

и др. В период с сентября 2012 г. по октябрь 2017 г. были проведены мастер-классы по следующим темам: «Использование интерактивной доски на занятиях», «Технология записи видеолекций», «Развитие образовательного процесса», «Разработка сетевого курса в системе MOODLE», «Инструменты статистического отчета и анализа тестовых вопросов в MOODLE», «Привлекаем студентов к совместной работе над курсом». Интерактивные формы КПК позволяют не только передавать опыт использования ИКТ в обучении, демонстрировать оригинальные методы и приемы, но и обсуждать проблемы, возникающие в условиях ЭОИС.

Индивидуальные и групповые консультации были направлены на решение конкретных вопросов организации работы в ЭОИС. Консультации проводились и в очной, и в дистанционной форме. Для онлайн-поддержки был создан специальный форум на Портале электронного обучения ([e.bsu.ru/mod/forum/discuss.php?d=228](http://e.bsu.ru/mod/forum/discuss.php?d=228)), использовались личные сообщения на [e.bsu.ru](http://e.bsu.ru) и в личном кабинете ([my.bsu.ru](http://my.bsu.ru)), Jabber, Skype и электронная почта. Таким образом, нами была реализована модель очно-дистанционной программы повышения ИКТ-компетентности ППС, позволяющая:

- формировать у обучающихся требуемые образовательной программой общекультурные и профессиональные компетенции, включая ИКТ-компетенции;
- повышать ИКТ-компетентность профессорско-преподавательского состава;
- развивать интерактивную ЭОИС университета;
- проводить объективную комплексную оценку уровня сформированности компетенций.

#### Список литературы

1. Сэкулич Н.Б. Реализация принципа интерактивности в электронной информационно-образовательной среде // Вестн. Бурят. гос. ун-та. Образование. Личность. Общество. 2017. № 1. С. 54–59.
2. Шваб К. Четвертая промышленная революция. М.: Эксмо, 2016.

\* \* \*

1. Sjekulich N.B. Realizacija principa interaktivnosti v jelektronnoj informacionno-obrazovatel'noj srede // Vestn. Burjat. gos. un-ta. Obrazovanie. Lichnost'. Obshhestvo. 2017. № 1. S. 54–59.

2. Shvab K. Chetvertaja promyshlennaja revoljucija. M.: Jeksmo, 2016.

#### *Interactive forms of teacher development*

*The article summarizes the experience of organizing interactive face-to-face and distance learning courses for teachers. The authors present a model of remote support of advanced teacher training courses in an electronic information and educational environment consisting of five blocks (resources, a dating forum, ways of organizing and conducting monitoring, communication tools, interactive interaction techniques). The interactive forms of the teacher development, such as tutorials, master classes and consultations, are described.*

**Key words:** *teacher development, advanced training courses, interactive, tutorials, master classes, consultations, electronic information and education environment.*

(Статья поступила в редакцию 15.10.2018)

**Т.Н. КОРНЕЕНКО**  
(Хабаровск)

#### **ПРАКТИКА КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*В современном образовании приоритет должен быть отдан личной инициативе студента, его познавательной самостоятельности, умению воплощать знание в учебно-научном процессе, командным видам работы, творчеству. Такое расширение позиции деятеля в образовательном процессе высшей школы предполагает соответствующие методы, которые должны способствовать расширению образовательного процесса до антропопрактики – практики по развитию человеческого в человеке. Рассматриваются теоретические основания воплощения практик в образовательной среде высшей школы.*

**Ключевые слова:** *практика, антропопрактика, образовательный процесс, субъектность, практики мышления.*

Одним из важных вопросов развития отечественного образования в современных условиях выступает возвращение человека, способного меняться, согласно условиям общественного развития, не изменяя самому себе. Это обусловлено многоаспектным характером педагогической реальности, которая одновременно существует в трех пространствах: со-

циальном, антропологическом и культурно-ценностном. Смена социального статуса человека, его индивидуальной траектории развития в обществе, его успешность являются производными по отношению к обретению им образа Я. Именно поэтому в образовательном процессе важно развитие не отдельных личностных способностей, а целостного свойства человека, которое сегодня обозначается как субъектность или способность быть и развивать себя в качестве активного деятеля и страгата собственного развития.

