

менеджеров, в том числе умения принимать решение в обстановке риска и неопределенности и привлекать для выработки решения коллективный опыт и знания; а также навыков работы с информацией и умения применять полученные знания на практике.

Т. А. Саламатова

Екатеринбург

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ УСЛУГИ

Рассмотрение профессионального образования как образовательной услуги в педагогическом дискурсе предполагает постановку ряда проблем. Наиболее актуальными среди них, на наш взгляд, являются: проблема актуализации творческого потенциала человека в педагогическом процессе высшей школы, сущность и своеобразие педагогического процесса становления конкурентоспособной личности специалиста; проблема условий, при которых знание обретает статус общественного и личного блага.

Указанные аспекты вызваны содержанием социального заказа, предъявляемого системе профессионального высшего образования в условиях трансформирующейся экономики России, и потребностями человека, живущего в новых социально-экономических отношениях. Суть их заключается в востребованности особых качеств человека, а именно: его адаптивной активности и одновременно способности к саморазвитию на основе своей индивидуальности, его способности к полноценному проживанию каждого этапа своей жизни в условиях меняющихся социальных общностей, видов и содержания учебной и профессиональной деятельности.

Выделив проблему актуализации творческих основ педагогического процесса как главную, мы в той или иной степени освещаем некоторые подходы к решению и других указанных выше проблем.

Университеты изначально связаны с задачей «выращивания» духовных людей, обладающих созидательной способностью, открытых интеллектуальной деятельности, добродетели и культуре, ориентированных на совершенствование общества и самосовершенствование (Андрис Барблан, Макс Вебер, Пол Ньюмен). Методологическая база данного подхода к миссии высшей школы разрабатывается в течение двадцатого столетия в оте-

чественной науке и оформляется в философии творчества (М. М. Бахтин, Н. А. Бердяев, А. Ф. Лосев, А. А. Мелик-Пашаев, С. Л. Рубинштейн), психологии и педагогике творчества (В. И. Андреев, Г. С. Батищев, С. А. Гильманов, Г. А. Глотова, Г. П. Зинченко, П. Ф. Кравчук, А. И. Крупнов, А. М. Матюшкин, В. А. Моляко, К. К. Платонов, Я. А. Пономарев, Н. Ю. Посталюк), педагогике и психологии высшей школы (С. И. Гессен, С. И. Архангельский, В. П. Беспалько, Б. А. Бенедиктов, Н. В. Кузьмина, В. И. Загвязинский и др.). Одним из главных условий реализации этой задачи, как правило, называется актуализация творческих процессов в учебно-профессиональной деятельности, базирующейся на приобщении к общечеловеческой культуре. Спектр рассмотрения данного положения достаточно разнообразен и широк, но красной нитью через все исследования проходит мысль о развитии творческого мышления студента, о становлении творческой личности специалиста как педагогических задачах, которые определяют содержание педагогического процесса.

Разделяя указанные выше подходы, мы акцентируем задачу обеспечения интенсивности процессов формирования способности обучающихся к «сотворению», в первую очередь, себя и своей жизни, в связи с чем обращаемся к психолого-педагогическим, социологическим исследованиям, посвященным студенческому периоду жизни.

Общая характеристика юности, данная отечественными психологами, социологами и педагогами, носит образный характер и выражается в следующих утверждениях: самый проблематичный в жизненном цикле человека, судьбоносный период, то есть определяющий всю дальнейшую жизнь (Б. Г. Ананьев, А. К. Дусавицкий и др.). Студенческая же жизнь трактуется двояко. С одной стороны, она рассматривается как некая фаза «зависания в жизни», замедления процесса социализации, своеобразная передышка перед жизненным марафоном¹. С другой стороны, она представляется как уникальный период личностного становления, противоречивый и насыщенный жизненно важными проблемами и поисками их решения.

Именно такую интерпретацию содержания студенческого периода жизни предложил в свое время, разрабатывая теорию университета, влюбленный в педагогику, тонко чувствующий ауру университетской среды, относящийся к человеческой жизни как великому благу ученый-педагог С. И. Гессен.

¹ Рубина Л. Я. 1981; Штарке К. 1982.

Разрабатывая концепцию образования как обретения свободы (способности творить), С. И. Гессен акцентирует, что содержание периода студенческой жизни ни в коем случае не может быть исчерпано какой-нибудь профессией или программой. Возрастная пора университета совпадает с периодом «путешествия человека в стране духа», в мире человеческой культуры. Именно в этот период человек стоит перед задачей «найти свое устойчивое место в безбрежном океане жизни, то есть обрести свое призвание, свою индивидуальную, никем другим не заменимую должность в мире, – определить себя самого» (48, с. 201, 202).

