

ПРЕПОДАВАТЕЛЬ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: МЕТОДИСТ, ИССЛЕДОВАТЕЛЬ, НОВАТОР?

ПОЗДЕЕВА Светлана Ивановна – д-р пед. наук, проф., зав. кафедрой педагогики и методики начального образования. E-mail svetapozd@mail.ru

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Адрес: 634050, г. Томск, ул. Киевская, д. 60

***Аннотация.** Статья посвящена вопросу о том, как меняется содержание деятельности современного преподавателя вуза при реализации разных моделей профессиональной деятельности (магистерской, бакалаврской, учебно-методической) и разных моделей организации совместной деятельности преподавателя и студента (авторитарной, лидерской, партнерской). Показана взаимосвязь моделей профессиональной деятельности и моделей взаимодействия, влияние использования активных методов обучения на изменение позиции преподавателя в совместной деятельности: от руководителя к лидеру и партнеру. Делается вывод, что деятельность современного педагога строится на принципе дополнительности разных моделей, позиций, ролей.*

***Ключевые слова:** модель профессиональной деятельности, модель организации совместной деятельности, позиция во взаимодействии, образовательная коммуникация, тьюториап*

***Для цитирования:** Поздеева С.И. Преподаватель высшей школы: методист, исследователь, новатор? // Высшее образование в России. 2017. № 3 (210). С. 52–58.*

Введение

Сейчас много говорят и пишут о реализации деятельностного и компетентностного подходов в высшей школе: мы распределяем по каждой учебной дисциплине общекультурные и профессиональные компетенции, формируем компетенции, контролируем их сформированность, оцениваем их уровень при текущем и итоговом контроле, включая написание и защиту ВКР. Однако зачастую не задаемся вопросом о том, что происходит с профессиональной деятельностью преподавателя: меняет ли он свою профессиональную позицию по отношению к студентам, содержание своей педагогической деятельности? Или, написав рабочую программу учебной дисциплины по новым требованиям, идет в аудиторию со старым содержанием и привычными способами работы? Ведь гораздо проще и быстрее подготовить традиционную лекцию со слайдовой презентацией, чем переформатировать материал для группового обсуждения: подобрать или

сконструировать интересный текст, придумать к нему открытые (проблемные) вопросы, подготовить в группы раздаточный материал и т.п.

Я попросила магистров, с которыми веду занятия по курсу «Научные исследования в профессиональной деятельности педагога» в *Томском государственном педагогическом университете*, ответить на вопрос: «В чем, на ваш взгляд, различия между преподавателем бакалавриата и преподавателем магистратуры?» Студенты написали, что в *бакалавриате* преподаватель нацелен на передачу учащимся базовых знаний, дает много теории, «проливая при этом много воды», транслирует «чужие» знания, более строг и требователен к студентам, выдерживает дистанцию в общении, находясь «над студентами». В *магистратуре* преподаватель больше ориентируется на практический, профессиональный опыт студентов, учит их исследовательской деятельности, дает конкретную, актуальную информацию, передает

«свои» знания, более лоялен, организует свободное общение за счет использования интерактивных методов и групповой работы на занятии. Таким образом, студенты видят разницу между преподавателем бакалавриата и магистратуры. Вопрос: понимают ли это различие сами преподаватели? Может, достаточно предъявлять к педагогу формальные требования, например наличие ученой степени? Для ответа на этот вопрос обратимся к анализу моделей профессиональной деятельности преподавателя.

Модели профессиональной деятельности преподавателя высшей школы

А.Г. Эфендиев и К.В. Решетникова [1] выделили три модели профессиональной деятельности преподавателя: научно-педагогическую (магистерскую), научно-описательную (бакалаврскую) и учебно-методическую, различия между которыми никак не связаны с наличием или отсутствием ученых степеней, званий и опыта работы в высшей школе. На наш взгляд, большинство преподавателей реализуют *учебно-методическую модель* профессиональной деятельности: они изучают и «производят» только учебно-методическую литературу, не интересуются исследованиями в своей предметной области и сами никаких исследований не ведут. Когда, готовя отчет по НИР за очередной год, я спрашиваю некоторых преподавателей своей кафедры: «Почему так мало написали статей?», слышу традиционный ответ: «Не хватает времени: писала программы, делала ФОСы, готовила студентов к олимпиаде и т.п.». Однако дело совсем не во времени: педагоги не пишут статьи, потому что им *не о чем писать*, так как они не занимаются (или перестают заниматься) исследовательской деятельностью. Кстати, таким преподавателям крайне сложно вести занятия в магистратуре, потому что им нечего дать студентам: прочитать учебники последние могоут и сами.