К такой постановке вопроса побуждает современная ситуация в мировоззренческом, социально-экономическом и экологическом отношениях, характерная для многих развитых стран. В мировоззренческом контексте – это смена парадигмы мышления современного человека. Так, И.Н. Инишев [1], интерпретируя Ю. Хабермаса, указывает на четыре особенности мышления: процессуальную рациональность, приоритет практики над теорией, ситуированность разума и отказ от парадигмы сознания в пользу парадигмы языка. Названные особенности, с одной стороны, характеризуют бытие современного человека (например, существующий сегодня проектный тип многих процессов в обществе), с другой – направляют его развитие в контексте быстро меняющейся реальности.

Социально-экономическая ситуация также является зависимой от современного бытия и в то же время способствует его изменениям. Д.Н. Песков, анализируя современную ситуацию в мире, отмечает следующие особенности экономического развития до 2035 г.: цифровизацию экономики (внедрение беспилотных проектов в социально-экономическую сферу), роботизацию многих средств (в сельском хозяйстве, промышленности, сфере транспорта и торговли), смену реестра профессий (появление новых профессий на стыке наук и уход старых), персонализацию многих сфер жизнедеятельности (ориентир экономики на конкретного человека, а не на группу лиц).

Современную ситуацию в мире также характеризует постоянно ухудшающаяся экологическая обстановка. В частности, резкий рост энергопотребления во многих странах [5], с одной стороны, диктует увеличение добычи невозобновляемых природных ресурсов (нефти, газа, угля), с другой – оказывает ущерб экологической ситуации на планете, что влияет на здоровье и жизнедеятельность человека. Последнее обязывает искать альтернативу увеличения энергопотребностей, обратить внимание на здоровьесберегающие технологии.

Очерченные вызовы требуют нового подхода к подготовке человека – человека, способного отвечать вызовам реальности, предупреждать их и в то же время успешно жить и развиваться в напряженном и постоянно обновляющемся мире. Сфера образования должна отвечать этим требованиям не только в материальном, но и в содержательном аспекте. В особенности эти вопросы касаются сферы высшего образования, поскольку продолжающаяся в вузе тенденция подготовки к конкретной профессии и к обладанию конкретными компетенциями в свете происходящих изменений выглядит устаревшей.

Таким образом, процессы развития субъектности приобретают особое значение, а способность личности к этому – статус метаспособности. Цель статьи состоит в том, чтобы доказать, что названное свойство не может развиваться вне практико-ориентированных форм работы, и показать возможные конкретные практики, которые могут быть использованы в высшем образовании с целью развития указанной метаспособности.

Практика издавна существовала для человечества как способ познания. М. Фуко, анализируя архетипы развития знания, отмечает ряд этапов в историческом взаимодействии субъекта и знания (истины) [6]. На первом этапе (времена Платона и стоиков) для человека не стояло отдельной задачи познания мира. Считалось, что он должен познать себя, «свою божественную сущность», поэтому истиной являлось знание о себе. Но познать себя нельзя, оставаясь в естественном состоянии, поэтому, как отмечает Фуко, необходимо менять себя. Иными словами, в этот период знание о себе приобретает усилием человека или проявлением субъектности. Познание окружающего мира, вещей, взаимодействия людей в мире существует в качестве средства познания себя. Поэтому и появляются диалоги (сначала у Сократа), которые, по сути, выступают первыми практиками, являющимися прообразами современных индивидуальных или групповых практик. Метод работы в таких практиках один – это беседа, т. е. беседуя можно открыть для себя ранее неизвестное, ибо «истину нельзя пересадить из одной головы в другую».