Существенный вклад в разработку указанной нами проблемы внесли американские психологи Э. Эриксон, Джеймс Марсиа. Они выделяют студенческий период жизни в жизненном цикле человека как уникальный период личностного становления, как процесс обретения особого качества – идентичности.

Идентичность как личностное качество, согласно Эриксону, обозначает твердо усвоенный и личностно принимаемый образ себя во всем богатстве отношений личности к окружающему миру, чувство адекватности и стабильного владения собственным «я» независимо от изменений «я» и ситуаций; способность личности к полноценному решению задач, возникающих перед нею на каждом этапе ее развития. Спектр поиска идентичности студенчеством многообразен. Э. Эриксон его указывает, хотя детально не прописывает: сексуальная идентичность, этническая идентичность, религиозная идентичность, групповая идентичность, профессиональная идентичность и т. д. (213, с. 25).

Следовательно, не «передышка», а глубинная работа над собой, «выращивание своего «Я» в контексте общечеловеческой культуры – таково содержание жизнедеятельности студента.

В контексте жизненного пути человека в целом, как отмечает Эриксон, процесс обретения идентичности базируется на багаже предшествующих возрастных периодов. Именно этот багаж определяет характер становления идентичности, ее качество. Это может быть базисное доверие миру, самостоятельность и инициативность, ощущение и осознание своей неоднородности, произошедшее в период возраста игры (дошкольный период), наконец, обретение чувства компетентности в период школьной жизни. Это могут быть и сформированные в подростковом возрасте способность ориентироваться на себя как основное условие решения различ-

ных задач, в том числе и жизненных, способность экспериментировать в области человеческих взаимоотношений, наконец, осознание потребности и необходимости решения задач по саморазвитию. В целом это состояние можно определить как уже родившийся субъект саморазвития, но еще не получивший своей многомерности. Сверхзадача, стоящая перед студентом, заключается в способности обрести свою субъектность в жизни через освоение многомерности человеческого проявления.

Социальная ситуация, в которой оказывается студент, в целом объективно способствует расширению видения себя в мире. Это идеальная ситуация для порождения идентичности. Студент включается в педагогический процесс, обеспечивающий ему вхождение в культуру и в профессию, ему предлагается незнакомая социальная общность – ученых и студентов.

Однако прошлое может быть и ограничителем становления личности студента, оно способно исказить процесс обретения идентичности. Не исключено, что студент взял из своего прожитого прошлого чувство недоверия к миру, определенную зависимость от старших, которая проявляется в адаптивном поведении, чувство некомпетентности в учебной деятельности, некоторую инфантильность, проявляющуюся в отсутствии жизненной стратегии, жизненной перспективы, смутные профессиональные предпочтения и т. д. В этом случае наблюдается «спутанная идентичность» (Эрикссон), связанная с мучительными поисками своего места в группе, в обществе, мучительными сомнениями по поводу себя, с неясностью жизненных перспектив. Личностное становление студента в этом случае может обрести регрессивное направление.

О таком сложном и противоречивом бытии студенчества говорят материалы, опубликованные психолого-педагогическими службами, работающими при наших отечественных университетах (Ю. Р. Вишневский, М. Р. Гинзбург, В. Г. Лисовский, Л. Я. Рубина, А. В. Юпитов и др.).

Так, исследователь А. В. Юпитов выделяет текущие и глубинные проблемы, с которыми сталкивается студент. Текущие (материальное положение студенчества, межличностные отношения, проблемы, связанные с учебным процессом – сдача экзаменов, выбор специальности, трудности в усвоении учебного материала) проблемы напрямую связаны с глубинными проблемами (они обнаружены у 61,8% студентов, обратившихся в психологическую службу). Последние не всегда осознаны, отражают индивидуальное студента: его качества личности, склонности, способности, ха-

ракти, реализацию потенциальных возможностей, зачастую связаны с неадекватным отражением действительности, неспособностью студента изменять объективную ситуацию и себя, адаптироваться и достигать цели.

М. Р. Гинзбург, занимаясь исследованием процесса личностного самоопределения студентов, отмечает наиболее типичные варианты осложнения протекания данного процесса: нарушение ценностно-смысловых компонентов личностного самоопределения, нарушение смыслового будущего.

