

*Л. Ю. Монахова  
(Санкт-Петербург)*

## АКТУАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ГУМАНИТАРНОЙ ПАРАДИГМЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

*В статье анализируются проблемы гуманизации содержания образования, решаемые в докторских и кандидатских диссертациях, защищенных в 2013 году в диссертационном совете Д 008.011.01, созданном при ФГНУ ИПООВ РАО*

Развитие системы российского образования сегодня направлено на такую организацию процесса обучения, которая нацелена на всестороннее развитие личности, на обеспечение ее эффективного функционирования в социуме, на присвоение общечеловеческих ценностей. Гуманитарная парадигма познания мира ориентирована на признание и гарантию права свободного выбора индивидуального образовательного маршрута.

Проблемы, связанные с теоретическим обоснованием и формами практической реализации гуманитарной парадигмы в сфере образования и развития личности, представляются двумя стратегическими направлениями, обращенными к обучающимся и к педагогам.

Решение проблемы, связанной с гуманитаризацией содержания современного отечественного учебника, предложено в докторском диссертационном исследовании Ольги Николаевны Журавлевой. По мнению автора, наличие научных основ метапредметного построения содержания учебника, основанного на идеях единства бытия, целостности человека, приоритетности личностного развития, «обеспечит стратегию системной гуманитаризации школьного образования, будет способствовать качественному обновлению его целеполагания в целом» [1, с. 7]. Автор расширяет семантическое поле понятия «гуманитарность» в область дидактики и трактует его как «совокупность способов внесения гуманитарного знания, гуманитарных форм и методов познания в содержание учебников,

образовательный процесс» [1, с. 15]. Это позволило обосновать онтогуманитарный дидактический подход к формированию содержания учебника, актуализирующий индивидуально-личностную форму бытия школьника и проявляющийся через личностно-ценностное, двусубъектное, понимающее, контекстное, диалогичное/полифоничное, эмоциональное, диагностичное знание. Данный подход позволяет реализовать такие гуманитарные способы познания, как смыслотворчество, диалог, переживание, воображение, интуиция, эмпатийное понимание [1, с. 16]. Реализация онтогуманитарного подхода в дидактике позволяет выработать у учащегося единую ценностно-смысловую картину мира.

В качестве концептуальных оснований гуманитаризации содержания современного отечественного учебника О. Н. Журавлева выдвигает парадигмальные идеи ценности, личностной значимости познаваемой информации, ориентированной на развитие как самого человека, так и всего человечества в целом. Системообразующим элементом, ядром гуманитарного образовательного пространства при этом становится учебник, а онтологичность проявляется через системные изменения его содержания в направлении развития личностного потенциала учащихся.

Отдельный научный интерес представляет разработанная автором гуманитарная модель содержания школьного учебника, представленная содержательно-инструментальными принципами (аксиологичности, контекстности, субъектной ориентированности,

индирективности, эмпатийности); комплекс инновационных функций учебника (онтологической, аксиологической, идентификационной, личностно-созидательной); онлайн-компонентой – неотъемлемой частью современного учебника, позволяющей организовать процесс обучения в интерактивном режиме. Материал учебника предлагается структурировать модульно: включать ценностно-мотивирующий, деятельностно-коммуникативный, эмоционально-образный, рефлексивно-оценочный модули учебного содержания.

Несомненной практикоориентированной значимостью, носящей превентивный характер, обладает разработанная автором технология гуманитарной экспертизы текста учебника, которая ориентирована на выявление степени социальной защиты личных и общественных интересов, заложенного уровня потенциала личностного развития учащихся, определение аксиологических доминант и структурно-семиотических единиц текста.

Организация содержания школьного учебника в рамках гуманитарной модели представлена следующими типами: догматический (сциентистский); директивный (инструктивно-предписывающий); декларативный (ценностно-информирующий); деятельностно-гуманитарный (ценностно-мотивирующий).