Преподаватель, действующий в рамках *научно-описательной модели*, хорошо владеет научной литературой, много читает, знает о современных исследованиях в своей области, но... собственных исследований (даже локальных, эпизодических) не ведет. Все заведующие кафедрами знают следующую закономерность: пока человек в аспирантуре или в докторантуре, он активно пишет научные статьи (без этого он не защитится), а после защиты (или окончания данной ступени) количество его публикаций резко падает. На материале хорошей кандидатской можно «продержаться» еще три-четыре года, на материале докторской – пять-семь лет, а дальше что? Если педагог не найдет новое поле для своих исследований, он деградирует и перейдет в учебно-методическую модель профессиональной деятельности.

Преподаватель, реализующий *научно-педагогическую модель* (по моим наблюдениям, таких преподавателей очень мало – 10–15%), ведет собственные исследования, имеет две-три темы в рамках своих дисциплин, привлекает к своим исследованиям студентов и аспирантов и обязательно использует эти материалы в проведении учебных занятий. Кстати, в «Атласе новых профессий» Сколково профессия лектора попала в разряд устаревающих; при этом отмечается, что лекции будут читать те преподаватели, которые обладают уникальным опытом и знаниями (добавим: именно благодаря собственным исследованиям), высоким артистизмом и коммуникативными способностями. Именно такой преподаватель востребован в магистратуре: ему есть чем поделиться со студентами; он заинтересован в обратной связи, в совместных обсуждениях; студенты для него становятся коллегами, у которых есть чему поучиться. На наш взгляд, такой преподаватель всегда ищет новые методы, приемы, технологии обучения, т.е. является и новатором. А если преподаватель реализует

пробы, т.е. новые профессиональные действия, то он нуждается в их исследовательском сопровождении – как минимум, в анализе их эффективности.

Подчеркну: речь идет не просто об активных методах обучения, реализующих «вынужденную» активность (учащиеся активны, пока работает метод) [2], а о тех методах и формах работы, благодаря которым интересно не только студентам, но и самому преподавателю, открывающему новые смыслы в уже знакомом ему материале. В качестве примера такой формы могу привести тьюториал из технологии PBL (Problem-Based Learning). Особенность данной формы проведения занятия состоит в том, что студенты погружаются в кейс (ситуацию, текст, проблему), самостоятельно выполняют задания-вопросы к кейсу, используя учебные материалы, а затем в пространстве круглого стола эти вопросы обсуждают [3]. Примечательно, что ведет такое обсуждение не преподаватель, а один из студентов; преподаватель переходит в позицию тьютора, который, с одной стороны, участвует в разговоре наравне со всеми, а с другой стороны, дополняет, комментирует, расставляет акценты как более опытный и компетентный участник. В режиме тьюториала есть еще позиция студента-наблюдателя, который в конце занятия высказывается об активности каждого участника круглого стола и его вкладе в «общее дело». В результате происходит не только приращение, но и рождение новой информации, новых смыслов, взаимное обогащение участников, при этом чем выше активность и вовлеченность каждого, тем сильнее этот эффект.

Выводы о том, что самой распространенной моделью преподавателя является учебно-методическая, менее – научно-описательная и самой редкой – научно-педагогическая, подтверждаются моими данными как рецензента статей преподавателей в научных журналах. Являясь чле-

ном редколлегии двух научных журналов, я рецензирую около 100 статей в год и могу зафиксировать соотношение хороших статей к плохим как один к четырем. По-настоящему интересных статей, в которых изложены содержание и результаты исследований, реально ставятся и решаются проблемы (научно-педагогическая модель), очень мало. Преподаватели предпочитают писать статьи с изложением программы или учебно-методического комплекса дисциплины, статьи-отчеты о проделанной работе (учебно-методическая модель), делать реферативные обзоры по актуальным направлениям, «прикрепляться» к работам своих магистрантов или аспирантов (научно-описательная модель), а не проводить собственные исследования и делиться инновационными разработками.

