методы, как прогнозирование, экстраполяция, сценарирование и форсайт

Характер получения и переработки информации, существенно изменивший социокультурную структуру общества и сформировавший новый тип экономики – «экономику знаний», с неизбежностью повлиял и на профессиональную деятельность и профессиональную подготовку, в том числе и педагогическую.

Сегодня происходит утрата четкости и завершенной очерченности профессий, возникает гибкость мира труда, теряется идентификация устойчивых специальностей, а сами они приобретают характер динамичных краткосрочных «пакетов или кластеров компетенций». На место устойчивой профессии приходит динамичная профессиональность. Достижение такой динамичности в профессии видится в реализации способности человека взаимодействовать в мире профессии с учетом норм, требований, которые предъявляет этот профессиональный мир, реализуя при этом субъектность в профессиональном самоопределении.

Снятие ограничений в профессиональной деятельности позволяет воспринимать значительно более широкий круг внешних явлений. Уменьшение предвзятых, а главное, навязываемых мнений и суждений и увеличение потока информации обеспечивает необходимую свободу действий, своевременное реагирование на внешние изменения. Как следствие этого, приобретаются очень важные возможности для развития: готовность к реагированию на неожиданности, принятию самостоятельных решений, требующих риска и ответственности за них, а также готовность к критичности в оценке своих и чужих действий.

Понятие профессиональной подготовки, как процесса становления субъектного опыта будущей профессиональной деятельности в условиях информационного общества, подразумевает его постоянное изменение, а именно необходимость его непрерывного преобразования и трансформации ввиду быстрого устаревания и необходимости получения нового опыта.

На сегодняшний день реализуются, по крайней мере, две модели профессиональной подготовки в вузовском педагогическом образовании: адаптационная модель, направленная на адаптацию специалиста к условиям будущей работы, и модель профессионального развития в профессиональной деятельности в условиях постоянных изменений. Построение подготовки на основе модели профессионального развития направлено на обеспечение *опережающего* характера педагогического образования по отношению к другим видам, ориентирующая на активность, способность принимать решения и нести ответственность за сделанный выбор и осуществляемые действия [12, с. 56]. Модель профессионального развития часто лишь декларируется, а осуществляется модель адаптационная, в результате чего образование находится в позиции «догоняющего».

Требования современной действительности таковы, что недостаточно знать и понимать, что представляет собой профессиональная подготовка и какова её организация на конкретный момент времени, а необходимо исходя из условий её постоянного развития, совершенствовать умение оценки изменений, которые происходят в ней, и представлять её будущий образ.

В первую очередь требуется перестройка не столько педагогического инструментария, сколько педагогического мышления, приобретение другого понимания педагогической профессии, в которой особое значение приобретают не только новые информационные, но и гуманитарные технологии.

Одной из основных стратегий развития общества провозглашается человеческая личность, а также необходимость смещения акцента с технологической и организационной инфраструктуры на потребности людей и сообществ.

Профессиональная подготовка должна стать более адаптивной к потребностям самих студентов и одновременно «фокусной», «по требованию», когда запросы рынка моментально отражаются в обучении. Исследователи квалификационных систем О. Н. Олейникова, А. А. Муравьева, В. И. Блинов считают, что залогом самореализации, профессионального роста и успешного трудоустройства является такая профессиональная подготовка, содержание которой направлено на достижение конкретного результата. При этом результаты обучения формулируются в сфере труда, а в образовательном поле они оформляются в виде компетенций, интегрирующих знания, понимание, опыт и ценностные установки.

Суммируя вышесказанное, следует заметить, что эффекты влияния информационного общества на образование в целом, а также процесс и результаты профессиональной подготовки остаются еще не до конца изученными, не четко обозначившимися, неявно проявившимися. Но то, что требуются новые методы и способы выявления и исследования изменений, явно или косвенно влияющих на процесс профессиональной подготовки специалистов, и умение управлять ими, является очевидным.

Современный этап развития общества философами, социологами и экономистами определяется как постиндустриальный или информационный, основным производственным ресурсом которого стали знания и информация.

Процесс перехода к такому типу общества отмечен множеством изменений в экономике, культуре, образовании.

Следует признать, что изменения сами по себе доставляют неудобства, и приспособляться к ним нелегко. В то же время изменения жизненно необходимы – они определяют и направляют саму жизнь.