Исследование, проведенное О. Н. Журавлевой, убедительно доказало, что деятельностно-гуманитарная организация текста учебника формирует возможность самостоятельной оценки учащимся познаваемого материала с позиций социальной и личностной значимости, организует образовательную деятельность с позиций гуманитарных способов познания.

Развитие идей гуманизации содержания образования через актуализацию петербургского исторического опыта осуществления школьного эстетического образования представлено в кандидатском исследовании Елены Владимировны Омельянович «Эстетическое образование в условиях петербургской дореволюционной школы XIX – начала XX веков» [2].

Исторически обусловленное развитие личности и ее социализация рассматриваются через призму введенных автором конструктов «эстетическая образованность» и «эстетический компонент школьной среды», отра-

жающих единство личностных и общественных образовательных целей.

Эстетическая образованность как неотъемлемый атрибут личностного развития представляется в единстве сформулированных эстетических знаний и умений, эстетических ценностей и потребностей, а также эстетического опыта деятельности.

Введенное в педагогический тезаурус понятие «эстетический компонент школьной среды» определяется специфическим школьным пространством, программно-методическим обеспечением, складывающимся в школе отношениями педагогов и учащихся, которые носят исторически обусловленный характер и могут возникать стихийно или быть специальным образом организованы.

С точки зрения истории педагогики и образования ценными представляются результаты исследования, которые касаются периодизации развития и выявления соответствующих моделей эстетического образования в обозначенный временной период.

«Элитарная» модель интернатного типа (вторая половина XVIII – первая половина XIX веков) характеризуется следующими признаками: специфической организацией школьного пространства – «дворцовой»; обязательностью занятий по эстетике для всех учащихся; повышенным вниманием к материальному обеспечению процесса обучения и воспитания; достижениями профессионализма в эстетической деятельности.

«Гимназическая модель» (вторая половина XIX века), для которой, по мнению автора, характерны: организация школьного пространства по индивидуальным «особняковым» проектам; необязательность для учащихся посещения занятий по эстетике; активизация внеурочных и развитие любительских форм эстетической деятельности педагогов и учащихся.

Модель «городской школы» (конец XIX – начало XX века) отличалась тем, что организация школьного пространства апеллирует к специальным проектам; становится обязательным преподавание некоторых предметов эстетического цикла (хоровое пение, рисование); одной из основных форм внеклассной эстетической работы выступают праздничные концерты; становится обязательным участие обучающихся в эстетически ориентированных мероприятиях.

Существенным вкладом в гуманистически ориентированное развитие российской системы образования можно считать перенос и осовременивание исторического опыта организации школьного эстетического образования. В качестве первоочередных мероприятий автор исследования выделяет формирование доступного и качественного эстетического образования в различных образовательных организациях, которое, в частности, предлагается осуществить средствами создаваемого «в каждой современной школе самобытного эстетического компонента образовательной среды» [2, с. 12]; использовать культурный потенциал города как эстетического образовательного ресурса; усиливать взаимодействие школы и семьи в вопросах эстетического образования; расширять разнообразие учебных программ по предметам эстетического цикла; опираться на личный эстетический пример педагогов и развивающий характер их отношений с учащимися.

Современное практикоориентированное прочтение принципа гуманизации образования находим в диссертации Василия Германовича Якимова «Формирование у школьников компетенции профессионального выбора в образовательном процессе межшкольного учебного комбината».

Исследование ориентировано на разработку и реализацию педагогических условий, способствующих раскрытию способностей каждого обучающегося и направленных на воспитание социально ответственного гражданина, обладающего компетенциями построения перспективы будущего профессионального развития и самореализации.

Автор ставит своей целью разработать модель подготовки молодого человека к осознанному социально обусловленному выбору вида своей будущей профессиональной деятельности, используя для этого возможности межшкольного учебного комбината.