Модели организации совместной деятельности преподавателя и студентов

Описанные выше модели профессиональной деятельности – это возможность посмотреть на деятельность педагога как на соотношение преподавания и исследования. Однако не следует забывать, что на учебных занятиях организуется *совместная деятельность* педагога и учащихся. На наш взгляд, организация образовательной коммуникации – это не просто фон, на котором идет обучение в вузе, а особая функция преподавателя [4]. Это означает, что при подготовке учебного занятия педагог продумывает не только его предметную, но и коммуникативную составляющую: этапы, формы, способы организации взаимодействия участников. Это, в свою очередь, определяется, выбором и реализацией модели организации совместной деятельности (по терминологии Г.Н. Прозументовой – «авторитарной», «лидерской», «партнерской»). Представим сравнительную характеристику данных моделей (табл. 1).

Как видно из таблицы, преподаватель на учебном занятии занимает определенную

Таблица 1

Модели организации совместной деятельности преподавателя и студентов на учебном занятии

Критерии сравнения	Авторитарная модель	Лидерская модель	Партнерская модель
Позиции участников совместной деятельности	Преподаватель – руководитель, студент – исполнитель, подчиненный	Преподаватель – лидер, студент – соисполнитель	Преподаватель – партнер, студент – значимый и влиятельный участник
Предмет педагогической деятельности	Воспроизведение методических и дидактических требований, норм, алгоритмов, средств	Реконструирование известных способов, реализация дидактических средств	Создание новых приемов, методов и дидактических средств, их апробация
Способы и формы организации деятельности	Монолог, односторонний контакт, дидактическое воздействие, трансляция, традиционная лекция	Учебный диалог, дискуссия, семинары, лаборатории, практикумы, интерактивная лекция	Исследование, проектирование, профессионально-личностный диалог, недидактическое взаимодействие
Работа с информацией	Передача точной, однозначной информации	Передача разнообразной, противоречивой информации, обмен информацией	Рождение новой информации: её понимание, систематизация, обобщение
Образовательная среда	Регламентированная, жесткая, с «подиумом» преподавателя	Меняющаяся (подвижная) для разных способов организации участников (в том числе групповой работы)	Творческая, свободная, без «подиума» преподавателя, с возможностью выбора средств, способов работы
Образовательный результат	Узкопредметная осведомленность	Предметное знание, умения решать проблемы, строить групповое взаимодействие	Знания, компетенции, профессионально-личностные качества

позицию в коммуникации со студентами и выбирает соответствующие средства ее реализации. Мы не пытаемся свести все к банальному утверждению о том, что авторитарная модель – это «вчерашний день», от которого надо отказаться в пользу лидерства и партнерства. Мы настаиваем на том, что в основе преподавательской деятельности лежит принцип дополнительности разных моделей совместной деятельности, поэтому преподаватель должен владеть и педагогической культурой авторитаризма (культурой предъявления норм, требований, заданий), и культурой лидерства (культурой постановки и решения учебных проблем), и культурой партнерства (культурой актуализации личностных смыслов, культурой диалога). Подчеркнем, что нет «хороших» и «плохих» моделей совместной деятельности. Преподавателю важно владеть всеми моделями и уметь мобильно переключаться с одного способа на другой с учетом реального хода учебного занятия.

Приведу пример из собственного опыта. На учебном занятии со студентами второго курса – будущими воспитателями ДОУ и учителями начальной школы – по дисциплине «Теория и методика развития речи детей дошкольного и младшего школьного возраста» вводилось понятие «речевая ситуация». С целью активизации мышления и воображения студентов им было предложено подобрать и прокомментировать свои ассоциации к этому понятию («С чем можно связать (сравнить) речевую ситуацию? Какой предмет (явление) она вам напоминает?»). Преподаватель попытался действовать в партнерской модели, не продиктовав студентам определение нового понятия, а предложив им связать его с их личным опытом. Задание оказалось очень сложным, практически невыполнимым (даже в режиме группового обсуждения). Тогда преподаватель воспользовался другим приемом (заданной метафорой): «Сравните речевую ситуацию с автомобилем». Студенты сразу активизировались и

предложили разные объяснения: «У речевой ситуации, как и у автомобиля, сложная конструкция; ею тоже управляет человек; автомобиль едет с разной скоростью, и ситуация тоже развивается с разной скоростью; у автомобиля может быть разный цвет, модель, речевые ситуации тоже бывают разных типов; ситуация запускает речевую деятельность человека так же, как двигатель запускает работу автомобиля». Таким образом, когда творческое задание не сработало, педагог не отказался от своей «затеи», а перешел от партнерской модели к лидерской, предложив студентам не образец, а готовую метафору.