Следующий этап развития практик связан со сменой представления об истине. В Новое время истина совмещается с обычным познанием мира. М. Фуко отмечает, что в этот период господствует понимание того, что человек как он есть может познать истину, и ему не надо для этого менять себя (приобретать качество субъектности). Познание мира – это ис-

тина, которая «открывает бесконечное движение вперед, набор психологических и социальных благ» [6, с. 110]. Соответственно, практика меняет свое содержание: это уже не беседа, а набор специальных техник (*techne*) – практики слушания, практики чтения, практики говорения, практики письма. Принимаемый априори на тот момент принцип «одного сознания» (М.К. Мамардашвили) существенно исказил возможность применения этих практик. Так, представление о том, что душа маленького человека есть чистый лист (Дж. Локк), которую нужно наполнить содержимым, поставив ее в условия исполнителя, накапливающего опыт (слушающего, выполняющего указания, пишущего), получили распространение особенно в массовом образовании. Кроме того, понимание сознания как субстанции, отражающей мир, дало толчок в развитии еще одной практики – рефлексивной (Р. Декарт). В рефлексивной практике обнаруживает себя интеллектуальный метод – метод анализа и сопоставления связей в познаваемом явлении.

Для современного периода, по мнению М. Фуко, истина состоит в «опыте себя», т. е. сам опыт становится ценностью, именно его должен приобрести человек в результате познания мира. Познание мира уже средство, а не цель – средство развития опыта себя. Фуко отмечает, что сегодня «...мир сделался опытом, где мы познаем самих себя, с помощью которого мы переделываем самих себя, направляем к спасению» [Там же, с. 112]. Это значит, что сегодня практика есть не просто способ взаимодействия человека с миром, но способ его существования. Соответственно, и для сферы образования практика не одна из форм занятия или единственный метод работы с учащимся, но сам способ существования человека в образовательном процессе, его метод, средство и форма одновременно. Следует отметить, что эпизодически практика как способ существования человека в образовательном процессе в мировой педагогике всегда присутствовала. В нашей стране примером того являются педагогические системы А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого и др., современные разработки процесса обучения А.М. Лобко.

Таким образом, практика в современных условиях, являясь естественным способом развития человека, должна быть основой образования. Л.А. Степашко отмечает, что образование следует рассматривать как «сферу социокультурной практики человечества, связанной с целенаправленным специально организованным “образовыванием человеческого в человеке”» [4, с. 5]. Мысль о важнейшей задаче об-

разования как практики взращивания человека, подлинного человеческого роста высказывает и В.И. Слободчиков [3].

В определении, данном в философской энциклопедии, говорится, что практика – это «сознательная, целеполагающая, целесообразная человеческая деятельность, как индивидуальная, так и общественная, отличающаяся от... теоретической деятельности своей заранее намеченной направленностью на создание вещей... решение социальных и политических задач, совершение разного рода поступков, действий... Практика включает в себя и мышление, и продумывание путей достижения цели, планирование действий» [7]. В указанной трактовке обозначены основные положения практики: во-первых, это направленность на создание продукта, во-вторых, это планируемая сознательная деятельность человека, в-третьих, она включает в себя мышление. В контексте современных изменений в педагогической деятельности продуктом выступают не столько приобретаемые знания, умения или владения, сколько «развитие человеческого в человеке», обеспечивающего его подлинный рост и развитие и вне стен университета. И.С. Фрумин указывает на то, что сегодня ориентировать процесс образования на конкретные профессиональные способности не имеет смысла, поскольку скорость изменений в мире увеличивается, поэтому нужно обратить внимание на тот опыт, который обретается студентом в образовательном процессе. Это может быть опыт мышления, опыт коммуникации, опыт реализации, который начинается появлением идеи и заканчивается ее полным воплощением в учебно-научной или производственной сфере.