В исследовании убедительно доказано, что предоставление школьнику «максимально широких возможностей для профессионального ориентирования в различных сферах профессиональной деятельности, подготовки к осмысленному планированию, прогнозированию и возможной смене своей профессиональной деятельности, формирования элементов знаний, умений, навыков, личностных качеств, связанных с готовностью к профессиональному выбору» [3, с. 22], согла-

суется с гуманитарной парадигмой развития российской системы образования.

Наиболее ценными для гуманитарно ориентированной педагогической практики являются выявленные автором содержание и структура компетенций профессионального выбора школьника, в основу которых положены личностный, социальный, медико-биологический и психологический контексты.

Компетенция профессионального выбора школьника определяется через комплекс профессионально ориентированных знаний, навыков, ценностных установок, ориентированный на проявление в послешкольном периоде и выражающийся в успешности и самореализации, мобильности, готовности к деятельности в широком поле профессий. Структура компетенции профессионального выбора школьника представлена когнитивным, ценностно-смысловым, мотивационно-волевым, деятельностно-практическим функциональными компонентами.

Гуманитарно ориентированный характер также носит разработанная и проверенная на практике технология формирования у школьников компетенции профессионального выбора в среде межшкольного учебного комбината. Рассматривая технологию как совокупность методов и инструментов для достижения желаемого результата, автор выстраивает поэтапную его организацию через актуализацию мотивационно-ценностной ориентации и личностно и социально обусловленного целеполагания; осознанное планирование и осуществление эмпирического моделирования возможностей смены профессии; развитие оценочной рефлексии. В качестве инструмента, сопровождающего процесс формирования у школьников компетенции профессионального выбора, в диссертации предложено использовать информационно-профессиональные карты, которые, с одной стороны, позволяют школьнику определиться с собственными интересами и возможностями, а с другой – с учетом запросов социума спроектировать собственные профессиональные траектории, ориентированные в будущее.

Итак, в рассмотренной серии работ можно увидеть стратегию гуманизации российского образования, представленную в аспектах гуманизации содержания школьного учебника, системы эстетического образования, технологии формирования у школьника компетенции профессионального выбора.

Обратимся к другой группе диссертационных исследований, посвященных реализации принципа гуманизации применительно к области профессиональной педагогической деятельности.

Проблема качества подготовки и повышения квалификации педагогов всегда была и остается актуальной. Однако рассмотрение качества получаемого в данный момент времени образования с точки зрения его ценности в будущем представляется новым и оригинальным. Марина Дмитриевна Матюшкина [4] в своей докторской диссертации предлагает производить оценку качества образования по критериям, соотносимым с его потенциальными отсроченными социокультурными эффектами, и называет ее проспективной (от «prospective» – касающийся будущего).

В рамках обозначенной проблемы автор ставит ряд исследовательских задач и, что важно для педагогической теории и практики, предлагает их решения.

Значимой теоретической задачей для любой области научного знания является определение его методологического основания. Для проспективной оценки качества постдипломного педагогического образования (ППО) в диссертации М. Д. Матюшкиной методология представлена социокультурным, системным и синергетическим подходами, а также моделью «развивающейся системы оценки качества ППО» [4, с. 8]. В своей совокупности перечисленные подходы и модель позволят ориентировать образование на стратегический заказ [4, с. 7] общества и одновременно добиться согласования с современными социальными запросами в области ППО.

Для реализации проспективности и развития оценки качества ППО предлагается механизм медиации, под которым автор понимает интеграцию «полюсов оппозиции» [4, с. 14], например: личность – общество, локальное – глобальное, учитель – ученик.

В качестве научного результата, обогащающего теорию педагогического знания, можно рассматривать и разработанные М. Д. Матюшкиной принципы системы проспективной оценки качества образования, а именно: приоритета прогностической функции оценки качества образования над контролирующей; проблемного социокультурного целеполагания, ориентированного на обозримое будущее; иерархического построения

системы оценки качества образования; дополнительности критериев, определяющих специфику качества непрерывного образования, и др.