В течение ряда лет в г. Екатеринбурге работает межвузовский научный центр по изучению проблем воспитательной работы со студентами. Материалы деятельности данного центра свидетельствуют о нереализованных потребностях, как студентов, так и преподавателей. Во-первых, обнаруживается факт обучения ради обучения. О формализации учебного процесса, его безличностном характере говорят следующие социологические данные: воспитательный характер аудиторных занятий отмечают лишь 13% респондентов, проблемных семинаров – лишь 2,%. Даже индивидуальная работа со студентами при подготовке курсовых и дипломных работ носит в основном безличностный характер. Воспитательный потенциал этой формы работы отмечают лишь 11,96% студентов.

Основным выводом прошедших межвузовских конференций стало утверждение о «неблагоприятной социально-экономической и социокультурной среде общения преподавателей со студентами» и о необходимости освоения новых гуманистических позиций в педагогическом процессе вуза».

Что же является причиной отмеченных выше явлений, с какими установками должны работать преподаватели высшей школы, чтобы соответствовать потребностям заказчиков образовательных услуг – общества и обучающихся студентов?

«Творческое мышление – творческая личность специалиста», «знание – умение – навыки» – такова логика «инструментального подхода» к проблеме содержания образовательной услуги. Психолого-педагогический подход предполагает рассмотрение студенческого периода жизни как уникального возрастного этапа, протекающего в особой среде развития, позволяющей участвовать в таких видах деятельности, которые выступают в качестве личностно-образующих факторов. И тогда содержание образовательной услуги, ее пределы необходимо рассматривать в другом контексте, в контексте таких понятий как «качество человеческой жизни», «чело-

веческая жизнь как редкий ресурс», «целостность жизнедеятельности». Педагогический процесс, в этом случае, не просто инициирует творческое мышление, способствует становлению творческой личности специалиста, а становится средой, актуализирующей творческий потенциал студента как человека.

Введение понятия «творческий потенциал» требует уточнения его смыслового содержания в контексте нашего исследования.

Данное понятие, обладая большой информационной емкостью, способно отражать целостность человека как единство индивидуального, личностного и индивидуальностного жизнепроявления. Как необходимый атрибут человека творческий потенциал целесообразно рассматривать в контексте различных видов человеческих общностей – человеческий род, социальная общность, «Я». Понятие позволяет интерпретировать жизнедеятельность в разных временных континуумах (весь жизненный цикл, необходимые и возможные этапы жизненного цикла, прошлое, настоящее, будущее в их одномоментном существовании). Предметом анализа при использовании понятия «творческий потенциал личности» как познавательного инструмента могут стать процессы адаптации, социализации, индивидуализации, а также различные виды активности, в частности адаптивная и творческая, или надситуативная, активность. Актуализация (востребованность) творческого потенциала человека приводит к поступку, к осознанию своего «не-алиби в бытии» (М. Бахтин).

Сущность творческого потенциала студента задает своеобразные нормы педагогической деятельности.

Во-первых, процесс обучения должен выстраиваться как целостное погружение в «образовательное пространство», чтобы человек не односторонне входил в него лишь через мышление, а весь, со всем своим сложным миром выстраивался в образовательном пространстве.

Во-вторых, необходимо еще создать условия, стимулирующие процесс самопознания как «основы человеческой свободы».

Если педагогический процесс ориентирован на указанные выше моменты, он должен быть построен на основе принципа целостности. Актуальной в контексте нашего исследования становится позиция С. И. Гессена, возражающего против сведения творческой деятельности студента только к интеллектуальной деятельности: «Воображение человека, его чувства, его ум, так же как и его тело, одним словом, весь человек должны быть направлены на путь творчества и свободного самоопределения. Как

можно вообще делить человека на части и затем вновь составлять его из кусочков! Путь знания и истины не есть путь одного только ума. Этот путь требует упорного напряжения воли, порыва фантазии, энтузиазма он предполагает даже определенные навыки тела – одним словом весь человек в целом, а не только один его, в отдельности никогда Впрочем, даже не существующий, ум должен быть материалом научного образования».

Реализация принципа целостности предполагает, в первую очередь, что педагогический процесс базируется на целостном знании.

Проблема целостного знания разрабатывалась создателями теории университета Полом Ньюменом, Андрисом Барбланом, Максом Егером. Образное определение структуры и содержания идеального целостного знания дал Андрис Барблан. Он выделил в структуре целостного знания знание бытия, способствующее связи индивида с космосом, социумом, помогающее осознать прошлое и настоящее, предвидеть будущее и обеспечить его реализацию, знание жизни, обеспечивающее нахождение индивидом своего места в социальной группе, и, наконец, знание – умение, ориентированное на объект, действие.