Изначально понятие изменения – это категория философского дискурса, которая характеризует состояние, альтернативное стабильности, переход из одного состояния в другое, смену содержания во времени. Изменение всегда связано с движением, включающим в себя появление нового, процесс развития, субстанциональное изменение, становление чего-то «другого», чего-то «нового».

Выделяют изменения в пространстве (механическое движение) и изменения во времени. Они характеризуются направлением, интенсивностью, скоростью и длительностью. Различия в трактовке времени определяют понимание характера изменений – обратимых и необратимых, направленных и ненаправленных, спонтанных, самоорганизованных и организуемых.

В педагогике понятие «изменение» еще только получает свое развитие и требует дальнейшего осмысления. Отсутствие механизма выявления и изучения изменений затрудняет процесс своевременного реагирования, предотвращения или наоборот, содействия наметившимся изменениям.

Тем не менее говорят о *трех основных группах изменений* в образовании в информационную эпоху, связанных:

- со «сдвигами» в образовательных целях, которые вытекают из более обширных социокультурных изменений в обществе, и изменениями самой природы труда в эволюционирующих экономиках;

- с ростом разнообразия состава населения, которое охватывает сфера образования, и демографическими «сдвигами», начиная от урбанизации, «демографических ям» и т.п. и заканчивая глобальной иммиграцией и переселением;

- с новыми концепциями обучения и получения знаний, которые основываются на изменениях фундаментальных процессов человеческого развития [11, с. 280].

В таких условиях появляется необходимость осознания, что представляют собой изменения вообще, какова их природа, особенности протекания, а также как управлять этими изменениями. Процесс исследования изменений можно условно разделить на следующие этапы: этап выявления и определения сущности изменения, обусловленного характером и природой изучаемого явления; этап исследования изменения; этап направления, моделирования и управления изменением.

Двиер (Dwyer) выделяет факторы, вызывающие изменения в организации образовательного процесса:

- контекст обучения, определяемый применением новых технологий;
- время, которое требуется для привыкания к изменениям, так как первоначально преподаватели сосредоточены на деталях изменений, особенностях технологий, а не на самом процессе обучения;
- подготовка учителей к осуществлению изменений, темпы принятия изменений.

Последние факторы наиболее существенны для успеха в процессе изменений, так как относятся к изменениям на организационном и структурном уровнях, в то время как подготовка преподавателей к осуществлению и участию в изменениях предполагает изменения фундаментального характера, то есть позиции преподавателя, его взглядов, концепции обучения в целом.

Учитывая неустойчивый и подвижный характер исследуемого объекта, которым являются изменения, для изучения их сущности требуются такие методы, которые позволили бы зафиксировать происходящие преобразования и смоделировать пути их дальнейшего развития. Подбор таких методов должен учитывать, что изменения в сложных социальных системах, которыми являются образование и соответственно профессиональная подготовка, невозможно изучать средствами одной науки, в частности педагогики. Метод позволяет представить сущность теоретически, как некоторый невидимый глазу порядок. Но при этом каждый отдельный метод представляет ее односторонне, а следовательно, не вполне адекватно [3].

В случае исследования изменений речь идет о необходимости привлечения средств и методов других наук, так называемом методологическом экстраполировании для выявления возможностей познания объекта, которое невозможно осуществить традиционными педагогическими методами, такими как наблюдение, изучение передового опыта, педагогический эксперимент, т.п.

Конечно, каждый метод, применяемый для строго определенной группы проблем и предметов и для решения конкретного круга задач, при переносе из одной предметной области в другую требует того, чтобы его заново переработали и доказали его эффективность в новых условиях [3, с. 102]. Следовательно, перенос методов исследования дру-

гих наук (философии, социологии, экономики, т.д.) требует осмысления, а их выбор – обоснования для получения адекватной информации [4, с. 32].

Процесс изменений направлен в будущее и предполагает определенные последствия как результат преобразований и появления чего-то нового. Это придает особую актуальность *прогностическим методам исследования* этого явления, которые позволяют исследователю прогнозировать варианты развития и предвидеть последствия проводимых изменений.

Б. С. Гершунский выделяет семь групп педагогических прогностических методов: общенаучные, методы экстраполяции, методы экспертных оценок, методы моделирования, социологические, психологические, кибернетические. Он же говорит о том, что кибернетика дала возможность «обладать методом подхода к вещам еще тогда, когда структура этих вещей и их точный способ поведения не совсем известны, так как человек, имеющий знания, стремится как можно быстрее использовать их для получения новых знаний, не дожидаясь, когда эти знания будут приведены в строгую и относительно законченную систему» [6, с. 92–94].