Автор делает вывод о том, что реализация указанных принципов в практике проспективной оценки качества позволит придать образованию опережающий характер и согласовать государственные, личностные и социально-групповые запросы к ППО.

Центральное место в исследовании занимает «модель системы проспективной оценки качества» [4, с. 16] последипломного педагогического образования, которая проектируется на трех уровнях: концептуальном, структурном и технологическом. От философских идей, методологических подходов и введенных принципов через иерархию компонентов – целеполагания, содержания, процедурного и аналитико-рефлексорного – автор подходит к технологии оценки качества ППО. Технология предполагает стратегическое, тактическое и оперативное оценивание, которое позволяет подвергать мониторингу не только результаты, наблюдаемые непосредственно после окончания обучения, но и отсроченные, а также выявлять удовлетворенность слушателей и определять их новые образовательные запросы.

Практический интерес для организаторов последипломного педагогического образования имеют и предлагаемые М. Д. Матюшкиной методы проспективной оценки качества образования.

Оценивание производится с использованием многокритериальных, многоуровневых, полисубъектных методов на основе дополнительности количественных и качественных показателей.

Гуманитарную парадигму современного образования исследование М. Д. Матюшкиной обогатило новой постановкой и решением проблемы оценки образовательных результатов с точки зрения их отсроченности, направленности на удовлетворение потребностей личности, социума и общества в целом.

В кандидатской диссертации Татьяны Леонидовны Дубровиной предлагается решение практикоориентированной проблемы, связанной с разработкой технологии организации неформального образования преподавателей системы среднего профессионального образования [5].

Неформальное образование в исследовании этого автора рассматривается в качестве дополнительного, характеризующегося открытостью, мобильностью, вариативностью и гибкостью, оно ориентировано на получение «педагогических знаний, умений, опыта практической деятельности, организованного на основе системно-деятельностного и технологического подходов» [5, с. 8].

Неформальное образование педагогов выступает в работе Т. Л. Дубровиной в качестве объекта исследования, в то время как полученные результаты не выходят за рамки предмета, который ограничен неформальным образованием преподавателей профессионального цикла колледжа.

Таким образом, в рамках предмета исследования автор трактует технологию организации неформального образования преподавателей профессионального цикла колледжа как систему деятельности андрагога и обучающегося в разноуровневых группах, обладающую свойствами мобильности, логической упорядоченности и воспроизводимости, ориентированную на достижение образовательных целей. Технология структурирована в классическом стиле и представлена целенаправленным; диагностикой образовательных потребностей преподавателей, носящих профессионально-личностный характер; содержанием и методами его планирования и проектирования; формами и методами освоения содержания; мониторингом состояния уровня профессиональной компетентности преподавателей профессионального цикла в результате реализации авторской технологии.

Гуманитарный характер исследования Т. Л. Дубровиной проявляется и в том, что предлагаемая технология организации неформального образования преподавателей профессионального цикла колледжа ориентирована на достижение лично и социально значимых результатов, которые диагностируются по разработанным автором критериям и соответствующим показателям. В качестве критериев выдвигаются следующие тайтлы: мотивационно-деятельностный; когнитивный; деятельностный и профессионально-личностный. Показателями, по которым на практике оценивается результативность авторской технологии, выступают:

– система оценочных взглядов преподавателей профессионального цикла на уровень повышения профессиональной компетентно-

сти и на способность решения профессионально-педагогических проблем, возникающих в ходе учебного занятия;

– совокупность знаний теоретического характера, которыми должен овладеть преподаватель профессионального цикла с учетом специфики СПО, проявляющихся через обученность и знание квалификационных требований, через знание и использование на практике принципов организации обучения учебной дисциплине и таксономии педагогических целей и правил их постановки;

– профессиональные умения и опыт практической деятельности преподавателей по организации образовательного процесса и его методическому сопровождению;

– потенциальные возможности внешнего характера и способности личности преподавателя к саморазвитию, а также к генерированию педагогических инноваций.