Целостное знание, обеспечивая приобщение к ценностям культуры, освоение пространства профессиональной деятельности, сохраняет возможность не потеряться в мире общекультурных и социальных ценностей, обрести свое самостоятельное бытие.

Студент, включаясь в учебный процесс, приобщаясь к ценностям культуры и профессиональной деятельности, определяется в плане культурной и профессиональной идентичности, осваивает свою социальную сущность. Но перед ним стоит очень ответственная задача: находясь в «режиме потребления», осваивая через репродуктивную деятельность, через адаптивное поведение социальные нормы и ценности, преодолеть это конформное состояние и породить продуктивные и неадаптивные проявления своего «Я», «личностные вклады» (В. А. Петровский) – поступки и деяния индивидуальности. Это «Я» – вовсе не глубинное, «подпольное» проявление личности, окутанное защитным слоем масок и ролей, а следствие высокого развития той среды, в которой протекает жизнь человека.

Как следствие приобщения, овладения целостным знанием может рассматриваться «образ жизни».

Особое значение в реализации принципа целостности знания гуманитарные дисциплины, особенно дисциплины педагогического цикла. Педагогическое знание как общекультурное знание обеспечивает формирование ценностного отношения студентов к творению собственной жизни. Как знание о педагогической культуре, педагогической деятельности и человеке в разных возрастах, в различных видах деятельности и социальных общностях оно влияет на интенсивность процесса формирования идентичности в различных ее спектрах (от персональной до профессиональной). Наконец, педагогическое знание как гуманитарное знание придаст педагогическому взаимодействию преобразующий характер и приведет к трансформации адаптивной формы поведения студентов в учебном процессе в рефлексивно-творческую на основе развития мотивов и умений самоисследования. В процессе изучения гуманитарных дисциплин возможно осознание студентами ценности взаимодействия индивидуальных и индивидуально-личностных свойств.

Педагогическое знание может рассматриваться как оптимальное с точки зрения формирования ответственности за общекультурные ценности, свободного мировоззренческого самоопределения, общекультурной компетентности, личностной самоактуализации в культуре и мире. Поэтому преподаватель педагогических дисциплин определяет учебные цели своих предметов как:

- коррекцию установки на учебную деятельность как основной вид деятельности на учебу как средство общего, профессионального и индивидуального развития;
- трансформацию модели адаптивного поведения в модель личностного развития, обеспечивающего перестройку структуры мотивационной сферы личности с предметной направленности на гуманистическую направленность;
- изучение индивидуальных особенностей включения студента в профессиональную деятельность и определение наиболее адекватных способов работы над собой.

Принцип целостности предполагает целостность образовательного пространства как пространства, обеспечивающего свободу поиска научного знания, как для преподавателя, так и для студента. Об этом писал, исходя из своего постулата о преподавании в высшей школе как «производимом на глазах учащихся исследовании», отличительном качестве высшей

школы, С. И. Гессен. Включаясь в науку в ее «текущем, расплавленном состоянии», ощущая целостность самой науки, познавая все ветви научного метода, студент обретает особое качество жизнедеятельности – свободу как способность «создания нового особого пути, не существовавшего ранее даже в виде возможного выхода».

В педагогике и психологии высшей школы целость образовательного пространства связывается с целым рядом моментов. Наиболее значимыми, на наш взгляд, являются исследования в области организации взаимодействия участников учебного процесса: коммуникативно-креативная модель педагогической деятельности, ориентированная на понимание как особый способ познания Л. А. Беляевой, позиционная модель обучения Н. Е. Веракса, модель контекстного обучения А. А. Вербицкого. Мы отмечаем значимость рейтинговой технологии, обеспечивающей логику и взаимосвязь каждого фрагмента учебного содержания, динамику движения по теме (проблеме), многовариантность проявления студента в учебном процессе.

Становление творческого потенциала студента в учебной деятельности – динамичный процесс накопления личностью возможности стать в предметное отношение к собственной жизнедеятельности. Переход от одной стадии становления к другой характеризуется качественным преобразованием личности, инициируемым изменением уровня самосознания, с одной стороны, с другой же, определяемым особенностями протекания творческого процесса.