Что касается того, что практика включает в себя направленную сознательную деятельность, то эта деятельность подразумевает два аспекта: во-первых, взаимодействие педагога со студентом с целью организации условий для его (студента) «человеческого» роста, во-вторых, это деятельность самого студента. Для ответа на вопрос о том, что это за деятельность, можно обратиться к общему принципу развития образования, сформулированному Л.А. Степашко: «заданное есть усовершенствованное природное» [4, с. 16]. Суть его состоит в том, что *задать* образовательном процессе можно лишь те факторы, условия, возможности, которые соразмерны и соприродны развитию человека, тогда они будут вызывать (будировать) развитие потенциальных сил человека. П.Ф. Каптерев отмечает, что изначальное природное стремление человека –

это стремление к самостоятельности, в которой свободно могут проявляться и развиваться его склонности [2]. Поэтому создаваемые условия в образовательном процессе должны быть направлены на стимулирование этих склонностей или природных душевных сил человека. Л.А. Степашко отмечает следующие сущностные силы человека: активность, творчество, нравственность, духовность [4]. Тогда практика и выступает тем единственным инструментом взаимодействия со студентом, который через обращение к сущностным силам человека способствует их развитию. Важно отметить, что обращение к сущностным силам человека невозможно в условиях диктуемости действий студенту, его несвободы, жесткого и линейного взаимодействия педагога и студента. Именно поэтому практика возможна только как форма «жизнедеятельности индивида» [Там же, с. 13] при условии его естественной активности, в противном случае (а именно в случае выполнения действий по образцу) приобретает навык собаки Павлова. Отсюда организация практик как антропопрактик (см. работы В.И. Слободчикова, М.Н. Невзорова) или практик по развитию человеческого в человеке должна существовать в контексте содержания богатого для творческой реализации свободного образовательного пространства, будирующего естественные познавательные силы. Акцент на образовательное пространство означает *со-бытийный* характер такого взаимодействия, независимого от материальных факторов, движимого педагогическими средствами, направляющими познавательную самостоятельность индивидов. Если педагогическая среда сочетает в себе такие практики, то они организуют и стимулируют человеческую деятельность, развивая соответствующие потребности и способности.

Третье условие организации практик – это обязательное «включение» мышления. А именно: практики мышления должны быть органично вписаны в деятельность природу образования. Практики мышления помогают определить идею деятельности (проекта), понять стратегию ее выполнения, осмыслить результаты и извлечь выводы. Это могут быть практики визуального мышления (Дж. Роэм), практики контекстного мышления, практики комплексного мышления (Л.С. Выготский) и практики исследовательского мышления. Главными механизмами таких практик выступают ассоциации, рефлексия, смыслы. Поэтому нет необходимости обозначать такие практики отдельной формой занятий. Это могут быть традиционные формы (лекции, практики

и лабораторные работы), но в них органично сочетаются такие методы, которые позволяют организовать вариативную, динамичную и содержательную педагогическую среду. Итак, лекция представляет собой практику (т. е. деятельность по развитию) исследовательского теоретического мышления, лабораторная работа – деятельность по развитию практического мышления, наконец, такой вид занятий, как практика, должен воплотить в себе практики интерпретации теоретических знаний. Практики мышления предполагают порождение на занятиях образовательных риторик, актуализирующих и сопровождающих познавательные процессы, в том числе *феномена* познания в сознании, учета взаимовлияния мысли и слова, а также временного различения процессов понимания и осмысления и важность в мыслительной деятельности процессов о-значивания, о-сознания, о-смысления.

Таким образом, развитие и внедрение подобных практико-ориентированных форм работы в сферу высшего образования решает следующие задачи: порождение процессов субъектности студента, формирование мыслительных способностей (в том числе креативности и рефлексивности мышления), методическое обновление новым содержанием существующих форм работы (лекций, практических занятий, лабораторных работ).

На основе вышесказанного можно отметить, что сегодня перед образованием стоят значительно более широкие задачи, чем были несколько десятилетий назад. Надо не просто приблизить теорию к практике (тем более что любое технологическое знание устаревает), а индивидуализировать образование в направлении от учащегося: его познавательной самостоятельности и самореализации к его самоопределению, в том числе и профессиональному. По сути, образовательный процесс должен представлять собой глобальную практику, где есть место отдельным практикам: практике исследования, практикам мыслительной деятельности, практикам реализации проектов по каждой дисциплине. Это значит, что в вузе не нужно учить знаниям, нужно обратить внимание на возможности технологии порождения мыслительности студента, позволяющие ему обрабатывать, креативно перерабатывать и воплощать эти знания в действительность.

