

Секция «Педагогическое образование и образовательные технологии»

Развитие человеческого потенциала педагогического бакалавриата федерального университета (такт первый)

Пушнова Юлия Игоревна

Студент

*Сибирский федеральный университет, Институт педагогики, психологии и
социологии, Красноярск, Россия*

E-mail: perika_87@mail.ru

Концепция развития человеческого потенциала была разработана в 1990-е годы группой экспертов ООН и стала одной из базовых в Декларации Тысячелетия ООН. Понятие человеческий потенциал рассматривается современными учеными с точки зрения таких антропологических характеристик как целеустремленность, способность искусственного, проектного, отношения к собственным перспективам, наличие рефлексии и способности к самостоятельному обучению. Но «аналитики отмечают стремительно растущий дефицит в российском обществе таких, казалось бы, очевидных человеческих качеств, как воля, устремленность, самостоятельность в принятии решений, наличие устойчивых интересов и целей» [3]. Схожие тенденции прослеживаются и в подготовке будущих педагогов. Исследователи (Е. И. Исаев, А. А. Орлов, Н. Ю. Сергеева, В. А. Сластенин, А. В. Торхова и др.) в своих работах, связанных с подготовкой педагогов, выделяют ряд трудностей: низкая мотивация студентов к будущей профессии, недостаток внимания к пониманию места и роли образования в условиях современной информационной реальности, излишняя академичность процесса подготовки педагогов.

Согласно докладу П.Г.Щедровицкого, существует ряд ключевых контекстов, имеющих решающее значение при обсуждении концепции человеческого потенциала: формирование инновационной экономики, как нового и наиболее быстро растущего уклада, который задает совершенно новые требования к типам знаний и квалификаций; рост значения сетевых форм организации и вытекающие отсюда требования к человеческому потенциалу; все, что связано с синергетикой, коллективностью, кооперативностью и умением включаться в системы кооперированной деятельности.[2] Добавим от себя, что это относится и к сложным типам коммуникации.

Однако внедрение концепции развития человеческого потенциала в педагогическую практику связано с необходимостью изменения антропологических представлений, существующих сегодня в сфере образования. Мы опираемся на технику постановки образовательной задачи, представленной А.А.Поповым.[1] Но мы определяем образовательную задачу несколько иначе: построение образа желаемого будущего результата; обращение в прошлое к имеющимся ресурсам; проектирование собственного действия в настоящем. При таком определении образовательной задачи, педагогу необходимо осуществлять рефлексивное управление деятельностью ученика. Для разработки нашего проекта, из вышесказанного мы выделили следующие основания: современная социокультурная и экономическая ситуация требует наличия у людей нового типа компетенций; для этого необходимо осуществить переход от идеи «обучения и воспитания ребенка» к идее «развития человеческого потенциала»; концепт «развития человеческого потенциала» погружает нас в рамку, где стержневыми понятиями являются, во-первых,

социокультурный объект – как такой объект, который не существует до появления рефлексивной позиции, позволяющей его выделить, а во-вторых, образовательная задача, как социотехническое действие по организации коммуникации и рефлексии.

Это ставит перед нами следующие задачи:

1. Организация такого события, которое соответствовало бы концепту образовательной задачи.

2. Студентам должна быть обеспечена возможность субъектного включения в работу.

Для проверки нашей гипотезы, в рамках практики для студентов первого курса мы проводили имитационно-моделирующую игру, где студенты – участники игры осуществляли пробу действия, а игротехник – пробу рефлексивного управления работой группы. Игра представляла собой проект, направленный на решение ряда задач:

1. Продемонстрировать студентам различия школьного обучения (направленного на понимание и воспроизведение материала) и обучения в университете (направленного на построение собственной деятельности и исследований).

2. В соответствии с концепцией образовательной задачи создать ситуацию, в которой студенты могли бы произвести рефлекссию такого социокультурного объекта как «образование».

3. Обеспечить взаимодействие студентов с целью выстраивания пространства для коммуникации как действия.

4. Обеспечить для студентов возможность занятия исследовательской позиции относительно самих себя, других студентов и процесса взаимодействия.

Игра проектировалась таким образом, чтобы поместить студентов в пространство образовательной задачи. Для этого темой игры стало «Проектирование учебно-исследовательской работы студента», что позволило студентам обсуждать как процесс образования в целом, так и свои индивидуальные стратегии. При этом перед игротехниками стояла задача в ходе групповой работы организовывать работу в логике: построения образа желаемого будущего результата, обращение к прошлому, как к ресурсу, проектирование действия сейчас. Это достигалось за счет того, что у игротехников был предварительно сформирован образ результата игры, а так же результатов каждого дня игры, что позволяло им проектировать собственные действия при работе с группой. Так же проект игры предполагал необходимость построения взаимодействия и коммуникации на нескольких уровнях. Мы можем отметить, что на практике, с задачей каждого дня группа на протяжении всей игры справлялась на день позже. Например, задуманное (как задача второго дня) участниками группы внутригрупповое взаимодействие стало возможным лишь на третий день игры, когда они поставили перед собой задачу вступить во взаимодействие с руководителем игры. Т.е. в ходе подготовки обращения к руководителю, при сценировании доклада и различении позиций на докладе, участники группы вступили в коммуникацию, хотя планировали сделать это на день раньше. Такая ситуация показывает, что возможность взаимодействия и коммуникации для студентов первого курса лежит в зоне ближайшего развития.

По итогам игры можно утверждать, что студентами, во-первых, была проделана рефлексия собственного образовательного движения в пространстве педагогического бакалавриата. Во-вторых, в процессе игры для студентов была объективирована «образовательная реальность». И, в третьих, за счет такой работы произошел процесс са-

моопределения, как специфической интерпретации ситуации обучения, в которой находится студент.

Литература

1. Попов, А.А. К программе исследования феноменальных антропологических результатов в системах открытого образования (на материале педагогики самоопределения) / А.А. Попов, И.Д. Проскуровская, Т.А. Поломошнова // Диагностика изменений в образовании: монографический сборник. – Томск ТГПУ, 2002. – с. 31-48.
2. Щедровицкий П.Г. Коммуникативная и рефлексивная компетенция в рамках мыслительного подхода: контуры нового понимания / Материалы IX научно-практической конференции «Педагогика развития». Красноярск: КГУ, 2003. С. 42-58.
3. Попов А.А., Проскуровская И.Д., Рожкова Е.С., Султанова А.В. Развитие человеческого потенциала как стратегия позиционирования в социальной политике России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://projects.kpmo.tomsk.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=109-23-10-18-48&catid=4:stp. – Загл. с экрана.

Слова благодарности

Просто огромная благодарность моему научному руководителю - Аронову Александру Моисеевичу, который, буквально, растит меня в научной деятельности уже четвертый год.