Для выявления изменений, определения тенденций и составления прогнозов недостаточно вооружиться одним из предложенных методом в «чистом» виде, т.к. в данном случае исследователь может оставить без внимания те факторы, которые неподвластны контролю [6, с. 27].

А. В. Тодосийчук рассматривает прогнозирование как предсказание будущих изменений и представляет как процесс выбора методов и подходов для наилучшего использования накопленных знаний о развитии образования в краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной перспективе. Он утверждает, что в России и за рубежом накоплено достаточно теоретических знаний, практического опыта и существует модельный аппарат для долгосрочного прогнозирования в сфере образования. Выделяется три методологии прогнозирования изменений и их динамики: линейно-экстраполяционная; методология Форсайта; методология, основанная на циклической динамике развития экономики [7].

Прогнозная экстраполяция производится на основе статистически установленных тенденций изменения количественных характе-

ристик прогнозируемого объекта, подчиняющихся той или иной функциональной зависимости. Этот метод может использоваться в тех случаях, когда объекты еще точно не определены. Сущность метода экстраполяции состоит в изучении истории прогнозируемого объекта и перенесении закономерностей его развития в прошлом и настоящем на будущее [13, с. 18–19]. Метод экстраполяции получил широкое распространение при изучении тенденций и их прогнозировании.

Форсайт – это система, отличающаяся от широко известных методов прогнозирования и футурологии, которая не сводится лишь к предвидению будущего. Эта методология связана не столько с предсказанием завтрашнего дня, сколько с его формированием, созданием у участников процесса общего видения перспективы на базе широкого социального диалога всех заинтересованных сторон [4, с. 42].

Можно предположить, что использование обозначенных методов в педагогике позволит исследователям изменений в вузовской профессиональной подготовке учителей получить более полные научно-педагогические результаты. Так, например, изменения можно рассмотреть как цель, как процесс, как результат и т.д. и на основе этого составить набор разноаспектных характеристик происходящих изменений, а также описать механизм оперативного включения этих изменений в образовательный процесс при помощи сценариев, проектов, т.п.

Составление сценариев основывается на предположении, что будущее представляет собой не только продолжение настоящего, как это может показаться при поверхностном наблюдении, но и его отрицание. При исследовании будущего необходимо считаться со всеми возможными, даже со всеми мыслимыми комбинациями и вариантами. Умение *сценировать* пути протекания и развития изменений дает возможность учесть разные альтернативы развития событий и предвидеть риски и неудачи проводимых преобразований.

Остановимся на методе сценирования, который позволяет содержательно и последовательно описать гипотетические альтернативы развития исследуемого явления. Сценарный подход является потенциально перспективным путем устранения образовавшегося дисбаланса и может позволить выявить

позитивные и негативные альтернативы развития изменений в профессиональной подготовке студентов.

Сценирование активно используется в экономическом моделировании, теории управления, стратегическом планировании. Оно позволяет оценить будущее состояние компании, организации, процесса и т.п., зависящих от сочетания ряда неопределенностей, а также сделать предположения о поведении этих неопределенностей и вариантах их сочетания в будущем.

Выстраивание альтернатив процесса профессиональной подготовки, каждая из которых реализуется при исполнении определенного сценария, соответствует характеру и сущности понимания информационного общества, где ввиду возникновения какой-то неожиданности та или иная альтернатива оказывается нежизнеспособной или, наоборот, приобретает чрезвычайную актуальность ввиду изменившихся обстоятельств. В каждом сценарии средства выполнения действий могут варьироваться по обстоятельствам.

В отличие от классического прогнозирования, которое строится на выявлении всех последствий текущей ситуации, сценирование прожективно, то есть то, что случится, предсказывается и проектируется одновременно.

Ян-Мишел Соссуа (Jean-Michel Saussois) рассматривает сценарии как «идеальные модели» развития чего-либо и говорит, что процесс разработки сценариев похож на процесс составления географической карты и соотнесения ее с соответствующей территорией. Сценарии являются тенденцеобразующими по своей природе [2, с. 24].

Разработка сценариев профессиональной подготовки в перспективе позволяет, с одной стороны, учитывать потенциальную востребованность специалистов данной профессии в обществе за счет изучения факторов влияния общественного развития на типы общения, формы коммуникации людей, их образ жизни и т.д. С другой стороны, создает условия для повышения ценности перспективных сценариев профессиональной подготовки для самой образовательной сферы (их инновационность, оптимальность, продуктивность, прогностичность, устойчивость к сбоям и т.д.).