Проведенное Т. Л. Дубровиной исследование обогащает теорию и практику гуманитаризации неформального образования за счет научного обоснования и построения технологии его организации, основанной на учете уровня профессиональной компетентности преподавателя и ориентированной на ее развитие.

Целью научного исследования Лидии Анатольевны Ламановой – доказать, что понятие «педагогическая квалификация», рассматриваемое с позиций нормативного подхода к деятельности педагога, может быть внесено в категориальный аппарат профессионального образования [6]. В конечном счете это позволит разработать профессионалистическую модель преподавателя профессионального образования на основе определения видов, функций деятельности и уровней квалификации педагогов.

Л. А. Ламанова предлагает определять понятие «педагогическая квалификация» через степень профессиональной подготовленности педагогических работников к выполнению видов и функций педагогической деятельности определенного уровня сложности. Отнесение данного понятия к нормативной сфере позволяет регламентировать уровни квалификации педагога в таких документах, как Национальная рамка квалификаций РФ, и в профессиональных стандартах специалистов в области образования.

В практике профессионального образования введение данной категории в регламен-

тирующие документы позволит, как убедительно показано в исследовании, расширить функционал педагога на интегративном, социальном, нормативном, развивающем, прогностическом и диагностическом уровнях.

Автор исследования предлагает использовать понятие «педагогическая квалификация» как нормативную категорию профессионального образования и разрабатывает ее структурные компоненты: паспорт профессии и профессиологическую модель преподавателя, инструментарий для анализа видов, функций профессиональной деятельности, компетенций и квалификаций педагогов.

Паспорт педагогической профессии, разработанный Л. А. Ламановой, представлен уровнем квалификации и уровнем образования педагога системы профессионального образования; типом профессии, ее отраслевой принадлежностью; областью профессиональной деятельности; видом экономической и профессиональной деятельности; рекомендуемыми наименованиями должностей. В Паспорт автор включает также структуру и содержание профессиологической модели преподавателя в профессиональном образовании. Данная модель выступает в качестве основания при разработке отраслевых квали-

фикаций и компетенций; при создании профессиональных и образовательных стандартов, учебно-программной документации преподавателей; при проведении аттестации преподавателей и при определении эффективных систем профессиональной подготовки [6, с. 9].

В исследовании установлено соотношение между уровнями квалификаций и уровнями образования для преподавателя в профессиональном образовании, что выразилось в трех сформулированных уровнях квалификации:

5-й уровень – соответствует среднему профессиональному образованию – углубленной подготовке в педагогическом колледже;

6-й уровень – соответствует высшему профессиональному образованию с квалификацией «бакалавр»;

7-й уровень – соответствует высшему профессиональному образованию с квалификацией «магистр».

Полученные Л. А. Ламановой результаты обогащают гуманитарную парадигму образования с точки зрения нормативной регламентации оценки деятельности педагога, обеспечения гарантий законности в процедуре проведения аттестации педагогических работников.

## Л и т е р а т у р а

1. Журавлева О. И. Дидактическая концепция гуманитаризации содержания современного школьного учебника : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. – СПб., 2013. – 48 с.
2. Омелянович Е. В. Эстетическое образование в условиях петербургской дореволюционной школы XIX – начала XX веков : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – СПб., 2013. – 25 с.
3. Якимов В. Г. Формирование у школьников компетенции профессионального выбора в образовательном процессе межшкольного учебного комбината : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – СПб., 2013. – 24 с.
4. Матюшкина М. Д. Перспективная оценка качества постдипломного педагогического образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. – СПб., 2013. – 47 с.
5. Дубровина Т. Л. Технология организации неформального образования преподавателей профессионального цикла колледжа : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – СПб., 2013. – 22 с.
6. Ламанова Л. А. Педагогическая квалификация как нормативная категория профессионального образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – СПб., 2013. – 24 с.