Осваивать разные модели организации совместной деятельности – это значит осваивать не только особую позицию во взаимодействии со студентами, но и разные профессиональные действия. В ходе опроса нами выявлено влияние активных методов обучения (дискуссии, групповой работы, кейс-стади, проектов) на изменение профессиональных действий, запросов и позиции преподавателя на учебном занятии [5].

Полученные данные свидетельствуют о том, что внимание преподавателя не только к предмету (учебной дисциплине), но и к организации образовательной коммуникации со студентами на учебном занятии, попытки реально изменить свою позицию в совместной деятельности (от руководителя – к лидеру и партнеру) влияют на его профессиональные предпочтения и помогают овладеть новыми педагогическими действиями, что расширяет и обогащает его профессиональный инструментарий. Можно предположить, что есть взаимосвязь между моделями профессиональной деятельности преподавателя и моделями образовательной коммуникации. У преподавателя, реализующего учебно-методическую модель, ведущим будет авторитарный способ организации совместной деятельности, потому что он не владеет тем предметным материалом, который можно «раз-

вернуть» в сторону проблематизации или личностного диалога. Научно-описательная модель предполагает использование авторитарного и лидерского способов осуществления совместной деятельности: в этом случае педагог владеет информацией о современных исследованиях в своей области и может предложить студентам для обсуждения во фронтальном и групповом режиме противоречивые факты, разные подходы, неоднозначную информацию, т.е. построить лидерскую модель. В рамках научно-педагогической модели педагог, используя результаты собственных исследований, инициируя образовательные инновации, «вынужден» осваивать разные способы совместной деятельности; стремясь сделать студентов активными и значимыми участниками образовательного процесса, он сознательно стремится к организации партнерской модели коммуникации, в которой мало разрешить (позволить) студенту проявлять свою активность и самостоятельность – нужно особыми средствами, приемами и переформатированием учебного материала эту активность и самостоятельность «провоцировать», поддерживать и развивать.

Итак, мы наблюдаем реконструкцию деятельности современного преподавателя, актуализированную изменением принципов обучения студентов. Интересную схему такой реконструкции предлагает К.Л. Полупан под названием «система 3К: коммуникация, кооперация, конструирование» [6]. На наш взгляд, эту схему можно соотнести с нашими размышлениями о деятельности преподавателя вуза. Компонент «коммуникация» – это аспект, связанный с организацией совместной деятельности педагога и студентов как особой заботы преподавателя; результатом его реализации становится формирование у будущих педагогов умений выстраивать разные модели коммуникации с учениками, их родителями, коллегами, членами семьи, а у преподавателя – профессио-

нальной компетенции по организации моделей совместной деятельности в учебном процессе. Компонент «конструирование» связан с выбором, модификацией и созданием педагогом дидактических средств реализации разных моделей совместной и профессиональной деятельности с учетом специфики преподаваемой дисциплины. Промежуточный компонент «кооперация», на наш взгляд, означает, что для реализации коммуникативных и дидактических средств необходима совместная профессиональная деятельность преподавателей, в рамках которой идет выработка, обсуждение и понимание средств организации педагогической деятельности.

Заключение

Так кто же он – преподаватель современной высшей школы: методист, исследователь, новатор? С одной стороны, каждый преподаватель выбирает собственный путь профессионального развития, и в пространстве вуза всегда будут представители разных моделей профессиональной и совместной деятельности. С другой стороны, даже в деятельности одного преподавателя возможны «встреча», совмещение разных моделей совместной деятельности педагога и учащихся (авторитарной, лидерской, партнерской), а также разных моделей профессиональной деятельности (учебно-методической, научно-описательной, научно-педагогической). При этом каждый педагог должен решить, какая модель для

него станет базовой, и в соответствии с ней определить траекторию своего профессионально-личностного развития.