#### Список литературы

1. Инишев И.Н. Феноменологическая герменевтика в медиа-теоретической перспективе // *Вопросы философии*. 2014. № 34. С. 153–162.

2. Каптерев П.С. Детская и педагогическая психология. М.: НПО: МОДЭК, 1999.
3. Слободчиков В.И. Психологическая антропология и современное образование // Педагогическая наука и образование. 2014. № 3. С. 112–116.
4. Степашко Л.А. Философия образования: онтологический аспект. Хабаровск: ХГПУ, 2002.
5. Степин В.С. Типы научной рациональности и синергетическая парадигма // Сложность. Разум. Постнеклассика. 2013. № 4. С. 45–59.
6. Фуко М. Археология знания / пер. с фр. М.Б. Раковой, А.Ю. Серебрянниковой. СПб., 2004.
7. Энциклопедия эпистемологии и философии науки / сост. И.Т. Касавин. М., 2009.

\* \* \*

1. Inishev I.N. Fenomenologičeskaja germenevtika v media-teoreticheskoj perspektive // Vopr. filosofii. 2014. № 34. S. 153–162.
2. Kapterev P.S. Detskaja i pedagogičeskaja psihologija. M.: NPO: MODJEK, 1999.
3. Slobodchikov V.I. Psihologičeskaja antropologija i sovremennoe obrazovanie // Pedagogičeskaja nauka i obrazovanie. 2014. № 3. S. 112–116.
4. Stepashko L.A. Filosofija obrazovanija: ontologičeskij aspekt. Habarovsk: HGPU, 2002.
5. Stepin V.S. Tipy naučnoj racional'nosti i sinergetičeskaja paradigma // Složnost'. Razum. Postneklassika. 2013. № 4. S. 45–59.
6. Fuko M. Arheologija znanija / per. s fr. M.B. Rakovoj, A.Ju. Serebrjannikovoj. SPb., 2004.
7. Jenciklopedija jepistemologii i filosofii nauki / sost. I.T. Kasavin. M., 2009.

### ***Practice as a resource for the development of higher education***

*The article considers the theoretical foundations of the use of practices in the educational environment of higher education. The author claims that, in modern education, priority should be given to the personal initiative of the student, his cognitive initiative, the ability to realize knowledge in the educational and scientific process, as well as to creativity and team types of work. The author indicates that involvement of students into active learning in higher education presupposes the use of appropriate methods that should contribute to the expansion of the educational process into anthropological practice – the practice of developing the human in man.*

**Key words:** *practice, anthropological practice, educational process, human agency, thinking practices.*

(Статья поступила в редакцию 11.09.2018)

**М.Ю. ЧАНДРА, Е.В. СЕРГЕЕВА**  
(Волгоград)

### **КВАЗИПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ИНСТРУКТИВНЫЕ СБОРЫ КАК УСЛОВИЕ КАЧЕСТВЕННОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ЛЕТНЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ\***

*Представлен подход Волгоградского государственного социально-педагогического университета к организации квазипрофессиональной деятельности студентов в рамках их подготовки к летней педагогической практике. Определена роль инструктивных сборов в такой подготовке. Приведены данные опросов, свидетельствующих о результативности предложенного подхода.*

Ключевые слова: *вожатый, педагогическая подготовка, квазипрофессиональная деятельность.*

В условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) существенно повышается доля практической подготовки студентов к решению задач будущей профессиональной деятельности. В процессе обучения студент бакалавриата по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» должен быть включен в систему учебных и производственных практик, направленных на решение задач воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности. В логике требований ФГОС ВО в обязательном порядке предполагается прохождение студентом летней педагогической производственной практики в качестве вожатого временного детского объединения. Местом ее проведения являются детские загородные оздоровительные лагеря.

Особенностью летней педагогической практики является то, что студент одновременно осваивает две роли, первая из которых – роль практиканта, приобретающего новые знания, умения и личностный профессиональный опыт, а вторая – роль работающего педагога, несущего полную ответственность за выполнение своих должностных обязанностей.

\* Статья публикуется в рамках Международного форума РАО «Непрерывное педагогическое образование: проблемы и перспективы».