

НАУЧНЫЕ ИДЕИ ПРОФЕСОРА В. А. АДЛЬФА В ОБЛАСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК

28 августа 2015 года исполняется 65 лет со дня рождения Владимира Александровича Адольфа, кандидата физико-математических наук, доктора педагогических наук. Владимир Александрович является признанным специалистом как минимум в двух научных областях: «физико-математические науки» и «педагогические науки». Не умаляя заслуг ученого в области физико-математических наук, в данной статье мы делаем попытку обобщить его научные идеи в области педагогики.

Докторская диссертация на тему «Теоретические основы формирования профессиональной компетентности учителя» (13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования) защищена Владимиром Александровичем в 1998 году. В те годы не было научной специальности 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования, иначе данная работа могла быть защищена, как принято говорить, на стыке этих двух специальностей. Состояние развития педагогической науки и практики образования в конце 1990-х – начале 2000-х гг. характеризовалось активной модернизацией общего образования в России:

- начинается широкомасштабный эксперимент по внедрению профильного обучения;
- реализуется ряд крупных проектов в сфере образования (Международный проект «Развитие образования в России», Всероссийский «Модернизация структуры и содержания общего образования» и др.);
- публикуется ряд программных документов («Концепция модернизации российского образования до 2010 года», Федеральная целевая программа развития образования на 2006–2010 годы, Федеральная целевая программа «Университеты России» и др.);
- происходят значимые институциональные изменения в системе образования (Министерство образования РФ реорганизуется в Министерство образования и науки Российской Федерации и др.).

Существенные изменения происходят в образовательной практике. На смену авторской педагогике (Ш. А. Амонашвили, Н. П. Гузик, Е. Н. Ильин, С. Н. Лысенкова,

В. Ф. Шаталов, М. П. Щетинин и др.) приходят общественно-педагогические организации (ассоциации педагогов, «Новая школа», «Эврика»). В Красноярском крае оформляются краевые инновационные комплексы по созданию новых образовательных практик на основе коллективных учебных занятий, индивидуально-ориентированного обучения, развивающего обучения¹. В педагогической науке начинаются системные разработки в области компетентного подхода, оценки качества образования, гуманитарных основ образования, государственно-общественного характера управления образованием, пересмотра концепций непрерывного образования. Практически были приостановлены исследования в области воспитания.

В этот период В. А. Адольф, работая в должности проректора, а затем ректора Лесосибирского педагогического института – филиала Красноярского государственного университета, оформляет свои ключевые научные идеи в монографии «Профессиональная компетентность современного учителя» и впоследствии в докторской диссертации по данной тематике. В них – основные научные идеи профессора В. А. Адольфа: регионализация образования, компетентный подход в педагогическом образовании, непрерывное педагогическое образование, использование задачного подхода в формировании профессиональной компетентности педагога.

Актуальность решения проблемы регионализации образования ученый связывает с тенденциями социально-экономического развития России. В этот период каждый субъект Российской Федерации разрабаты-

¹ Инновационный комплекс представлял собой совокупность образовательных учреждений, за реализацию инновационных технологий в которых ученые и практики несут ответственность от момента разработки идеи до получения устойчивого результата. Инновационный комплекс рассматривался как механизм развития практики образования посредством соорганизации теоретиков, практиков, управленцев и других специалистов для осмысления ситуации в краевом образовании, обобщения и понимания явлений практики, проектирования и реализации изменений.

вал свою концепцию и программу развития образования (в Красноярском крае была разработана программа развития общего образования края на период до 2006 года). Составной частью данных проектов является педагогическое образование в регионе. Интерес ученого к проблеме регионализации образования связан не только с тем, что, работая в районе Приенисейского Севера, в своей практической деятельности ему постоянно приходилось искать варианты подготовки учителя и его закрепления для работы в школах поселений, где проживают народы разных национальностей, но и с пониманием значимости решения данной проблемы для красноярской Арктики, где проживают ненцы, долганы, якуты, нганасаны.