Первая стадия становления творческого потенциала связана с процессом адаптации, накопления информации об условиях и содержании деятельности. В основе этой стадии лежат процессы приспособления к среде, подчинения внешним обстоятельствам в виде выполнения предъявляемых преподавателем норм, требований, ожиданий. В этом случае срабатывает закон сохранения и экономии сил, который проявляется прежде всего в умении пользоваться уже наработанными алгоритмами действия. Однако при наличии внутренней рефлексии и возросшей основы для выхода за пределы формального общения с предметным материалом студент способен выйти за пределы непрерывного потока повседневной жизни и увидеть себя в этом процессе. Этот прорыв (по С. Л. Рубинштейну) позволяет человеку стать хозяином положения, полноправным автором, конструирующим свое настоящее и будущее. Возникает возможность принимать, осознавать и оценивать трудности и противоречия учебного процесса как сти-

мул развития, определения своих собственных возможностей и пределов. Осознание студентом своих потенциальных возможностей, перспектив личностного и профессионального роста побуждает его к постоянному экспериментированию, понимаемому как поиск, творчество, возможность выбора. Решающий момент данного процесса – момент ощущения свободы и одновременно ответственности за все, что происходит и произойдет.

На основе наблюдений и анализа материалов учебно-профессиональной деятельности студентов мы условно выделяем несколько этапов становления творческого потенциала студентов, которые охватывают различные состояния студентов: адаптивный, репродуктивно-рефлексивный, творческий в рамках групповой (парной) деятельности и творческий в условиях индивидуальной деятельности. Скорость прохождения этих этапов индивидуальна. Прохождение же всех этапов однозначно необходимо для каждого студента.

Каждый этап становления творческого потенциала студента связан с комплексом педагогических задач и особым содержанием и организацией учебного процесса.

Адаптивный этап для преподавателя – это этап сбора информации о студентах (их отношении к педагогическому знанию, уровень общеучебных умений и навыков и т. д.). Одна из задач – перевод студентов с восприятия внешних стимулов на активизацию внутренних стимулов («интересно», «полезно», «значимо для дальнейшей жизнедеятельности»). В целом это этап создания «образа учебной дисциплины», «образа преподавателя», образа «ожидаемого студента». Информация подается как завершенное знание. Основная форма занятий – лекция, работа с первоисточниками, словарями. Именно этот этап определяет дальнейшее успешное включение курса в процесс обучения. Порой преподаватель прибегает к формальному критерию успешности обучения – факт посещения занятия. Показатель творческого потенциала студента на этом этапе обучаемость как способность услышать информацию, воспроизвести ее на своем языке и в своих формах декодирования информации. Репродуктивно-рефлексивный этап – этап активной работы преподавателя по выявлению уровня обучаемости, обученности, выход на предъявление индивидуальных требований-рекомендаций. Желателен перевод студента с позиции самоутверждения на установку поиска самовыражения в новом учебном предмете (обнаружение себя в себе в процессе погружения в педагогическое знание). Отказ от выполнения задания в группе (или вообще отказ от задания) –

фактор определенных отрицательных моментов становления творческого потенциала студента в данных условиях.

Педагогические задачи, решаемые на этапе творческого самовыражения в рамках коллективной деятельности, связаны, в первую очередь, с выявлением зоны творческой активности каждого студента (кто он – организатор, исполнитель, интуитивист, логик и т. д. (классификация В. И. Андреева). Доминантой учебных занятий становится именно процесс поиска знания. Процесс обучения приобретает особые эмоциональные качества, связанные с азартом, моментами состязательности и т. д. Критерий успешности – коллективные варианты решения проблемы.

Творческая работа в индивидуальном исполнении – это особая проблема преподавателя. Во-первых, преподаватель должен сам находиться в состоянии творчества, заниматься у него должны быть научные проблемы, которые его волнуют. Во-вторых, студент требует особого отношения, реализуемого в процессе общения, – доверия и веры, одновременно твердости, связанной с профессиональной компетентностью преподавателя.

Итак, рассмотрение некоторых аспектов педагогического процесса высшей школы, ориентированного на творческую доминанту, на выход к целостному, творящему себя и свою жизнь человеку, позволяет определить необходимое содержание высшего образования как образовательной услуги.

С. И. Солонин

Екатеринбург

ПРЕПОДАВАТЕЛЬ В СИСТЕМЕ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА ВУЗА

Наличие системы обеспечения качества подготовки специалистов или согласно современной терминологии СМК (системы менеджмента качества) становится необходимым условием успешного функционирования вузов. Основа СМК – это модели *TQM* и стандарты ИСО серии 9000, которые имеют теперь общую идеологическую платформу, отраженную в восьми принципах менеджмента качества.

Функционирование СМК предполагает наличие ряда подсистем, охватывающих деятельность всего вуза, но, прежде всего, его основной со-