В зарубежной психолого-педагогической литературе на сегодняшний день говорят о двух теориях педагогических изменений, со-

гласно которым можно предложить два возможных сценария изменений, происходящих в вузовской профессиональной подготовке. Первый сценарий – это сценарий «ассимиляции», появившийся в соответствии с моделью М. Фуллана [8, с. 38] (модель изменений в преподавательской практике), который утверждает, что педагогические изменения носят практический характер и случаются в процессе ассимиляции, когда новая информация добавляется к уже существующим структурам знаний. В процессе ассимиляции преподаватель не меняет свою сформировавшуюся концептуальную рамку по поводу процесса обучения. Он лишь добавляет новую информацию о возможностях представления того или иного учебного материала (например, посредством веб-квеста), использования новых методов обучения (например, использование Power Point презентаций, интерактивной доски, т.п.), изменения характера обучения (использование информационных технологий для увеличения СРС и т.п.), и т.д. М. Фуллан также утверждает, что большинство изменений непланируемы и преподаватели сами по себе склонны участвовать как в

произвольных, так и непроизвольных изменениях, которые могут повлиять на преобразование учебного плана, практики, или некоторых взглядов самого преподавателя на процесс обучения.

Второй сценарий – сценарий «аккомодации», возник в соответствии с моделью концептуальных изменений В. Познера. Согласно В. Познеру и его последователям (Страйка, Хевсена, Гертзога – Posner, Strike, Hewson, Gertzog), педагогические изменения могут происходить на концептуальном уровне через процесс аккомодации, то есть посредством приспособления к новым условиям, или «обживанием» новых условий. В этом случае происходит перемещение или модификация существующих структур знания, в то время как внутренние репрезентации (образы, представления, картина мира) модифицируются для того, чтобы приспособиться к меняющимся знаниям об окружающей действительности. Изменения в системе представлений преподавателя могут происходить на глубоком концептуальном уровне и полностью поменять стиль его преподавания.

Л и т е р а т у р а

1. Бобрышов С. В. Методология историко-педагогического исследования развития педагогического знания : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. – Ставрополь, 2006. – 477 с.
2. Дроботенко Ю. Б., Макарова Н. С. Современные подходы к исследованию образования в постнеклассической перспективе // Философия образования. – 2010. – №4 (33) – С. 2229.
3. Павлов А. В. Логика и методология науки : Современное гуманитарное познание и его перспективы : учеб. пособие. – М.: Флинта : Наука, 2010. – 341 с.
4. Маркарова В. В. Форсайт как инструмент стратегического управления инновационной деятельностью в экономических системах : автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05. – Москва, 2010. – 27 с.
5. Присяжная А. Ф. Педагогическое прогнозирование в системе непрерывного педагогического образования (методология, теория, практика) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 – Челябинск, 2006. – 367 с.
6. Прогнозирование в образовании : теория и практика / под ред. Б. С. Гершунского. – М.: ИТПиМИО, 1993. – 209 с.
7. Тодосийчук А. В. Прогнозирование развития системы образования // Образование в документах. – 2008. – №7 [Электронный ресурс]. – URL: – http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=994/
8. Фуллан М. Новое понимание реформ в образовании / пер. с англ. Е. Л. Фруминой. – М.: Просвещение, 2006. – 270 с.
9. Brauers, J. and Weber, M., A new method of scenario analysis for strategic planning // Journal of Forecasting, Vol. 7, 1988, pp. 31–47.
10. Miller Ryan Thomas. Laptop Educators: Identifying Laptop Use and Pedagogical Change : Dissertation for PhD / Department of Teaching and Learning, University of Utah, August, 2008. – 247 p.

11. *Waks L. J. The Concept of Fundamental Educational Change // Educational Theory, Vol. 57 (No. 3, 2007), pp. 277–295.*

12. Подготовка кадров для общественно-активных школ : учеб.-методич. изд. / ред.-сост. Г. Б. Корнетов. – М.: [б.и.], 2011. – 136 с. (Б-ка демократического образования. Вып. 6) // Фонд «Новая Евразия» : сайт [Электронный ресурс]. URL: <http://www.neweurasia.ru/media/Vypusk6.pdf/>

13. Образовательно-педагогическая прогностика : реф. / Моск. ун-т МВД России. – М.: [б.и.], 2010. – 37 с. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.bestreferat.ru/archives/34/bestref-210234.zip/>