Литература

1. *Эфендиев А.Г., Решетникова К.В.* Профессиональная деятельность преподавателей российских вузов: проблемы и основные тенденции // Вопросы образования. 2008. № 1. С. 87–119.
2. *Кириллюк А.Г., Краснова Т.И., Каршиевич Е.Ф.* Программа учебного курса как путеводитель для студента и преподавателя. Вып. 7. Минск: БГУ, 2008. 211 с.
3. *Поздеева С.И.* Сценарии использования проблемно-ориентированного обучения (Problem-based Learning) в подготовке учителя начальной школы // Сибирский учитель. 2016. № 2. С. 35–40.
4. *Поздеева С.И.* Преподавательская деятельность как организация образовательной коммуникации // Проблемы современного педагогического образования. Сер. Педагогика и психология. Сб. статей: Ялта: РИО ГПА, 2016. Вып. 52. Ч. 3. С. 183–189.
5. *Поздеева С.И., Обсков А.В.* Диагностика функционально-смыслового содержания совместной деятельности и позиции преподавателя на учебном занятии по иностранному языку в техническом вузе // Вестник ТГПУ. 2017. Вып. 1 (178). С. 119–125.
6. *Полутан К.Н.* Реконструкция деятельности преподавателя высшей школы // Высшее образование в России. 2017. № 1 (208). С. 45–51.

Статья поступила в редакцию 20.01.17.

UNIVERSITY TEACHER: METHODOLOGIST, RESEARCHER, NOVATOR?

Svetlana I. POZDEEVA – Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., the Department of Primary Education, e-mail: svetapozd@mail.ru

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

Address: 60, Kievskaya str., Tomsk, 634061, Russian Federation

Abstract. The article focuses on changing activity of a modern university teacher mastering different professional models (Master, Bachelor and Academic) and diverse joint teacher-student activity models (Authoritarian, Leadership, Partnership). The connection between professional activity models and interactive models is pointed out. Besides, a special attention is paid

to the influence of active methods in education on a teacher position in this activity from head to leader and partner. The author comes to a conclusion that teacher's activities is significantly based on co-organizing of various models, positions and roles.

Keywords: model of professional activity, joint activity, interactive position, academic communication, tutorial

Cite as: Pozdeeva, S.I. (2017). [University Teacher: Methodologist, Researcher, Novator?]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 3 (210), pp. 52–58. (In Russ., abstract in Eng.)

References

1. Efendiev, A.G., Reshetnikova, K.V. (2008). [Professional Activity of Russian University Teachers: Problems and Basic Trends]. *Voprosy obrazovaniya* [Educational Studies]. No. 1, pp. 87-119 (In Russ., abstract in Eng.)
2. Kirilyuk, L.G., Krasnova, T.I., Karpievich, E.F. (2008). [The Academic Syllabus as a Guide for a Student and a Teacher]. Minsk, Belarusian State Univ. Publ. Issue 7, pp. 45-50 (In Russ., abstract in Eng.)
3. Pozdeeva, S.I. (2016). [Working-outs for Problem-based Learning in Training a Teacher of Primary School]. *Sibirskiy Uchitel* [Siberian Teacher]. No. 2, pp. 35-40 (In Russ., abstract in Eng.)
4. Pozdeeva, S.I. (2016). [Teaching Activity as the Organization of Educational Communication]. *Problemy sovremenogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of Modern Teacher Education: Collection of Papers]. Issue 52, Yalta, pp. 183-189. (In Russ., abstract in Eng.)
5. Pozdeeva, S.I., Obskov, A.V. (2017). [Functional Semantic Diagnostics of Joint Activities and Teaching Positions at Technical University]. *Vestnik TGPU* [Tomsk State Pedagogical University Bulletin]. No. 1 (178), pp. 119-125 (In Russ., abstract in Eng.)
6. Polupan, K.L. (2017). [Reconstruction of Pedagogical Activities in Higher Education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 1 (208), pp. 45-51. (In Russ., abstract in Eng.)

The paper was submitted 20.01.17.

Журнал
"Университетское управление:
практика и анализ"



umj.ru

Миссия журнала – совершенствование управления университетами в современных условиях на основе публикации исследований и популяризации практического опыта успешных управленческих команд.

Журнал включен Thomson Reuters совместно с Научной электронной библиотекой (eLibrary) в коллекцию российских научных журналов в составе базы данных RSCI (*Russian Science Creation Index*) на платформе *Web of Science*.

Журнал входит в базу научных российских журналов на платформе eLibrary, в обыкновенный перечень российских рецензируемых научных журналов, рекомендуемых ВАК для публикации основных научных результатов диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук, а также в международные базы научных журналов *EBSCO Publishing*, *WorldCar*, *BASE – Bielefeld Academic Search Engine*.