Исследования ученого позволили обосновать требования к подготовке и переподготовке педагога с точки зрения вызовов и рисков социально-экономического развития региона:

- опережающий характер подготовки педагога на основе междисциплинарного и многопрофильного подходов, учитывающей основные направления социально-экономического развития и потребности региона;
- подготовка педагога должна осуществляться на базе научно-образовательных комплексов;
- новые подходы в преподавании дисциплин психолого-педагогического цикла должны быть осмыслены в контексте проблем реформирования региональной системы образования и региона в целом;
- формирование профессиональной компетентности педагога должно осуществляться в соответствии с целевыми ориентирами региона.

В рамках исследования проблемы регионализации образования Владимир Александрович ставит вопрос об особых формах организации занятий в сельских малочисленных и малокомплектных школах в соответствии с реальными возможностями каждого ученика класса в овладении содержанием образования. Для реализации данных требований содержание педагогического образования должно было быть серьезно изменено на компетентностной основе, который в данный период выступает одним из признанных педагогической наукой направлений обновления профессионального образования. Над

методологией и теорией данного подхода одновременно работают несколько исследовательских коллективов под руководством ведущих российских ученых (В. А. Слостеннин, И. А. Зимняя, В. А. Болотов, Г. А. Бордовский и др.) Ключевым событием для самоопределения В. А. Адольфа с исследованием в рамках данного подхода стало его знакомство с В. А. Слостенниным в 1990 г. (Лесосибирск) в рамках проведения международной конференции и выездного заседания УМО по педагогическому образованию. Через три года Владимир Александрович начинает работать над докторской диссертацией, где основным выступает понятие «профессиональная компетентность». В более поздних трудах ученый выделяет несколько подходов к определению сущности феномена «профессиональная компетентность педагога»:

- функционально-деятельностный подход, в рамках которого параметры профессиональных функций задаются функциональной структурой педагогической деятельности;
- аксиологический подход, позволяющий рассматривать профессиональную компетентность как образовательную ценность, предполагающую введение человека в общекультурный мир ценностей, в пространстве которого человек реализует себя как специалист и профессионал;
- универсальный подход, устанавливающий взаимосвязь профессиональной компетентности с базовой квалификацией специалиста и позволяющий человеку ориентироваться в широком круге вопросов, неограниченных специализацией, что обеспечивает социальную и профессиональную мобильность личности, открытость к изменениям и творческому поиску, способность к самовыражению, самосозиданию, самообразованию.

– личностно-деятельностный подход к профессиональной компетентности, обеспечивающий рассмотрение труда и личности педагога в неразрывном единстве, что позволяет формировать педагога как человека в профессии через специфику педагогической деятельности, которая предполагает взаимодействие с другими людьми и воздействие на них.

В. А. Адольф, проводя исследование условий формирования профессиональной компетентности педагога в рамках функ-

ционально-деятельностного подхода, впервые определяет профессиональную компетентность через единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности. На основе обобщения рассмотренных подходов ученых оформляет определение профессиональной компетентности педагога как интегральной профессионально-личностной характеристики педагога, определяющей качество его деятельности, выражающееся в способности действовать адекватно, самостоятельно и ответственно в постоянно обновляющейся социальной и профессиональной среде, отражающей готовность к самооценке и саморазвитию, проявляющейся в профессиональной активности педагога, которая характеризует его как субъекта педагогической деятельности и общения.

Для дальнейших исследований В. А. Адольфом оформлено следующее определение: *профессиональная компетентность – качество личности (человека), завершившей образование определенной профессиональной ступени, выражающееся в готовности на его основе к успешной, продуктивной, эффективной профессиональной деятельности с учетом ее социальной значимости и социальных рисков, которые могут быть с ней связаны.*

Определение профессиональной компетентности через готовность позволило выделить уровни сформированности (становления, развития) профессиональной компетентности педагога, наполнить их содержанием, разработать показатели готовности педагога к профессиональной деятельности, производить статистическую и математическую обработку результатов исследований в данной области. (Отметим, что до этого в основном использовалось понятие «подготовленность» и для ее измерения был разработан соответствующий инструментарий.)

На основе обобщения результатов исследования ученым отмечено, что оценка уровня готовности педагога к профессиональной деятельности должна осуществляться по основным функциям, характерным для профессиональной педагогической деятельности. В. А. Адольфом выделены следующие характерные для педагогической деятельности функции: диагностическая, информационная, конструктивно-проектировочная, организаторская, коммуникативная, прогно-

стическая, исследовательская и оценочная. Для того чтобы проверить уровень овладения данными функциями, необходимо представить каждую из них в виде операционных компонентов.

Идея непрерывного образования раскрыта как в докторской диссертации, так и в первой главе монографии «Профессиональная компетентность современного учителя» (Красноярск, 1998). Ученый выделяет одну из линий непрерывного становления педагога в профессиональном образовании от довузовского педагогического опыта студента – к педагогической грамотности и профессиональной готовности, от них – к профессиональной компетентности педагога, от профессиональной компетентности – к интеллектуальному (понимающему) педагогу.

Идея была воплощена в Лесосибирском учебно-научно-педагогическом комплексе «школа – педучилище – пединститут – университет – школа», в который вошли Лесосибирский педагогический институт, Енисейское, Ачинское, Канское педагогические училища, Красноярский государственный университет, школы края. Реализация опытно-экспериментальной работы осуществлялась в подготовке учителей математики и информатики, математики и физики, математики и экономики, учителей начальных классов и биологии. Непрерывность образования обеспечивала индивидуальные траектории получения педагогического образования обучающихся по очной и заочной формам обучения в рамках данного комплекса, что позволяло результативно решать проблему обеспечения школ края высококвалифицированными кадрами. Здесь присутствует прообраз многоуровневой системы педагогического образования, когда после получения среднего специального педагогического образования учителя могли приступить к педагогической деятельности и одновременно продолжить обучение (получение высшего педагогического образования) на базе одного из филиалов Лесосибирского педагогического института. Причем педагогическую практику было возможно проходить на своем рабочем месте. При раскрытии идеи непрерывного образования меняется представление об оценке сформированности профессиональной компетент-

ности. В монографии мы находим этому подтверждение, когда В. А. Адольф отмечает, что показатели готовности должны позволять оценивать не только результат профессиональной подготовки, но и весь процесс становления специалиста на различных этапах и ступенях непрерывного образования.

Говоря о задачном подходе, с опорой на исследования С. И. Архангельского, ученый отмечает, что любая деятельность человека включает решение задач, именно поэтому целесообразно определять уровень готовности специалиста на основе решения им задач, присущих данному виду деятельности, причем данный показатель должен быть использован для оценки не только результата, но и всего процесса становления специалиста на различных этапах непрерывного образования. Это означает, что образовательные и профессиональные задачи должны быть доступны для решения на любом этапе непрерывного образования. Знания, умения (предметные, общедидактические, психологические, методологические), по мнению автора, являются ядром и составляющими профессиональной компетентности учителя. Они служат основой для решения проблемных профессиональных задач, направленных на моделирование инновационной среды: «Типология задач, построенная на уровне ориентационной основы способа действий применительно к задачам профессионально-технологического содер-

жания, является функциональной системой управления профессиональным становлением педагога, включающей задачи разного уровня трудности и обеспечивающей формирование профессиональной ориентации в выборе целей, определении типа обучения, а следовательно, типа учебной деятельности, использование средств обучения, моделирование поведения учащихся и развитие профессионально значимых структур личности педагога».

Научные идеи профессора В. А. Адольфа были конкретизированы и развиты в работах его учеников, успешно защитивших докторские и кандидатские диссертации по проблемам формирования профессиональной компетентности специалистов (М. Г. Янова, Н. А. Донченко, Л. С. Гавриленко, Е. В. Киргизова, Н. В. Пилипчевская, Е. Ю. Коновалова, Г. В. Юрчик, О. П. Журявлева, С. В. Шандыбо), учебно-познавательной компетентности учащихся (Т. В. Захарова), регионализации непрерывного педагогического образования и теоретико-концептуальных основ становления инновационной компетентности педагога (Н. Ф. Ильина), организации обучения сельских школьников (В. Б. Лебединцев), реализации задачного подхода (Ю. Б. Козлова), оценки качества образования (Н. П. Чурляева, С. С. Ахтамова). Исследования в области подготовки педагога в вузе ведутся И. Ю. Степановой.

Н. Ф. Ильина,

*доктор педагогических наук, доцент,
Ученый секретарь Ученого совета,
заведующая научно-методическим отделом
Красноярского краевого института
повышения квалификации и профессиональ-
ной переподготовки работников образова-
ния, доцент кафедры педагогики Краснояр-
ского государственного педагогического
университета им. В. П. Астафьева*